

РОССИЙСКИЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ 6(31)' 2012

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

НАУЧНЫЙ РЕДАКТОР
ЛОСЕВ Юрий Иванович

ЗАМ. ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА
МАРКОВ Алексей Сергеевич

ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ
НОВОЖИЛОВ Александр Юрьевич

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

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

БОРИСОВ Валерий Михайлович – Зам. Председателя Совета, профессор, доктор исторических наук, зав. кафедрой истории ФГБОУ ВПО «Московский государственный гуманитарный университет имени М. А. Шолохова»

ЛОСЕВ Юрий Иванович – член Совета, профессор, доктор исторических наук, проректор, 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 ПРО «Рязанского областного института 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, декан гуманитарного факультета, зав. кафедрой истории науки и техники ФГБОУ ВПО «Уральский государственный технический университет – УПИ»

ЮРКИН Игорь Николаевич – член Совета, доктор исторических наук, ведущий научный сотрудник Института истории естествознания и техники 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, профессор кафедры социальной психологии факультета психологии МГУ имени М. В. Ломоносова, доктор психологических наук

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, профессор, доктор педагогических наук, рук. Центра духовно-нравственного воспитания ФГБОУ ВПО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина»

ГРЕБЁНКИНА Лидия Константиновна – член Совета, профессор, доктор педагогических наук, зав. кафедрой педагогических технологий 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 экопсихологии развития Психологического института РАО

СТРЕЛКОВ Юрий Константинович – член Совета, профессор, доктор психологических наук, зав. кафедрой труда и инженерной психологии МГУ имени М. В. Ломоносова, г. Москва

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 НИИ психологии и развития способностей

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. агенства 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»

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

I. ИСТОРИЯ, ПОЛИТОЛОГИЯ И СОЦИОЛОГИЯ
Рындин И. Ж. Рюриковичи и Гедиминовичи при первых Романовых (1613 – 1682 гг.) [Часть 24].....3
Беляева Н. Ф., Яушкина Н. Н. Роль Саранской и Мордовской епархии в духовно-нравственном воспитании молодежи в условиях поликультурного и поликонфессионального пространства.....15
Корнишина Г. А. Этническая структура мордвы: концепции формирования и современный статус.....23
Громов Р. М. Деятельность Совета по делам РПЦ, взаимодействие церкви и власти в Рязанской епархии 1950-1964 гг.....30
Зубанова С. Г. Служение Православной церкви на ниве защиты земного Отечества и воспитания патриотов.....36
Рогожкин Д. А. Организация и развитие здравоохранения и медицинского просвещения в Рязанской губернии в период НЭПа.....42
Морозова О. С. Электоральное таргетирование в избирательном процессе.....48
Чернышева О. В. Профилактика гибели военнослужащих в результате суицидальных происшествий: взгляд социолога.....54
II. ФИЛОСОФИЯ И КУЛЬТУРОЛОГИЯ
Фадеев А. В. Влияние элементов религии на успешность изучения предмета «философия» в военном вузе.....60
Воронкова Л. П. Значение литературного путешествия в истории туризма.....68
Вознесенская А. П. Свободный Эрос и институт брака в субкультуре русской интеллигенции второй половины XIX – начала XX веков.....78
Кутенков П. И. Знаковые шумы в русской народной сряде (одежде).....84
Кутенков П. И. О понятиях языка знакового исследования сряды (одежды) русской народной культуры.....91
III. ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ
Беляева В. А. Профессиональная компетентность педагога в условиях внедрения ФГОС нового поколения.....97
Булатецкий С. В. Психофизиологические аспекты успешности профессионального обучения.....101
Гребенкина Л. К., Копылова Н. А. Модернизация инновационной деятельности в сфере педагогического образования.....107
Горшенина С. Н., Якунчев М. А. Состояние и необходимость совершенствования этнокультурной подготовки студентов в условиях педагогического вуза.....114
Ефремов О. Ю., Осипов Д. Л. Инновационный подход к разработке и реализации технологий педагогической диагностики в военном вузе.....123
Илькевич Б. В., Никонов В. В. Художественно-промышленное образование в Гжельском регионе в годы первых пятилеток.....130
Фомина Н. А., Ленюшкин Н. Э. Особенности и психологическая структура темперамента подростков, проявляющих девиации в поведении.....142
Шешунов И. В., Копысова Л. А. Педагогическое сопровождение профориентационной работы в медицинских вузах.....149
Адмиральская И. С., **Донцов Д. А.** Перцептивная сторона удовлетворенности браком.....155
Архарова Л. И., Плаксина О. А. Направления работы студенческого волонтерского отряда «Свои» по пропаганде здорового образа жизни.....161
Аршинова В. В. Системная профилактика зависимого поведения (научный реферат монографии).....165
Булка А. П., Крачко Э. А. Разработка дифференциальной модели распределения курсантов военного авиационного образовательного учреждения по родам авиации.....174
Гутник И. Ю. Изменение функций педагогической диагностики в современных условиях.....185
Ослон В. Н. Дети-сироты в образовательном пространстве.....191
Петрыгин С. Б. Положительное влияние восточных единоборств на интеллектуальное развитие подростков.....199
Петрыгин С. Б., Пирожков В. А. Восточные единоборства как способ физической и психологической подготовки школьников.....204
Поздняков И. А. Особенности школьного образования КНР в контексте педагогического управления подготовкой иностранных студентов в вузах России.....209
Рыбаков С. Ю. Кризис системы образования как процесс развития нигилизма: от революции к модернизации.....214
Флорова Н. Б., Аршинова В. В. Образовательные ресурсы профилактики табакокурения подростков 13-15 лет.....221
Храмова Е. Б. Особенности формирования ценностных ориентаций будущих специалистов в процессе изучения иностранного языка в техническом вузе.....229
Хряпин Ю. Н. Компетентностно-прогностический подход развития профессионализма офицеров ВДВ.....235
Артемова Т. А. Возрастные особенности поведения детей младшего школьного возраста в ситуациях фрустрации.....241
Бажбенова С. Б. (***Казахстан***) Помощь психолога семье инсультного больного.....249
Гордеев В. В. Временно2е пространство волевого действия.....255
Гуськов Д. И. Роль физической культуры в образовательных учреждениях.....265
Доронина И. Н. Применение метода структурного анализа и проектирования в системе библиотечно-информационного образования: опыт научно-исследовательской работы студентов Белгородского государственного института искусств и культуры.....270
Пирожков В. А. Учет психологических факторов в процессе занятий боевыми искусствами.....277
Роговая О. М. Контент-анализ информационных ресурсов государственного и муниципального управления в сети Интернет.....282
Ильин Е. П. ***Рецензия*****:** Водопьянова Н. Е. Профилактика и коррекция синдрома выгорания: методология, теория, практика.....286
Падерно П. И. ***Рецензия***: Сергеев С. Ф. Инженерная психология и эргономика.....288
IV. ФИЛОЛОГИЯ
Губанов С. А. Адъективная метонимия в художественном дискурсе (на материале творчества М. И. Цветаевой)...290
Шеина И. М. Развитие концепта в процессе приобретения нового опыта (на примере анализа языка *юпик* эскимосов Аляски).....295
V. ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ
Попов И. П. Реализация частной функциональной зависимости между индуктивностью и массой.....300
VI. ПРАВО
Бумажникова О. В. Актуальность обременения в частном праве РФ.....302
VII. БИОЛОГИЯ И МЕДИЦИНА
Агаджанян Н. А., Башкирева Т. В. Этнические особенности адаптационных реакций спортсменов парашютистов в условиях экстремальной профессиональной деятельности.....304
Самородская Н. А. Сердечно-дыхательный синхронизм в оценке эффективности медикаментозной терапии небивололом у пациентов с гипертонической болезнью II стадии в сочетании с ревматоидным артритом.....308
Шуматова Т. А., Приходченко Н. Г. Анализ системной и локальной продукции фактора некроза опухоли альфа у детей с пищевой интолерантностью и иммунно-генетические механизмы ее регуляции.....314

РЯЗАНСКИЙ ОБЛАСТНОЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 94(47).04
ББК 63.214-1+63.3(2)45
Отечественная история, генеалогия правящих династий

РЮРИКОВИЧИ И ГЕДИМИНОВИЧИ ПРИ ПЕРВЫХ РОМАНОВЫХ (1613 – 1682 ГГ.) [Часть 24]

И. Ж. Рындин

Рассмотрение деятельности княжеских родов Рюриковичей и Гедиминовичей в период правления царей Михаила Федоровича, Алексея Михайловича и Федора Алексеевича. Последовательное рассмотрение процесса слияния княжеской аристократии со старомосковской и прочей знатью.

Ключевые слова
Московское государство, княжеская аристократия, Боярская Дума, Рюриковичи, Гедиминовичи, Речь Посполитая

После избрания царем Михаила Федоровича Романова к нему было направлено посольство, в составе которого находился его родственник, князь Владимир Иванович Бахтеяров-Ростовский [3. С. 7].

На церемонии венчании нового царя среди десяти избранных стольников присутствовали будущие его соратники – князья Василий Семенович Куракин, Иван Федорович Троекуров, Петр Иванович Пронский и Алексей Михайлович Львов [1. С. 51].

В первый год правления Михаила боярство получили князья: Дмитрий Михайлович Пожарский, Дмитрий Тимофеевич Трубецкой, Иван Никитич Одоевский. В 1615 г. боярами стали князья: Афанасий Васильевич Лобанов-Ростовский, Иван Андреевич Хованский, Алексей Юрьевич Сицкий [1. С. 232]. В 1620 – 1623 гг. в бояре были пожалованы князья Иван Федорович Троекуров, Андрей Васильевич Сицкий, Иван Иванович Одоевский, Иван Федорович Хованский [1. С. 235]. Ближайшим боярином при новом царе стал князь Борис Михайлович Лыков.

В 1621 г. для борьбы с королевичем Владиславом по замосковным и украинным городам были посланы пять бояр, пять дворян и стольников: во Владимир и Муром – князь Иван Федорович Хованский, в Ярославль – боярин князь Дмитрий Тимофеевич Трубецкой, в Кострому и Галич – боярин князь Григорий Петрович Ромодановский, в Тверь и Кашин – стольник князь Федор Семенович Куракин, в Нижний Новгород – боярин князь Афанасий Васильевич Лобанов-Ростовский, в Вологду – стольник Иван Иванович Салтыков, в Рязань и Шацк – боярин князь Юрий Яншеевич Сулешев, в Тулу –

князь Федор Иванович Лыков, в Калугу – боярин Борис Михайлович Салтыков, в Белев и Мценск – князь Иван Михайлович Барятинский [1. С. 136]. Как видно, кроме двух Салтыковых и князя Сулешева, все перечисленные выше были Рюриковичами и Гедиминовичами. На стороне поляков действовал князь Юрий Никитич Трубецкой [3. С. 96].

Среди воевод первых лет царствования Михаила Федорович упоминаются князья: Никита Андреевич Волконский [3. С. 27], Никита Никитич Гагарин [3. С. 98], Дмитрий Петрович Пожарский (брат Романа Петровича Пожарского) [3. С. 99]. С царских рынд начали свою службу князья Василий Большой и Василий Меньшой Григорьевичи Ромодановские [3. С. 250].

В 1622 г. был создан Сыскной приказ, во главе которого, помимо окольничего Семена Васильевича Головина, стоял Юрий Игнатьевич Татищев, происходивший из смоленских княжат [1. С. 137].

Большую роль при царском дворе играл князь Иван Михайлович Катырев-Ростовский, женатый на сестре Михаила Федоровича [1. С. 144].

На свадьбе царя с княжной Марией Владимировной Долгоруковой (1624 г.), дочерью боярина князя Владимира Тимофеевича Долгорукова, в числе прочих присутствовали: князья Дмитрий Михайлович и Роман Петрович Пожарские, Иван Иванович Шуйский, Дмитрий Тимофеевич Трубецкой, Иван Васильевич Голицын (последний из-за местнического спора не явился на свадьбу, за что был сослан в Пермь, где и умер) [1. С. 150].

В 1626 г. состоялась вторая свадьба государя с Евдокией Лукьяновной Стрешневой. Распоряжался на свадьбе князь Борис Михайлович Лыков [1. С. 153]. На свадьбе присутствовал потомок смоленских княжат окольничий Лев Иванович Долматов-Карпов, а также князь Иван Иванович Шуйский [1. С. 154].

В 1626 г. среди приближенных царя Михаила Федоровича упоминается Иван Васильевич Волынский, потомок Гедимина [1. С. 166]. В том же году к Разбойному приказу был причислен князь Никита Петрович Барятинский. Видное место в иерархии московских чинов этого времени занимал князь Алексей Григорьевич Долгоруков. В том же году в московские дворяне был пожалован князь Федор Петрович Збаражский [1. 167].

В 1626 г. на тридцатилетнем юбилее царя Михаила Федоровича из членов Боярской Думы присутствовал князь Григорий Петрович Ромодановский, а также московский дворянин князь Иван Михайлович Катырев-Ростовский (муж царской сестры Татьяны Федоровны), князья Трубецкие, князь Андрей Васильевич Сицкий, Буйносовы-Ростовские, князь Михаил Борисович Долгоруков, князь Федор Андреевич Козловский. Видное место при дворе занимали князья Дмитрий Михайлович и Роман Петрович Пожарские, Григорий Константинович Волконский, боярин князь Иван Никитич Одоевский, князь Данила Иванович Мезецкий [1. С. 168-170, 174].

В 1627 г. в разрядах в Нижний Новгород, Рязань и Шацк «для сыску разбойников» в числе прочих был направлен князь Алексей Васильевич Приимков-Ростовский [1. С. 172]. В разрядах упоминаются также князья: Иван Федорович Шаховской, Иван Федорович Татев, Федор Борисович Татев, Фома Дмитриевич Мезецкий, Иван Петрович Засекин [1. С. 179].

Во время Смоленской войны 1632 г. передовой полк московского войска, сформированный в Ржеве возглавили: окольничий князь Семен Васильевич Прозоровский и князь Михаил Васильевич Белосельский, другой полк возглавлял Иван Федорович Еропкин, из смоленских княжат [1. С. 205-206].

На первых порах русское войско достигло больших успехов и заняло Серпейск, Дорогобуж, Белую, Себеж, Красный, Невель, Рославль, Почеп, Стародуб, Новгород-Северский, Трубчевск. Бои шли за

Полоцк, Смоленск и Велиж. Затем последовала череда неудач. В 1633 г. против польского короля Владислава было послано войско, во главе которого стояли князья: боярин Дмитрий Михайлович Пожарский, стольник Никита Иванович Одоевский, Иван Федорович Шаховской, стольник Федор Семенович Куракин, Федор Федорович Волконский [1. С. 212]. С особой миссией о скорейшем наступлении на Смоленск в полки был послан окольничий князь Григорий Константинович Волконский [1. С. 215].

После отступления от Смоленска войска боярина Михаила Борисовича Шеина, разбирательство в правомерности действий последнего было поручено вернувшемуся из польского плена князю Ивану Ивановичу Шуйскому – законному наследнику трона Рюриковичей, который теперь и не помышлял о троне, а также князю Андрею Васильевичу Хилкову [1. С. 217].

Этот факт говорит о том, что ***московское правительство не видело в брате низвергнутого царя опасного соперника.***

Успешно оборонял крепость Белую князь Федор Федорович Волконский, который за это был пожалован из стольников в окольничие [1. С. 222 - 223].

Вместе с боярином Федором Ивановичем Шереметевым на переговоры с польским королем был направлен князь Алексей Михайлович Львов. Интересен тот факт, что во время переговоров всерьез учитывалась возможность московского царя и польского короля быть избранными на трон обоих государств. Таким образом, ***Московское царство становилось такой же выборной монархией, как и Речь Посполитая*** [1. С. 223].

На всем протяжении правления царя Михаила Федоровича Рюриковичам и Гедиминовичам так и не удалось попасть в «ближний круг» царя, который составляли его ближайшие родственники: Романовы, князья Черкасские, Шереметевы, Салтыковы. Самым могущественным из Рюриковичей был боярин князь Борис Михайлович Лыков. Из Гедиминовичей таким являлся боярин с 1576 г. князь Федор Иванович Мстиславский, который был признанным главой Думы. Еще один Рюрикович, князь Иван Михайлович Воротынский, получил боярство в 1590/1591 г., однако они не претендовали на активное участие в управлении, довольствуясь своими родовыми привилегиями [1. С. 229-231].

За время Смоленской войны 1632 - 1634 гг. состав Боярской думы сократился почти вдвое из-за естественной убыли ее и насчитывал 14 – 15 человек. Еще до начала войны выбыли старейшие члены Думы: в 1622 г. князь Федор Иванович Мстиславский, в 1625 г. – князь Дмитрий Тимофеевич Трубецкой, в 1626 г. – князь Иван Васильевич Голицын, в 1627 г. князь Иван Михайлович Воротынский. Первенствующая роль в Думе после смерти Мстиславского перешла к князю Ивану Борисовичу Черкасскому (который не был ни Рюриковичем, ни Гедиминовичем), а после его смерти – к Федору Ивановичу Шереметеву [1. С. 235-236].

Очередное обновление Боярской думы началось в 1634 г., когда чином боярина был пожалован воспитатель царевича Алексея Михайловича Борис Иванович Морозов (сменивший впоследствии Федора Ивановича Шереметева на посту главы Думы). Через месяц боярство получил князь Иван Андреевич Голицын – дальний родственник царя. В том же году боярином стал князь Алексей Михайлович Львов. В 1638 г. боярским чином был пожалован князь Юрий Андреевич Сицкий, в 1644 г. – князь Борис Александрович Репнин. В дальнейшем боярами стали князья Андрей Андреевич Голицын и Петр Александрович Репнин [1. С. 237, 242-243, 269]. Почти до самой кончины Михаила Федоровича в разрядах встречаются князья Никита, Роман Михайловичи их племянники Фома и Андрей Дмитриевичи Мезецкие [4].

В 1635 г. в Речь Посполитую с особой

миссией был отправлен великим послом князь Алексей Михайлович Львов [1. С. 296]. В 1637 г. с дипломатической миссией туда же отправился князь Семен Иванович Шаховской [1. С. 298]. В 1613 г. к шаху Аббасу был послан князь Михаил Петрович Барятинский, а князь Иван Михайлович Барятинский был отправлен в Данию [1. С. 289]. В 1637 г. воеводой в Мценске упоминается князь Михаил Петрович Пронский [1. С. 277].

Среди потомков Гедимина, потерявших княжеский титул, в правление Михаила Федоровича действовал один из воевод Тульской засеки Семен Васильевич Щепин-Волынский [1. С. 295]. В 1625 г. воеводой в Переяславль-Рязанский был назначен князь Иван Федорович Чермный Волконский; в передовой полк под Михайловым – князь Федор Федорович Мерин Волконский и Ульян Семенович Ляпунов. Воеводой в Михайлове в это время был Владимир Прокопьевич Ляпунов. Факт местнического спора Ляпуновых с князьями Волконскими при поддержке князя Петра Александровича Репнина подтверждает их происхождение от галицко-дмитровских князей [3. С. 258-259].

В царствование первого Романова бывший приближенный Лжедмитрия I князь Иван Андреевич Хворостинин был обвинен в ереси, которой он «заразился» от самозванца [1. С. 314-315; 2. С. 15].

По случаю венчания нового царя боярский чин получили князья: Михаил Михайлович Темкин-Ростовский, Федор Федорович Куракин. Еще раньше в бояре был пожалован князь Алексей Никитич Трубецкой [2. С. 68]. В это время с чином окольничих упоминаются князь Андрей Федорович Литвинов-Мосальский и Ф.Б. Долматов-Карпов [2. С. 81].

По данным О.А. Шватченко, в 1646 г. боярами являлись князья: Иван Андреевич Голицын (ум. в 1655 г.), Федор Семенович Куракин (ум. в 1656 г.), Борис Михайлович Лыков (ум. в 1646 г.), Алексей Михайлович Львов (ум. в 1656 г.), Никита Иванович Одоевский (ум. в 1689 г.), Семен Васильевич Прозоровский (ум. в 1660 г.), Борис Александрович Репнин (ум. в 1670 г.), Михаил Михайлович Темкин-Ростовский (ум. в 1661 г.), Алексей Никитич Трубецкой (ум. в 1663 г.). Очевидно, боярином с 1646 г. являлся князь Юрий Петрович Буйносов-Ростовский (ум. в 1661 г.), указанный у Шватченко стольником. Окольничими на 1646 г. были князья: Петр Федорович (ум. в 1650 г.) и Федор Федорович (ум. в 1658 г.) Волконские, Андрей Федорович Литвинов-Мосальский (ум. в 1664 г.), Дмитрий Петрович Львов (ум. в 1660 г.), Семен Романович Пожарский (ум. после 1658 г.), Василий Григорьевич Ромодановский (ум. в 1671 г.) [7. С. 111-112].

Стольниками служили князья: Иван и Дмитрий Михайловичи, Федор и Юрий Никитичи Барятинские, Данила Степанович Великогагин, Алексей Иванович Буйносов-Ростовский, Дмитрий и Владимир Андреевичи, Давыд Иванович, Лев Михайлович, Дмитрий Иванович, Федор Васильевич, Василий Богданович, Яков Петрович Волконские, Иван Алексеевич Воротынский, Василий Андреевич Голицын, Григорий Данилович, Федор Федорович, Василий Владимирович, Федор Алексеевич, Юрий, Дмитрий и Петр Алексеевичи Долгоруковы, Федор Петрович Засекин, Алексей, Семен и Юрий Юрьевичи Звенигородские, Михаил Андреевич Кольцов-Масальский, Григорий Семенович Куракин, Александр, Иван и Никита Ивановичи Лобановы-Ростовские, Василий и Семен Петровичи Львовы, Федор Дмитриевич Мезецкий, Михаил Никитич Одоевский, Иван и Петр Дмитриевичи Пожарские, Матвей Васильевич, Иван и Петр Семеновичи, Прозоровские, Иван Иванович, Василий, Иван и Петр Григорьевичи Ромодановские, Андрей Иванович Солнцев-Засекин, Степан Иванович Татев, Борис Иванович Троекуров, Федор Юрьевич Хворостинин, Андрей и Василий Ивановичи Хилковы, Иван Никитич Хованский, Петр Иванович Шаховский,

Семен Лукич, Федор Васильевич Щербатовы; стряпчими были князья Никита Дмитриевич Горчаков и Никита Михайлович Мезецкий.

Таким образом, среди бояр в первый год правления Алексея Михайловича было 3 Гедиминовича и 7 Рюриковичей. Из черниговских князей бояр было трое, из ярославских – двое и ростовских – двое.

Среди окольничих было трое черниговских князей, один ярославский и двое стародубских. Стольниками были 28 князей Черниговского дома, Ярославского – 11, Ростовского – 4, Стародубского – 8, Гедиминовичей – 3.

В 1620 – 30-х гг. основную массу вотчинников составляли черниговские и северо-восточные князья (79,4 % всего княжеского землевладения, 70 % всех дворов). За ними с большим отрывом следовали Гедиминовичи.

К 1627 г. самыми крупными вотчинниками были представлены князьями Воротынскими, Куракиными, Мстиславскими, Пожарскими, Шуйскими. К крупным вотчинникам можно также отнести князей Голицыных, Лыковых, Мезецких, Одоевских, Ромодановских, Сицких, Трубецких.

В первой половине XVII в., после событий Смуты и опричнины, восстановили свое вотчинное землевладение князья младших ветвей Черниговского дома: Барятинские, Волконские, Долгоруковы, а также Лобановы-Ростовские, Приимковы-Ростовские и Львовы-Ярославские.

Из северо-восточных Рюриковичей к крупной земельной аристократии принадлежали ярославские князья: Львовы, Прозоровские, Сицкие, Хворостинины и Троекуровы; стародубские князья: Пожарские, Ромодановские, Татевы; ростовские князья: Буйносовы, Лобановы, Приимковы. Остальные Рюриковичи, растеряв свои вотчины при Иване Грозном и Борисе Годунове, несли службу не в Думе, а в столичных чинах [7. С. 114].

Крупными вотчинниками были Гедиминовичи: Голицыны, Куракины, Трубецкие и Хованские (род князей Мстиславских пресекся в 1646 г.).

Среди мелких вотчинников были черниговские князья: Болховские, Елецкие, Мосальские, Ноздреватые, Мышецкие; ярославские – Голыгины, Деевы, Дуловы; стародубские – Гундоровы, Путятины; ростовские – Касаткины, Катыревы, Приимковы; белозерские – Вадбольские, Дябринские, Шелешпанские; друцкие – собственно Друцкие и Бабичевы; Гедиминовичи – Збаражские; неопределенного происхождения (скорее всего, из ярославских князей) – Нерецкие.

В середине XVII в. часть князей владели вотчинами в своих бывших княжествах, но они не входили в состав думской элиты Московского государства. Среди них находились князья Горчаковы, Звенигородские, Кольцовы-Мосальские, Мезецкие и Хотетовские (из черниговских князей); Великогагины, Морткины (из ярославских князей); Дашковы, Козловские (из смоленских князей).

Некоторые северо-восточные князья владели крупными вотчинными жребиями. Среди них Вяземские, Солнцевы-Засекины, Темкины-Ростовские и Щепины-Ростовские.

Часть вотчинной княжеской аристократии сформировался лишь к 1678 г.: из Черниговского дома – Клубковы-Мосальские, Оболенские, Тюфякины; из ярославских княжат – Бельские, Засекины, Жировые-Засекины; из смоленских – Кропоткины; из ростовских – Щепины-Ростовские; из белозерских – Ухтомские; из Гедиминовичей – Несвицкие.

В период с 1627 по 1646 г. пресеклось 10 княжеских фамилий. Из них были Рюриковичами: Александровы-Мосальские, Белоглазовы, Кашины, Селиховские, Скопины-Шуйские, Бельские.

В правление Алексея Михайловича в 1653 г. было отправлено посольство в Персию во главе с окольничим князем Иваном Ивановичем Лобановым-Ростовским, который стал боярином в 1658 г. [2.

С. 39].

Одним из приближенных нового царя был друг его детства князь Юрий Алексеевич Долгоруков [2. С. 40]. С первых лет правления Алексея становятся заметными боярин князь Иван Никитич Хованский [3. С. 481], окольничие: князь Федор Андреевич Хилков [3. С. 479-480] и князь Василий Петрович Львов [3. С. 486]. В это же время упоминаются с боярским чином князья Алексей Никитич Трубецкой и Григорий Семенович Куракин [3. С. 489, 626].

Во время Русско-польской войны 1654 – 1667 гг. одним из основных военачальников Речи Посполитой был князь Иеремия Михайлович Вишневецкий. Главным воеводой на Украине в это время был князь Владислав-Доминик Александрович Острожский [3. С. 515].

Война началась с того, что в Вязьму с нарядом был отпущен боярин Долматов-Карпов, потомок смоленских княжат, а на Брянск был отправлен князь Алексей Никитич Трубецкой [3. С. 597].

Государев большой полк возглавляли бояре князья Я. К. Черкасский и Семен Васильевич Прозоровский; в передовом полку были князья Никита Иванович Одоевский и Федор Юрьевич Хворостинин; в сторожевом полку – князь Михаил Михайлович Темкин-Ростовский [3. С. 601].

Когда московское войско вторглось в Польшу в Москве от морового поветрия скончались оставленные там бояре князья Михаил Петрович Пронский, Иван Васильевич Хилков и окольничий князь Федор Андреевич Хилков [2. С. 277].

Князь Юрий Ярославич Друцкий-Соколинский, оборонявший Смоленск в 1654 г., вместе с большинством шляты сдал крепость царю Алексею Михайловичу, поступил на русскую службу и принял православие с именем Афанасия Ярославича [9. С. 220].

В марте 1655 г. вместе с боярином В.В. Бутурлиным в Белую Церковь был отправлен посланником князь Григорий Григорьевич Ромодановский [3. С. 614]. В том же году Федор Юрьевич Хворостинин овладел Минском [3. С. 618]. Князю Дмитрию Андреевичу Волконскому удалось взять Туров, Давыдов-Городок, Столин и Пинск [3. С. 619]. В это время стольник князь Юрий Никитич Барятинский вместе с князем Урусовым взял Ковно, разбил поляков у Бреста и направился к Вильне [там же].

В 1656 г. в Данию для переговоров был послан стольник князь Данила Ефимович Мышецкий [3. С. 631]. Его брат Борис активно участвовал в войне с поляками и в подавлении бунта Степана Разина.

Находясь в Полоцке, царь Алексей Михайлович отправил на съезд польских панов в Вильну боярина князя Ивана Ивановича Лобанова-Ростовского [3. С. 633]. По взятии Вильны ее воеводой был назначен князь Михаил Семенович Шаховской [5. С. 31].

В трагичной по своим последствиям битве при Конотопе 1659 г. московской конницей командовали князья Семен Романович Пожарский и Семен Петрович Львов. Они попали в плен к крымскому хану. Первый из них был казнен, а второй умер от болезни. Казнены были 5 тысяч пленных москвичей [5. С. 49-50].

В 1659 г. был пожалован в бояре и послан в Польшу послом князь Иван Борисович Репнин [5. С. 73]. В 1661 г. послами в Швецию были отправлены: боярин князь Иван Семенович Прозоровский, стольник князь Иван Петрович Барятинский «с товарищи» [5. С. 74].

В 1660 г. на Украину был послан окольничий князь Осип Иванович Щербатов с войском и со «многими ратными людьми» в числе которых был князь Григорий Григорьевич Ромодановский [5. С. 79]. Князь Семен Лукич Щербатов в сражении при Полоне потерпел поражение и попал в плен [5. С. 81]. В плену находились также киевский воевода стольник князь Григорий Афанасьевич Козловский и стольник князь Петр Иванович Хованский, которые

позже вместе были освобождены [5. С. 119].

На последнем этапе войны стали заметены братья боярина князя Юрия Алексеевича Долгорукова – Петр и Дмитрий Алексеевичи [5. С. 82].

Князь Василий Богданович Волконский был воеводой Переяславля-Южного до 1661 г. [5. С. 123]. Князь Игнатий Григорьевич Волконский был послан с войском в Полесье в 1665 г. В это время воеводой в Севске сидел выходец из смоленских княжат, утративших княжеский титул, стольник Михаил Михайлович Дмитриев-Мамонов [5. С. 134].

Князь Семен Иванович Львов активно действовал против войск Степана Разина, был схвачен мятежными стрельцами, но остался жив [5. С. 283, 291]. Князь Иван Семенович Прозоровский был убит вместе с младшим сыном Борисом Меньшим. Старшему, также Борису, удалось выжить [5. С. 293-294]. В военных действиях против Степана Разина участвовали: стольник Алексей Павлович Еропкин, из смоленских княжат, и окольничий князь Константин Осипович Щербатов [5. С. 295-296, 301]. Последний из них затем воевал на Украине [5. С. 358]. Прославился на этой войне нежинский воевода Иван Иванович Ржевский, также происходящий из смоленских княжат [5. С. 368].

В 1672 г. киевским воеводой был назначен боярин князь Юрий Петрович Трубецкой, черниговским – стольник князь Семен Андреевич Хованский, в Нежин был послан князь Семен Юрьевич Звенигородский, до этого бывший воеводой в Переяславле, куда был направлен князь Владимир Андреевич Волконский [5. С. 433].

На стороне польского короля активно действовал потомок черниговских князей, троцкий воевода князь Мартьян Александрович Огинский, который в дальнейшем в должности литовского канцлера подписал Андрусовское перемирие с Москвой [5. С. 491].

В конце царствования Алексея Михайловича на дипломатическом поприще стал проявлять себя боярин князь Михаил Юрьевич Долгоруков [5. С. 506]. Его отец, боярин князь Юрий Алексеевич Долгоруков был назначен опекуном царя Федора Алексеевича в 1676 г. [6. С. 179].

Необходимо отметить вклад в создание и укрепление Российского государства некоторых малоизвестных княжеских родов. Так князь Иван Федорович Болховский в 1614 г. был воеводой в Тетюшах, в 1615 г. – в Козьмодемьянске, в 1628 - 1629 и 1630 гг. – в Коломне. В 1649 г. служил при государевом дворе. Его племянник, князь Федор Григорьевич Болховский в 1647 - 1649 гг. был воеводой в Переяславле. Князь Семен Никитич Болховский в 1648 г. был воеводой в Хотмыше, в 1651 г. – в Симбирске. В 1653 г. участвовал в посольстве боярина Бутурлина в Малороссию, для принятия гетмана Хмельницкого и всего войска Запорожского «под высокую государеву руку». Князь Андрей Иванович Болховский в 1651 г. был воеводой в Курмыше. Князь Василий Михайлович Болховский в 1615 г. – воевода в Кадоме, в 1621 г. – в Арзамасе, в 1630 – 1631 гг. – во Владимире, в 1641 г. – 2-й воевода на Крапивне, в 1678 г. – воевода у Щегловских ворот Тульской засеки [4].

Выходец из черниговских княжат Андрей Андреевич Бунаков в первые годы правления Романовых находился воеводой в Томске. Его племянник Аникий Сидорович Бунаков в 1622 г. воеводствовал в Калуге. Петр Никитич Бунаков (ум. В 1630 г.) в 1615 г. являлся вторым воеводой в Белеве [4].

Род князей Щепиных-Ростовских при первых Романовых активности своей не проявлял. Князь Яков Борисович Щепин-Ростовский был стольником в период правления Алексея Михайловича [4].

Князь Иван Андреевич Дашков в 1618 г. был первым воеводой в Брянске, в 1633 г. оборонял Арбатские ворота от набега крымских татар. Его сын Иван в 1671 г.

был судьей Разбойного приказа [4].

Совершенно незаметными при дворе были князья Деевы, занимавшие рядовые чины стольников и стряпчих. То же самое можно сказать и о князьях Гундоровых, Коркодиновых и Мезецких. Князья Хотетовские в это время едва достигали чина московских дворян [4].

Князь Федор Андреевич Елецкий (ум. в 1638 г.) в 1614 г. служил воеводой в Рыльске, в 1615 – 1616 гг. – в Свияжске, в 1617 г. – в Новгороде. В 1618 г. был назначен идти в поход из Владимира в Нижний Новгород для оказания отпора полякам. Однако из-за местнических споров был посажен в тюрьму. В 1628 г. он воевода в Великих Луках, в 1631 – 1635 гг. – в Пскове. В 1636 г. царь за псковскую службу жалует ему шубу и кубок и вновь назначает воеводой [4].

Князь Данила Степанович Великогагин в 1658 г. получил чин окольничего. Князь Семен Савич Горчаков в 1654 г. был воеводой в Рославле [4].

Со смертью боярина князя Бориса Михайловича Лыкова (1646 г.) этот род потерял свое значение при дворе.

Среди 16 знатнейших фамилий, члены которых жаловались боярским чином, минуя чин окольничего, было 7 фамилий Рюриковичей (Воротынские, Одоевские, Пронские, Репнины, Прозоровские, Буйносовы-Ростовские, Хилковы) и 3 фамилии Гедиминовичей (Трубецкие, Голицыны, Хованские) [5. С. 595].

После смерти в 1679 г. боярина князя Ивана Алексеевича Воротынского этот славный род прекратился (его бездетный сын Михаил умер двумя годами ранее).

Со смертью боярина князя Ивана Петровича Пронского пресекся и этот княжеский род, происходящий от рязанских князей.

В последний год правления царя Алексея получил боярство будущий временщик и правитель России князь Василий Васильевич Голицын (1643-1714 гг.).

На третий год правления царя Федора Алексеевича (1678 г.) в состав Боярской думы в качестве бояр входили князья: Иван Петрович (ум. в 1701 г.) и Юрий Никитич (ум. в 1685 г.) Барятинские, Иван Алексеевич Воротынский (ум. в 1679 г.), Василий Васильевич (ум. в 1714 г.), Алексей (ум. в 1694 г.), Иван (ум. в 1690 г.) и Михаил (ум. в 1687 г.) Андреевичи Голицыны, Юрий Алексеевич (ум. в 1682 г.), Михаил Юрьевич (ум. в 1682 г.) и Владимир Дмитриевич (ум. в 1701 г.) Долгоруковы, Григорий Семенович (ум. в 1679 г.) и Федор Федорович (ум. в 1680 г.) Куракины, Никита Иванович (ум. в 1689 г.), Юрий Михайлович (ум. в 1685 г.), Яков Никитич (ум. в 1697 г.) Одоевские, Петр Иванович Прозоровский (ум. до 1718 г.; он стал боярином в 1679 г.), Иван Петрович Пронский, Иван Борисович Репнин (ум. в 1697 г.), Федор (ум. в 1689 г.), Григорий (ум. в 1682 г.), Григорьевичи и Юрий Иванович (ум. в 1683 г.) Ромодановские, Иван Борисович Троекуров (ум. в 1753 г.), Юрий Петрович Трубецкой (ум. в 1679 г.), Иван Андреевич Хилков, Иван (ум. в 1682 г.) и Семен (ум. в 1695 г.) Андреевичи, Петр Иванович (ум. в 1716 г.) Хованские.

Указанный Шватченко окольничим князь Василий Богданович Волконский умер в 1675 г. Окольничими также были князья: Григорий Васильевич Козловский (ум. до 1692 г.), Степан Федорович Львов (ум. а 1693 г.), Константин Осипович Щербатов (ум. в 1696 г.). Не указан у Шватченко получивший в 1678 г. чин окольничего князь Данила Афанасьевич Барятинский (ум. в 1696 г.). Князь Василий Федорович Одоевский (ум. в 1687 г.) имел чин кравчего, который считался выше чина окольничего. Среди 83 стольников были князья: Белосельский, трое Барятинских, Великогагин, 11 Волконских, трое Гагариных, Горчаков, двое Дашковых, 6 Долгоруковых, Засекин, Жировой-Засекин, двое Звенигородских, трое Кольцовых-Масальских, трое Козловских, двое Коркодиновых, Кропоткин, Лобанов-Ростовский, Лыков, трое Львовых, Мышецкий, Не-

свицкий, двое Оболенских, двое Пожарских, Приимков-Ростовский, трое Прозоровских, двое Ромодановских, Татев, Тюфякин, трое Хилковых, трое Хованских, 7 Щербатовых; стряпчими были князья: Белосельский, двое Гагариных, Жировой-Засекин и Несвицкий [7. С. 112-113].

Таким образом, в 1678 г. боярами были 18 Рюриковичей и 9 Гедиминовичей. Черниговские князья были представлены 10 боярами, ярославские – 2, стародубские – 4, рязанские – князьями Пронскими.

К 1678 г. количество вотчинной княжеской аристократии существенно увеличилось за счет пожалований во время Русско-польской войны. Князья Черниговского дома и северо-восточные князья владели 78,3 % всего княжеского вотчинного землевладения.

Если в 1646 г. было 98 князей Черниговского дома и 157 северо-восточных князей, то в 1678 их стало, соответственно, 103 и 194 чел.

Из черниговских князей наиболее родовитыми были князья, Одоевские, Воротынские, Репнины, а также Барятинские, Волконские, Долгоруковы, Щербатовы.

Из ярославских князей крупными вотчинниками были князья Львовы, Прозоровские, Троекуровы, Хворостинины.

После пресечения рода Буйносовых-Ростовских наиболее крупными вотчинниками стали князья Лобановы-Ростовские [7. С. 116].

В 1670-е гг. возросло землевладение тех древних черниговских княжеских родов, которые составляли элиту боярской аристократии, но не могли соперничать с крупной земельной аристократией. Среди них князья Болховские, Горчаковы, Елецкие, Звенигородские, Кольцовы-Мосальские, Ноздреватые, Тюфякины, Хотетовские. Старинный боярский род князей Лыковых к 1678 г. захудал, размеры его вотчинного землевладения сильно сократились после отписки выморочных владений боярина Бориса Михайловича Лыкова. Среди ярославских князей заметно возросло число вотчин у князей Великогагиных, Засекиных, Жировых-Засекиных, Солнцевых-Засекиных, среди ростовских – у Касаткиных, Приимковых и Щепиных, среди смоленских – у Вяземских.

Крупными вотчинниками были стародубские князья, однако служили они в основном среди стольников. Многочисленные князья белозерские, хотя и несли службу при Государевом дворе, крупными вотчинами не владели. Шватченко отмечает увеличение землевладения захудавших в XVI в. выходцев из Литвы княжеских родов Мышецких, Нерецких и Несвицких [7. С. 117].

Князья Гедиминовичи (Голицыны, Куракины, Хованские, Трубецкие) обладали наиболее крупными вотчинами на всем протяжении XVII в.

Значительно выросло число и землевладение черниговских князей. Если в 1627 г. их было всего 21 человек, то в 1646 г. их общее число составляло 98 человек, а в 1678 г. – 103 [7. С. 119].

Самыми крупными вотчинниками из черниговских князей были князья Воротынские, Одоевские, Репнины, Лыковы. Князья Волконские, Барятинские и Долгоруковы, кроме того, сохранили свои древние родовые имения в целом ряде уездах. Князья Щербатовы сохраняли вотчины в своем древнем родовом гнезде Оболенске.

Сохраняли за собой мосальские вотчины князья Литвиновы-Мосальские, Кольцовы-Мосальские и Клубковы-Мосальские. По пресечению рода Литвиновых-Мосальских и Клубковых-Мосальских в 1678 г. их вотчины были отписаны на государя. К 1678 г. также пресекся род собственно князей Мосальских и род князей Мезецких [7. С. 123].

Из князей Звенигородских крупным вотчинником был лишь стольник Юрий Андреевич Звенигородский. Его земельные владения унаследовали сыновья Алексей и Семен.

Среди мелких черниговских вотчинни-

ков находились князья Болховские, Горчаковы, Елецкие, Ноздреватые, Оболенские, Тюфякины, Хотетовские.

В начале XVII в. князья Ярославского дома по старшинству фамилий располагались следующим образом: Сицкие, Дуловы, Прозоровские, Шаховские, Голыгины, Щетинины, Львовы, Бельские, Морткины, Деевы, Засекины, Жировые-Засекины, Солнцевы-Засекины, Хворостинины, Троекуровы, Тюменские. К числу крупных землевладельцев относились князья Львовы, Прозоровские, Сицкие и Троекуровы. Князья Сицкие были родственниками Романовых и в 1-й трети XVII в. они выставили в Думу двух бояр: Алексея Юрьевича и Андрея Васильевича Сицких. К 1646 г. род Сицких пресекся.

В XVII в. сильно размножился род князей Львовых. В 1-й трети XVII в. вотчинами владели 8 князей этой фамилии. В 1678 г. их было уже 20.

К 1678 г. пресекся род князей Хворостининых и значительная часть их земель была отписана на государя.

Князья Шаховские в течение рассматриваемого времени утратили часть вотчин и принадлежали к мелким землевладельцам.

К мелким вотчинникам принадлежало большинство потомков смоленских князей и друцких князей. Поэтому они не могут быть отнесены к высшей аристократии, т.к. не имели уделов и не служили при дворе. Самыми крупными земельными владельцами из смоленских княжат были князья Козловские, но к началу XVII в. они основательно захудали [7. С. 126].

Князья Дашковы, Вяземские, Бабичевы, Коркодиновы, Друцкие и Путятины не были крупными вотчинниками.

Из ростовских князей к числу крупных вотчинников можно отнести Лобановых-Ростовских. Князья Буйносовы-Ростовские состояли в родстве с царем Василием Шуйским, правление которого стало пиком их служебной карьеры. К 1678 г. род Буйносовых-Ростовских пресекся.

Остальные ростовские князья не имели крупных вотчин, хотя и относились к родословным фамилиям. В XVII в. они были представлены князьями собственно Ростовскими, Касаткиными, Катыревыми, Приимковыми, Темкиными, Щепиными. Все они в 1650-х – 1680-х гг. несли службу по особому списку после служилых князей «з государем», что отмечено в боярских книгах. Наиболее значительными землевладельцами из них были князья Щепины-Ростовские.

Белозерские князья не могут быть отнесены к числу русской земельной аристократии, хотя некоторые из них (князья Вадбольские, Ухтомские и Шелешпанские) сохранили свои древние родовые владения в Белозерском и Пошехонском уездах [7. С. 128].

В отличие от смоленских и белозерских княжат стародубские князья (Пожарские, Ромодановские, Хилковы) принадлежали к числу крупной земельной аристократии. Все они сохраняли свои родовые владения в Стародубе. После опричины захудали лишь князья Гундоровы и Татевы.

После пресечения рода Пожарских наиболее крупными вотчинниками среди стародубских князей стали Ромодановские.

Князья Хилковы в XVII в. несли службу в думных чинах и владели крупными вотчинами.

Князья Гагарины в местническом отношении стояли гораздо ниже Пожарских и Ромодановских и старых родовых вотчин не сохранили. В 1620-х – 1640-х гг. они улучшили свое положение за счет выслуженных вотчин в целом ряде уездов. К 1678 г. наибольшее число их земельных владений находилось в Рязанском уезде.

Князья Татевы, служившие в думных чинах, также могут быть отнесены к крупной земельной аристократии, хотя в начале XVII в. произошел резкий упадок могущества этого рода, который продол-

жился и в дальнейшем. В 1678 г. среди думских чинов стольником служил лишь князь Степан Иванович Татев.

Гедиминовичи по старшинству располагались следующим образом: Хованские, Голицыны, Куракины, Трубецкие, Чарторыйские. Все они несли службу в думных чинах и были крупными вотчинниками.

Больше всего вотчин было у князей Голицыных и Куракиных. Ненамного от них отставали Трубецкие и Хованские. Князья Чарторыйские перешли на службу к царю Алексею Михайловичу из Речи Посполитой, получили вотчины в Боровском, Тверском, и Костромском уездах, но к высшей аристократии не относились.

В 1-й трети XVII в. сохраняли свои старинные родовые вотчины в Коломенском, Московском, Переяславском, Старицком, Суздальском и Тверском уездах князья Пронские. В 1670-е гг. крупным вотчинником был князь Иван Петрович Пронский, после смерти которого этот род пресекся.

Т. о. можно констатировать, что ***на протяжении XVII в. земельные владения князей Рюриковичей и Гедиминовичей не уменьшились, а наоборот – выросли.***

Среди нетитулованных потомков Рюрика важное значение в XVII в. сохраняли смоленские княжата Ржевские, Полевы и Татищевы, а также потомки муромских князей Овцыны. Из них Полевы и Овцыны относились к числу крупновотчинных фамилий [7. С. 169].

Иван Андреевич Полев (ум. в 1672 г.) в 1646 г. служил стольником в Боярской думе. Г.Д. Овцын и Михаил Юрьевич Татищев (1620 – 1701 гг.) были стольниками в 1678 г. [7. С. 158]. Осип Матвеевич Овцын в 1646 г. служил московским дворянином.

С 1627 г. в стольниках служил выходец из смоленских княжат Григорий Григорьевич Ржевский. Его брат Андрей с 1636 г. стряпчий. Стряпчими служили Федор Федорович, Ермолай, Борис и Никифор Деевичи Ржевские. В 1658 г. значится стряпчим Ефим Иванович Ржевский. В 1668 г. в стольники пожалован Яков Никитич Ржевский (ум. в 1674 г.).

Блестящую карьеру при дворе сделал четвероюродный брат царицы Марии Ильиничны Милославской. Иван Иванович Ржевский – в 1677 г. он получил чин окольничего. Его сын Алексей в это время был думным дворянином. Два других его сына, Тимофей и Иван, служили стольниками. С 1676 г. стольником служил также Аким Яковлевич Ржевский.

Потомки смоленских князей Еропкины и Заболоцкие относились к провинциальным служилым людям и были разбросаны по различным уездам. К 1678 г. Ивану Артемьевичу Еропкину и Ивану Михайловичу Заболоцкому удалось дослужиться до чина стольника.

Род Ляпуновых попал в состав столичных чинов в 1-й трети XVII в. и также дал нескольких стольников. Григорий Александрович Ляпунов числился стольником в 1646 г. Его брат Александр Васильевич Ляпунов числился стольником в 1658 г. Владимир Прокопьевич Ляпунов в 1646 г. числился в московских дворянах, в то время как его сын Василий значился в стольниках с 1639 г. Григорий Васильевич, Иван Иванович и Лука Владимирович Ляпуновы значились в стольниках в 1678 г.

В 1646 г. в составе Думы находился один из нетитулованных потомков Гедимина окольничий Федор Васильевич Волынский (ум. ок. 1646 г.). Окольничими были Михаил (ум. в 1659 г.) и Яков Семеновичи Волынские, а их брат Василий Семенович (ум. в 1683 г.) в 1676 г. получил чин боярина [7. С. 156]. Стольниками были также Никита Иванович (ум. ок. 1646 г.), Артемий Степанович, Леонтий и Виктор Савельевичи Волынские. Иван Савельевич Волынский служил в Думе стряпчим. По данным Шватченко, в 1646 г. стольником был Михаил Михайлович Волынский [7. С. 157]. В 1678 г. стольниками показаны Василий, Иван, Михаил и Федор Волынские [там же. С. 158].

Крупным государственным деятелем был Василий Семенович Волынский, который в 1672 г. ездил послом в Речь Посполитую. В 1675 г. в чине наместника Чебоксар был назначен послом в Вену, но эта посольская миссия была отменена царем.

В XVII в. Волынские сохранили свои древние вотчины в Московском и Рязанском уездах [там же. С. 168].

Перечислять известных представителей других родов нет нужды, поскольку почти каждый из них своей службой внес свою лепту в дело укреплении Российского государства.

В дальнейшем вышеперечисленные княжеские роды слились со старомосковскими и другими дворянскими родами и уже ничем не отличались от них.

Итак, на протяжении XVII в. (от Смуты до петровских времен) положение основных княжеских родов было относительно стабильным. В течение этого времени пресеклись княжеские фамилии Пенковых, Глинских, Щенятевых, Серебряных. Г. Котошихин относил к числу аристократических родов в 1600 – 1678 гг. князей Воротынских, Трубецких, Голицыных, Куракиных, Хованских, Одоевских, Пронских, Репниных, Прозоровских, Буйносовых-Ростовских, Хилковых, Долгоруковых, Ромодановских, Пожарских, Волконских, Лобановых-Ростовских, Барятинских [8. С. 19].

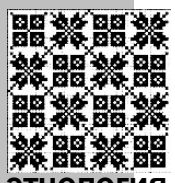
Таким образом, ***опричнина и Смута не подорвали могущества крупновотчинной княжеской аристократии***. Она сохраняла свое влияние на протяжении всего XVII в.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. *Козляков В. Н.* Михаил Федорович. – М., 2004.
2. *Андреев И. Л.* Алексей Михайлович. – М., 2006.
3. *Соловьев С. М.* История России с древнейших времен. – Кн. 5. – М.: Мысль, 1990.
4. *Власьев Г. А.* Потомство Рюрика. – Т. 1. – Ч. 2. – СПб., 1906.
5. *Соловьев С. М.* История России с древнейших времен. – Кн. 6. – М.: Мысль, 1991.
6. *Соловьев С. М.* История России с древнейших времен. – Кн. 7. – М.: Мысль, 1991.
7. *Шватченко О. А.* Светские феодальные вотчины в России во второй половине XVII века (историко-географический очерк). – М., 1996.
8. *Котошихин Г.* О России в царствование Алексея Михайловича. – СПб., 1859.
9. Дворянские роды Российской империи. – Ч. 1. – СПб., 1993.

**МОРДОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ИМЕНИ М. Е. ЕВСЕВЬЕВА
РЕСПУБЛИКА МОРДОВИЯ, г. САРАНСК**

УДК 37.034:39(470.345)(045)
ББК 60.545.1+60.545.4+63.5(2р-6Мо)+74.200.51
Этнография



ЭТНОЛОГИЯ

РОЛЬ САРАНСКОЙ И МОРДОВСКОЙ ЕПАРХИИ В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО И ПОЛИКОНФЕССИОНАЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА*

**Доктор исторических наук Н. Ф. Беляева
Н. Н. Яушкина**

В статье впервые на основе архивных данных и материалов периодической печати предпринята попытка рассмотреть просветительскую и миссионерскую деятельность Русской Православной Церкви (РПЦ) в Республике Мордовия по формированию духовно-нравственных ценностей у молодежи на современном этапе. Анализируется роль различных религиозных организаций, церковно-приходских школ, катехизаторских курсов по консолидации духовных сил общества, воспитанию этнокультурной и этноконфессиональной толерантности. В научный оборот введены новые архивные материалы. Результаты работы могут быть использованы в современной практике воспитания духовно-нравственных ценностей, в преподавании дисциплины «Православная культура» и курсов по выбору.

Ключевые слова
Межконфессиональный диалог; традиционные обычаи и обряды; православие; религиозное сознание; катехизаторская деятельность; воскресные школы; традиция; духовно-нравственные ценности

Сегодня формирование духовно-нравственной личности рассматривается как одна из приоритетных задач современного общества, что диктуется реальностью нашего времени. События последних лет показали, что экономическая дезинтеграция, социальная дифференциация общества оказали негативное влияние на общественное сознание большинства социальных групп населения страны. Стало весьма заметным девальвация духовных ценностей. Все большее распространение получают безыдейность, равнодушие, эгоизм, цинизм, низкая культура поведения, уклонение от воинской службы, высокий уровень молодежной и подростковой преступности, неуважительное отношение к родителям, старшим и т. п. В этих условиях актуализируется роль различных институтов, об-

*** Работа проводится при финансовой поддержке Министерства образования и науки РФ за счет средств проекта 2.3. «Привлечение и закрепление молодежи в сфере науки и образования» Программы стратегического развития ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» на 2012-2016 гг. «Педагогические кадры для инновационной России».**

ществ, организаций, использование их потенциала в духовно-нравственном воспитании молодого поколения.

В истории многонационального российского государство в течение многих веков в формировании духовности исключительно важную роль принадлежало православию. Отмечая значимость религии в воспитании нравственности, Л. Н. Толстой подчеркивал, что «без религиозной основы не может быть никакой настоящей, непритворной нравственности, точно так же, как без корня не может быть настоящего растения [12, с. 39]. Именно в религиях был накоплен и сохранен богатый культурно-ценностный материал, сконцентрирована многовековая мудрость человечества, его мечты и ожидания, стремление и надежды. Духовное возрождение современного общества сделало возможным обращение к тем пластам традиционной духовности, которые сформировались в руслах христианских традиций на протяжение прошлых столетий. В свою очередь религиозные организации активно используют возможности современной демократизации общества, осуществляя многообразную социальную и миссионерскую работу.

В этом плане заслуживает внимание деятельность Саранской и Мордовской епархии, которая осуществляется через различные религиозные организации, церковно-приходские школы и т.п. Свои просветительско-образовательные и воспитательные функции она видит не в том, чтобы приспособить личность к обществу и сделать ее пассивно согласной с ним, а в том, чтобы побуждать ее думать и поступать по принципу «Не забывай помогать ближнему своему, ценя свою жизнь, цени жизнь другого». Нравственность рассматривается как путь преодоление безнравственности.

Одной из форм православного образования и духовно-нравственного воспитания являются воскресные школы. По архивным данным 2010 года в Мордовской и Саранской епархии функционирует 85 воскресных школ, они есть практически при каждом храме, в том числе в мордовских селах [6, с. 1]. Например, с 2000 г. функционирует воскресная школа при приходе Троицкой церкви селе Адашево Кадошкинского района. Число учащихся составляет 15-20 человек [13]. С 1998 г. работает воскресная школа при Покровском мужском монастыре села Дракино Торбеевского района. На протяжение 10 лет школу посещали от 10-15 человек. А в 2008 г. количество учащихся возросло до 60 человек (50 % от общего количества учеников с. Дракино) [14]. О востребованности воскресных школ свидетельствует также динамика роста учащихся. Так, в 2000 - 2001 учебном году их число составляло 1677 человек, 2004 - 2005 гг. – 1775, 2009 - 2010 гг. – 1813 [1, с. 20; 2, с. 35; 6, с. 3] .

Воскресные школы имеют различную уровневую подготовку. К первой группе относятся школы, организованные по типу кружков, где проводится первичная катехизация детей и взрослых, осуществляется обучение их элементарным основам церковного вероучения, христианской нравственности и правилам поведения в храме. В качестве инструмента, с помощью которого дети осмысливают православный идеал, понимают и осознают истинную добродетель, широко используется духовный стих, представляющий собой поэтическое произведение, хранящий в себе глубокий, религиозный смысл. Ценность каждого духовного стиха состоит в том, что он может в понятной форме преподнести и объяснить красоту, важность, незыблемость вечных добродетелей, отраженных в православии. Многие духовные стихи иллюстрируют примеры жизни достойнейших православных святых. Следует отметить, что родители весьма положительно относятся к посещению детей воскресных школ, участию их в церковном хоре. Они считают, что это способствует формированию не только православной культуры, но и нравственному

воспитанию. Дети становятся добрее, милосерднее в отношении к родителям, старшему поколению, окружающим.

Приходские катехизаторские школы семейного типа ориентированы на вовлечение всей семьи в церковную жизнь православной общины, в ее социальное служение. Катехизаторская деятельность осуществляется на территории епархии священнослужителями, имеющими духовное образование и «пекущимися об осознанной вере православных христиан». В городе Саранске функционируют катехизаторские курсы при Епархиальном управлении и Духовно-просветительском центре. Их целью – подготовка слушателей к дальнейшему служению Церкви Христовой, из которых затем формируется институт образованных мирян, содействующих просветительской деятельности священнослужителей в светской среде. Занятия проводятся как со взрослыми, так и студенческой молодежью. Ежегодно количество слушателей курсов составляет 35 – 50 человек [5, с. 26]. Основной акцент делается на изучение Священного Писания, святоотечественной письменности и литературы, основ нравственности и благочестия в православных традициях.

Заслуживает внимание работа круглогодичных катехизаторских курсов в педагогическом колледже им. С. М. Кирова Ичалковского района под руководством благочинного протоиерея Иоанна Просвирнина. Главное внимание здесь уделяется знакомству студентов с православной жизнью опытом миссионерской и социальной работы, духовно-нравственному воспитанию. Свои знания студенты используют на практике в различных социальных и образовательных учреждениях. Приобщение к культурному наследию религиозного опыта способствует расширению их мировоззренческих позиций и культурному просвещению. Это особенно важно в условиях роста в Мордовии нетрадиционных и неорелигиозных организаций, асоциальной деятельности их адептов.

С 2000 года при епархиальном Отделе религиозного образования функционируют трехгодичные курсы катехизаторов во имя Фаддея Тверского. На них ведется подготовка и переподготовка церковных педагогов и учителей Закона Божия для воскресных школ города Саранска. Курсы начали готовить и преподавателей по предмету «Основы православной культуры». В настоящее время на курсах обучается около 100 человек [18] .

На втором уровне находятся церковно-приходские школы, дающие систематизированное начальное православное образование. Самый высокий уровень имеет воскресная богословская школа, которая, наряду со школами второго уровня, позволяет юношам подготовиться к поступлению в духовные учебные заведения.

Важную роль в духовно-нравственном воспитании играет включение в образовательный процесс предметов филологического, обществоведческого, культурно-эстетического цикла, таких как музыка, изобразительное искусство, словесность, история. Через них дети приобщаются не только к христианской, но и мировой культуре. Например, в воскресной школе при Храме Святого Архистратига Божия Михаила в селе Ичалки, наряду с изучением истории Русской Православной Церкви, славянского языка, детей знакомят с народными традициями, общечеловеческими ценностями, что способствует формированию благоприятных межнациональных отношении, этнической и религиозной толерантности, критического отношения к современным экстремистским идеологиям. Стало традицией проведение различных мероприятий духовно-нравственной направленности в дни праздников Рождества Христова и Пасхи. Наряду с этим проводится большая работа по патриотическому воспитанию, которая включает организацию конкурсов, викторин, рассказы об известных деятелях России, встречи с живыми свидетелями героичес-

ких событий прошлого, организация экскурсии к историческим памятным местам, уход за памятниками и монументами.

Признанным центром православного образования и духовно-нравственного воспитания является Саранское Духовное училище [3, с. 32]. Свою задачу оно видит не только в подготовке грамотных священно- и церковнослужителей, религиозно и нравственно образованных в духе и традициях Русской Православной Церкви, но и воспитании этноконфессиональной толерантности. Этому способствует проведение различных просветительских и научных мероприятий: семинаров, конференций, круглых столов, концертов духовной музыки, циклов бесед, выставок, выездных лектории. В них принимают участие ученые, преподаватели, деятели науки и культуры, представители мусульманского духовенства эти мероприятия являются важным шагом на пути сохранения межконфессионального мира и взаимопонимания в Республике Мордовия.

Большую роль в формировании духовно-нравственных ценностей принадлежит православным библиотекам. В Саранской епархии при крупных приходских храмах функционируют 35 библиотек с количественным фондом – 80 тыс. экземпляров. Их фонды постоянно пополняются книгами по истории, библеистики, литурики, патристики, философии и детскими изданиями, а также аудио-видеодисками. Библиотеки осуществляют духовно-нравственное просвещение молодежи через приобщение к богатейшему литературному наследию православной церкви. Здесь на постоянной основе проходят выставки воспитательной, педагогической, религиозной и противосектанской литературы [4, с. 27].

Просветительско-образовательные и воспитательные функции выполняют различные православные клубы и организации, действующие в рамках Отдела по делам молодежи при Саранской Епархии. Наибольшей популярностью пользуется Союз православной молодежи Мордовии (СПММ). Он объединяет священнослужителей, учащихся воскресных школ, православную молодежь. Клуб работает в нескольких направлениях: пастырско-миссионерское, педагогическое, художественно-эстетическое, краеведческо-туристическое, информационно-техническое и военно-патриотическое. Устав СПММ предусматривает систему мероприятий, направленную на гармоничное развитие молодого поколения россиян от занятий спортом до эстетического воспитания.

Под эгидой Союза православной молодежи Мордовии в Саранске действуют несколько организаций (отделов, студий, клубов) различной направленности. Например, клуб молодой православной семьи, группа экстремального туризма, студия старинной музыки, клуб православных журналистов, летний лагерь для подростков от 12 до 16 лет. В структуре Союза функционируют студия народного танца, литературное объединение «Гамаюн».

Большой интерес у молодежи вызывает клуб исторического фехтования и реконструкции «Владычный полк», который был создан в 2001 г. и является составной частью Союза. Помимо освоения тяжелого фехтования и воинского дела X-XIX вв., участники клуба изучают историю страны, что в конечном итоге формирует патриотизм, любовь к Родине, способствует возрождению духовных и культурных традиций России. 5 ноября 2010 года были проведены показательные выступления: «Верстание служилых дворян». Ребята в стрелецких, боярских и дворянских костюмах, с исторической точностью воспроизвели смотр войска, который происходил в городе Саранске в XVII веке. Многочисленные зрители с увлечением смотрели поединки дворян и их боевых холопов с использованием различных видов средневекового оружия [10, с. 1].

Большую роль в патриотическом воспитании молодежи играет спортивно-патриотический клуб им. Святого Алек-

сандра Невского. В нем подростков обучают русскому стилю рукопашного боя – славяно-греческой борьбе, знакомят с важнейшими событиями в истории Русского государства, историческими личностями. Выступления участников этого клуба и «Владычного полка» неизменно с восторгом воспринимаются зрителями. Об авторитете и значимости клуба свидетельствует увеличение численности участников.

В Саранске, в большом жилом массиве Светотехстрое успешно действует православный детский клуб «Родник». Он объединяет 35 малообеспеченных семей, выразивших желание совместного воспитания детей в духе патриотических и православных традиций. Дети вместе с родителями изучают Закон Божий, церковно-славянский язык, церковное пение, рукоделие, основы компьютерной грамотности и т. д [1, с. 12].

В 2000 года в городе Темникове открыт православный духовно-просветительный центр им. адмирала Ф. Ф. Ушакова. В нем размещается библиотека, кабинет для занятий, большой зал для концертов и утренников. Наряду с просветительской деятельностью, центром организовывались паломнические поездки в Троице-Сергиеву Лавру, Свято-Дивеевский монастырь. На базе Рождество-Богородичного Санаксарского мужского монастыря работает детский лагерь. Центр имеет тесные контакты с военно-морскими патриотическими организациями г. Москвы. Планируется открытие кадетского класса, в котором ребят будут готовить к службе в рядах Российской Армии.

Широкие возможности по консолидации духовных сил общества, в формировании патриотического сознания имеют Отдел религиозного образования и Отдел по делам молодежи. Основными направлениями их деятельности являются: духовно-нравственное, военно-патриотическое воспитание детей и молодежи; проведение просветительской работы и разнообразных мероприятий, направленных на формирование у молодежи православного мировоззрения и духовно-нравственных идеалов, принципов гражданского достоинства и чести, традиций верного служения своему Отечеству. Духовное просвещение, нравственное и патриотическое воспитание традиционно воспринимается Православной Церковью как священный долг. Наиболее ярко это проявилось в судьбоносных для страны сражениях. Так, победоносный исход Куликовкой битвы произошел в день рождения Богородицы и в большей мере воспринималась людьми той поры и потомками как свидетельство благоволения небесных сил русской рати. Сражение способствовало дальнейшему укреплению в народе веры в особое расположение Богоматери к Русской земле. Недаром повсюду на Руси возникали храмы, посвященные Богородице. Получили статус святых полководцы, одержавшие победы в судьбоносных сражениях. В их честь также строились церкви как символы служения Отечеству. В настоящее время данная традиция начинает возрождаться. В 2001 года в Мордовии прошли торжества, посвященные канонизации православного адмирала российского флота – Федора Федоровича Ушакова. Большая работа проводится по увековечивание памяти адмирала, «чтобы дети и молодежь узнали о праведной, наполненной христианскими подвигами жизнь адмирала, чтобы Его святой образ был примером для подражания» [2, с. 9].

Стало традицией совместно с военными комиссариатами проведение работы по патриотическому воспитанию с призывниками. Например, духовенство Никольского храма города Ардатова проводят беседы с будущими воинами о священном долге солдата, рассказывают о героизме русских людей в важнейших исторических сражениях. Священники благословляют их на служение Отечеству, вручают иконки с молитвой и записывают в

годовой сорокоуст на время их службы [15].Эта деятельность получает все больше признание как у призывников, так и у родителей.

Одним из приоритетных направлений в деятельности Саранской и Мордовской епархии является возрождение важнейшей христианской заповеди «помоги ближнему своему». Социальная работа, проявление милосердия считаются нормой жизни для каждого священнослужителя. К этой деятельности привлекается и молодежь. Так, на базе Саранского медицинского колледжа организовано обучение будущих сестер милосердия. Студенты ухаживают затяжело больными, оказывают посильную помощь престарелым. Стало традицией выступление в детских домах, в социальных организациях и т. п.

Деятельность церкви по духовно-нравственному воспитанию непосредственно связано с современными проблемами семьи. Православная брачная концепция семьи и брака отдавали дань семье как важнейшей ценности, что созвучно традиционных представлений о семейной этике. В настоящее время процесс ослабления ряда функций семьи во многом необратим. Происходит процесс утраты важнейших количественных и качественных показателей. Налицо ослабление прочных семейных уз и связей, разрыв преемственности. В складывающей ситуации вопросы семьи и брака находятся в центре внимания церкви. Одним из направлений священников является работа в родильных домах, женских консультациях. В беседах, священнослужителей церкви рассказывают о святости семьи, вреде абортов. По мнению некоторых женщин, эти беседы бывают очень действенными. Нередко, когда они отказываются от своего решения прервать беременность.

Важным направлением деятельности Саранской и Мордовской епархии является просветительская работа среди мордовского населения. В истории и культуре мордовского народа христианство сыграло огромную роль. В православное пространство мордва вошла в течение XVIII – начало XIX столетий. По мере распространения христианства и упрочение его как веры коренного и некоренного населения, происходило нарастание культурного потенциала народа, который частью уходил в духовную сферу, а основной массой приобщался к духовно-нравственной культуре через ритуал, образования, зодчества, живопись. Православие создало единое духовное поле, на котором прорастала общность людей – выходцев из разных районов России и коренных жителей [11, с. 306]. Под базовыми ценностями православия сложились многие традиции цивилизованного образа жизни, книжности и образованности, семейные ценности, менталитет, нормы поведения. Мордва определилась в выборе вере в пользу православия прочно и навсегда. Свидетельством этого является тот факт, когда в 1905 г. было провозглашено свобода совести и многие крещеные народы Среднего Поволжья пытались реанимировать язычество, вернуться в исламскую веру, мордва же осталась верна православию [7, с. 191].

Достаточно высокий уровень религиозности мордва сохранила и в советский период. В 1980-х гг. доля верующих, открыто заявлявших о своих религиозных убеждениях, была выше, чем в среднем в СССР. По данным этносоциологических исследований в Республике Мордовия верующими считали 59% татар, 52,3% мордвы – мокши, 49,9% русских, 36% мордвы – эрзи [9, с. 18]. Опрос, проведенный в апреле 2008 г. в рамках проекта «Резервы гармонизации социальных отношений в Мордовии» показал, что общая доля верующих среди мордвы составляет 87,9 % , в том числе 28,6 % – убежденных верующих, у русских таковых оказалось 25,3 % [8, с. 54]. В определенной степени эта особенность обусловлена тем, что до конца XX века республика оставалась преимущественно крестьянским краем с преобладающим типом

традиционной культуры. Для народов Мордовии свойственны привязанность к бытовой стороне жизни, традиционные ценности, приоритетны забота о детях, доме, хозяйстве, отсутствие национально-религиозной розни. Из 72-х православных церквей в республике, 19 – функционируют в мордовских селах. Например, в Атюрьевском районе из 11 церквей, 5 – в мордовских селах [16].

Учитывая накопленный опыт миссионерской деятельности в национальных регионах, и сегодня священнослужители ведут активную работу в мордовских приходах. Под их влиянием усилилось почитание икон, в которых верующие черпают духовное равновесие, перед ними очищают душу. Сам клир в основном формируется из представителей мокшан и эрзян. Наряду с использованием устной проповеди, системы церковного покаяния, исповеди, распространением книг, брошюр, церковь показывает примеры благотворительности и милосердия. Особенно это ярко проявилась в 2010 году, в связи с пожарами в республике. Его основные очаги находились в Зубово-Полянском районе. Приходские священники выезжали на места пожаров, принимали погорельцев в своих домах и храмах. Им активно оказывалась духовная и материальная помощь. Был организован сбор вещей и предметов первой необходимости. За счет епархии собрано денег в сумме 350 тыс. рублей [17].

При участии преподавателей духовного училища ведётся переводческая работа Священного Писания и Богослужебных текстов на мордовский язык.

Таким образом, Саранская и Мордовская епархия активно использует возможности современной демократизации общества, что резко повышает ее общественно-политический авторитет. Через многообразную просветительскую и миссионерскую деятельность она отстаивает свое понимание широкого круга сугубо светских проблем: семьи и семейных отношений, экономики, политики, культуры, воспитания, формирования этнокультурной и этноконфессиональной толерантности. Приоритетное значение имеет духовно-нравственное воспитание молодежи, возрождение духовных ценностей. Саранская и Мордовская епархия выполняет большую воспитательную миссию, опираясь на свой богатый многовековой опыт борьбы за чистоту помыслов и деяний. С этой целью активно используется колоссальный духовный потенциал Священного Писания, традиций. В своей работе она акцентирует внимание на необходимость консолидации всех здоровых сил общества, его различных социальных институтов. Со своей стороны, республиканские органы власти заинтересованы в сотрудничестве с представителями клира Саранской и Мордовской епархии, объединяя с ней свои усилия в деле духовно-нравственного воспитания и образования молодежи.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Архив Саранского Епархиального управления РПЦ МП. Ежегодный годовой отчет за 2000. – 29 с.
2. Архив Саранского Епархиального управления РПЦ МП. Ежегодный годовой отчет за 2004. – 62 с.
3. Архив Саранского Епархиального управления РПЦ МП. Ежегодный годовой отчет за 2006. – 91 с.
4. Архив Саранского Епархиального управления РПЦ МП. Ежегодный годовой отчет за 2007. – 67 с.
5. Архив Саранского Епархиального управления РПЦ МП. Ежегодный годовой отчет за 2008. – 60 с.

6. Архив Саранского Епархиального управления РПЦ МП. Ежегодный годовой отчет за 2009. – Т. 1. – 7 с.

7. Беляева, Н. Ф. Влияние православия на этническую культуру мордвы // Роль конфессий в развитие межнациональных отношений: Россия – Балканы – Поволжья: Труды международной научной конференции (Самара, 11 – 13 сентября 2008 г.). – Самара: Изд-во Самарского научного центра РАН, 2008. – 191 с.

8. Богатова, О. А. Религиозность населения Мордовии как фактор гармонизации социальных отношений // Факторы и механизмы гармонизации социальных отношении в РМ. – Саранск, 2009 . – 54 с.

9. Вавилин, В. Ф. Количественная оценка современных этнокультурных процессов в Мордовской АССР (сельское население). – Саранск, 1989. – 18 с.

10. Газета Мордовской и Саранской Епархии «Альфа». (Саранск). – 2010. – №13. – 8 с.

11. История Мордовии с древнейших времен до середины XIX века. – Саранск: Изд-во Историко-социологического института им. Н. П. Огарева, 2001. – Т. 1. – 306 с.

12. Толстой, Л. Н. Религия и нравственность // Л.Н. Толстой. Полн. собр. соч.: в 90 т., 1993. – 39 с.

13. http: //www.opencube.com

14. http: //www.pokrovm.ru/

15. http: //nikol-ardatov.ru /

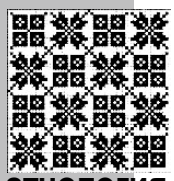
16. http: //sobory.ru / distr / ? state= 59

17. http: //www.patriarchia.ru /

18. http: //www.patriarchia.ru /31517.html

МОРДОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н. П. ОГАРЕВА
РЕСПУБЛИКА МОРДОВИЯ, г. САРАНСК

УДК 94:39 (=511.152)
ББК 60.545.1+63.5
Этнология



ЭТНОЛОГИЯ

ЭТНИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА МОРДВЫ: КОНЦЕПЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ И СОВРЕМЕННЫЙ СТАТУС[1]

Доктор исторических наук Г. А. Корнишина

В статье проанализированы концепции этногенеза мордвы и формирования ее двух субэтносов (мокши и эрзи). Дается характеристика современной этноструктуры мордовского народа, при этом особое внимание уделяется ее бинарности. Также рассматриваются определенные действия государственных и общественных структур Республики Мордовия, направленные на консолидацию мордовского этноса и роста его самосознания.

Ключевые слова
Мордовский этнос, этногенез, этноструктура, межэтнические контакты, мокша, эрзя, консолидация

Одной из важных особенностей мордовского этноса является его бинарная структура, то есть наличие в его составе двух этнических общностей или субэтносов (мокши и эрзи), которые обладают собственным самосознанием, языком и отмечены специфическими чертами культуры. Складывание современной этноструктуры мордвы, двойственности ее самосознания тесно связано с проблемами ее формирования. В настоящее время существует несколько точек зрения по поводу этногенеза, этнической истории и современного статуса его основных этнических общностей.

В историографии сложились две концепции происхождения древнемордовских племен: автохтонная и миграционная. Сейчас общепринятой точкой зрения считается автохтонное происхождение окских финских племен, в том числе и древнемордовских. Большинство археологов полагают, что мордва является прямым потомком местных племен, представленных городецкой археологической культурой, которая с VIII – VII вв. до н. э. по начало н.э. была распространена в западной части Среднего Поволжья и Поочья. Что касается периода формирования древней мордвы, то археологи относят его к 1-ым вв. н. э., когда в бассейне Средней Оки и Окско-Сурско-Цнинского междуречья образовалась послегородецкая культурно-историческая область. В ее пределах к началу 2-ой четверти I тыс. оформились отдельные группы мордвы.

[1] **Данная статья подготовлена и опубликована в рамках и на средства ГБ Фундаментальной НИР Мордовского государственного университета имени Н.П. Огарева № 53/4-12 «Финно-угры России: опыт системного анализа».**

Много споров вызывает вопрос о ранних этапах формирования мокши и эрзи (в I – нач. II тыс. н.э.). Так, некоторые мордовские филологи полагают, что некогда существовал общемордовский язык, который в середине I тыс. н. э. распался на мокшанский и эрзянский. Существование относительно единой древнемордовской культурной общности признавали и многие археологи (А. П. Смирнов, Е. А. Алихова, М. Ф. Жиганов). Они считали, что существенные различия между мокшей и эрзей начали появляться лишь в конце I тыс. н. э. Этой же теории придерживается и этнограф В. И. Козлов, который предполагает, что вначале сформировалась единая этническая основа мордвы, а затем уже в результате ее распада выделились мокша и эрзя [2, с. 7].

Сторонники противоположной точки зрения придерживаются мнения, что в 1-ые вв. н. э. на базе большой группы родственных племен, проживавших в бассейне Средней Оки и Окско-Сурско-Цнинского междуречья, а также при участии иноэтничных элементов, независимо друг от друга сформировались два крупных племенных союза мордвы: мокша и эрзя. Археологи П. Д. Степанов, М. Р. Полесских, В. В. Гришаков, этнограф К. И. Козлова склоняются к мысли, что они с самого начала своего формирования отличались друг от друга.

Основой для формирования мокши послужила южная (верхнесурская или пензенская) группа мордовских племен. Важное участие в этом процессе приняли также носители рязано-окской и восточнобалтийской культуры, которые проникли в верховья Мокши и Суры в IV-V вв. н. э. В этот же период верхнесурские племена испытывают и западное (праэрзянское) воздействие. Но местные племена возобладали над пришельцами и в V – начале VII вв. н.э. здесь идет формирование мордвы-мокши. В V – VI вв. н. э. часть верхнесурской группы племен вытесняется именьковским (прибалтийским) населением на север, к берегам Волги. Здесь, в низовьях Суры, в VIII – IX вв. они, вероятно, вошли в состав продвинувшихся в это время на данную территорию древнеэрзянских племен. Это предположение подтверждается, например, данными В. Н. Мартьянова по одежде эрзи Нижегородской области. В обрядовых рубахах эрзянок (покаях) сохранились рудименты декоративной отделки, характерные для мокшанских рубах и соответствующие их покрою. Кроме того, расположение вышивок на головных уборах мордвы-эрзи этого региона (клабик, сорока) повторяет расположение вышивок на головных уборах мокшанок – бабань панга. Вероятность обитания на данной территории протомокшанского населения подтверждает и гидронимия. Наличие в названии рек термина ляй (мокш.– река) встречается вплоть до бассейна реки Теши [7, с. 8-9]. В VII-VIII вв. примокшанские племена (вероятно под давлением хазар и булгар) передвинулись на запад и северо-запад в долины рек Цны, Вада и средней Мокши. С этого же времени одной из характерных черт их культуры стало положение умерших головой к югу. Такая ориентировка погребений сохранялась у мокши вплоть до ее христианизации.

Эрзянские племена, по мнению ряда исследователей, сформировались на основе северной (поволжско-тешской) группы древнемордовских племен. Одним из устойчивых признаков, отличающих племена этого региона от южных (протомокшанских) являлось положение погребенных головой преимущественно к северу.

Имеются и другие мнения относительно этногенеза эрзи. Например, П. Д. Степанов полагал, что определяющая роль в ее формировании принадлежит рязано-окскому населению, которое в середине I тыс. н.э. мигрировало на Нижнюю Оку, где вступило в тесные контакты с местными муромскими племенами. В дальнейшем, в нач. II тыс. н. э., это население перемещается в Нижегородское правобере-

жье Волги (основную территорию обитания эрзи до XVI в.) [9, с. 26-31]. Данную этногенетическую модель поддержали В. Н. Мартьянов и Д. Т. Надькин, которые подкрепили свою гипотезу лингвистическими данными и материалами по мордовскому костюму.

Данная гипотеза формирования эрзи активно критикуется археологом В. Н. Шитовым. Признавая участие рязано-окских и муромских племен в этногенезе эрзи, он относит процесс полного слияния населения Среднего и Нижнего Поочья с эрзянской средой к XI – 1-ой трети XIII в. Опираясь на новые археологические данные, исследователь доказывает, что до начала II тыс. н. э. культура рязано-окских, муромских и древнемордовских племен развивалась параллельно [10, с. 96-97].

Существует и теория параллельного процесса становления древней общемордовской общности и двух ее племенных групп (мокши и эрзи). Этой позиции придерживается археолог В. И. Вихляев, который относит период формирования общемордовской культуры к VI-VII вв. н. э., когда у мордовских племен на территории Верхнего Посурья и Окско-Сурского междуречья материальная культура приобретает общие черты. Вместе с тем, у этих племен, отмечает исследователь: «сохраняются особенности в погребальном обряде и костюме, что свидетельствует о существовавших различиях в мировоззрении и религиозных представлениях. Это позволяет говорить о том, что наряду с формированием основ древней общемордовской культуры продолжалось развитие двух ее субкультур – мокшанской и эрзянской» [1, с. 127].

Сходную позицию занимает и Н. Ф. Мокшин. Он считает, что формирование мордовского этноса происходило на базе целой группы родственных племен, живших на смежных территориях, с возможным включением иноэтничных элементов. Ученый полагает, что первоначально они не обладали единым самоназванием и сознанием этнической общности, лишь на последнем этапе своего формирования (на стадии распада первобытно-общинной формации) древнемордовские племена начали приобретать представление о своей общности. Наряду с этим, отмечает Н. Ф. Мокшин, уже с 1-ой пол. I тыс. н. э. в среде древнемордовских племен начинают вырисовываться линии эволюции мокшанской и эрзянской групп, образовавших к началу II тыс. н. э. две близкородственные народности. Осознавая себя в той или иной степени мордвой по своему этническому самосознанию более высокого порядка, эрзяне и мокшане культивировали и собственное эрзянское и мокшанское самосознание, то есть их этническое самосознание было дуальным. Но различия между мокшей и эрзей, полагает ученый, никогда не были настолько глубокими, чтобы совсем разрушить их этнические связи и полностью утратить мордовское самосознание [6, с. 30-31, 135-136].

Несмотря на различные точки зрения, относительно процесса формирования мокши и эрзи большинство исследователей сходится во мнении, что он завершился в начале II тыс. н. э., то есть до эпохи монгольских нашествий. Это подтверждается тем фактом, что, несмотря на то, что в дальнейшем большие мокшанские и эрзянские группы перемещались в различные, иногда весьма удаленные от основной территории обитания районы (эрзя в XIV – XVI вв. перемещается в верховья Суры и Алатыря, в XVII – XVIII вв. идет активная миграция мокши и эрзи в Заволжье и т. д.), они не теряли своей этнической специфики.

Одной из серьезных предпосылок возникновения дуализации древне-мордовских племен многие ученые считают обширность их этнической территории, затруднявшей контакты между отдельными племенными группами. С другой стороны, такая территориальная разобщенность

обусловила тесные связи мордвы с другими этносами, как на этапе ее формирования, так и в процессе дальнейшей истории, что также способствовало возникновению специфических черт у отдельных мордовских племен. Следы этих генетических и культурных связей можно обнаружить в языке, материальной и духовной культуре мордовского народа.

Одними из наиболее древних были связи мордвы с иранскими племенами (скифами, сарматами, аланами и др.). В культуре мордвы прослеживаются некоторые элементы, связывающие ее с балтскими (летто-литовскими) этническими образованиями, затем – тюркскими и славянскими. Причем этнокультурные связи с тюркскими и славянскими народами, которые начались более тысячи лет назад, продолжаются вплоть до настоящего времени.

Еще одной спорной проблемой остается определение современной типологии мордовского этноса, а также вопрос о степени консолидации мокши и эрзи в единый народ. Отрицательное влияние на исследование этой проблемы оказала выдвинутая некоторыми авторами в 1950-х гг., а затем ставшая официально принятой, точка зрения о полной завершенности национальной консолидации мордвы. Декларированная в большом количестве выступлений и публикаций В. В. Горбунова, М. В. Дорожкина, И. А. Яшкина, А. И. Сухарева, ничем, по существу не аргументированная, она ставила серьезные помехи на пути тех исследователей, которые ее не разделяли, неадекватно отражала реальное положение с этнической консолидацией мордвы. Ставшее стереотипом мнение о полной завершенности консолидации мордвы тормозило решение ряда не только теоретических, но и практических вопросов, связанных с этнокультурным развитием народа.

Надо отметить, что данная точка зрения никогда не поддерживалась этнографами. Так, В. И. Козлов писал, что процесс консолидации мордовского народа «и в настоящее время еще нельзя считать завершенным» [3, с. 322-323]. Н. Ф. Мокшин также утверждал, что вывод о закончившейся консолидации мордвы как этноса, по меньшей мере, преждевременен и что в нем отразилось проявленное некоторыми авторами стремление обогнать реально развивающиеся процессы, представить свою нацию более монолитной, более консолидированной, чем есть на самом деле [6, с. 116-121].

Некоторые этнографы занимают более радикальную позицию по проблеме этноструктуры мордвы, например, К. И. Козлова полагает, что окончательного слияния мокши и эрзи в единый народ, в силу объективных исторических условий развития, не произошло [4, с. 127].

Автор данной статьи считает, что, несмотря на сохранившееся до настоящего времени самосознание мокши и эрзи, языковые различия между ними, все же нельзя считать их двумя самостоятельными народами. Во-первых, в среде среднего и молодого поколений, наряду с сознанием своей причастности к одной из двух вышеназванных этнических общностей, прочно закреплено и осознание того, что мокша и эрзя являются составными частями единого мордовского народа. Во-вторых, в тех регионах, где мокшане и эрзяне проживают в непосредственной близости друг от друга (в соседних селениях или в одном населенном пункте), что характерно почти для всей мордовской диаспоры, как правило, происходит довольно быстрое их слияние. В зависимости от численного преобладания той или иной группы происходит эрзянизация мокши или мокшанизация эрзи. Например, во многих эрзянских селах Самарской области сохранились названия улиц, концов, водных источников, свидетельствующих о том, что здесь когдато жили и мокшане. Так, в селе Багана Шенталинского района до сих пор сохраняется название улицы «Мокшо», а в селе Алешкино Похвистнев-

ского района есть колодец «Мокшень лисьма» [5, с. 219]. М. Е. Евсевьев, посетивший в 1914 году села Сенькино и Клявлино Бугульминского уезда отмечал, что в них совместно проживали мокша и эрзя, но мокша постепенно переходила на эрзянский язык и меняла свое самосознание: «мокша теперь говорит больше по-эрзянски», «мокшаны…теперь стали эрзя» [11, л. 98]. В настоящее время жители этих сел считают себя эрзей.

Явные следы эрзя-мокшанского смешения наблюдаются и в самой Мордовии. Так, жителей сел Сабаево, Мордовское Давыдово, Качелай Кочкуровского района соседнее население до сих пор называют мокшей, хотя они сами уже давно считают себя эрзянами. Как правило, в подобных этноконтактных зонах создаются и смешанные говоры: шокшинский и шугуровский (РМ), городищенский и наскафтымский (Пензенская область), ставропольский (Самарская область) и др.

Совместное проживание мокши и эрзи приводит к взаимовлиянию и в костюмных комплексах. Например, у мордовского населения северо-восточных районов Пензенской области основа костюма была эрзянской, но он включал и черты, присущие мокшанской одежде: поясные украшения, обычай повязывать платок поверх головного убора, способ ношения рубахи с напуском на поясе и др. Подобная же тенденция наблюдалась и в одежде заволжской мордвы (Самарской и Оренбургской областей, Татарстана и Башкортостана), где в большинстве эрзянских селений распространилась рубаха мокшанского покроя, но при сохранении традиционных черт типичных для эрзянской одежды: глубокий грудной вырез, разрез спереди на подоле, расположение вышивки и т. д.

Конечно, трудно предположить, как в дальнейшем будет развиваться консолидация мордвы и приостановит ли она активно продолжающуюся ее ассимиляцию. На эти процессы в настоящее время оказывают активное воздействие современная модернизация и трансформация социокультурного пространства, происходящая как в России, так и во всем мире. Она является одним из основных факторов ускоренного изменения традиционных социальных институтов, межличностных и общественных связей, всего образа жизни. Все это неизбежно сказывается и на механизмах формирования и сохранения национального самосознания и такого его базового феномена, как национальная идентичность. Недаром многие исследователи в настоящее время отмечают так называемый «кризис идентичности», т. е. ее размывание, как на уровне этноса, так и регионов.

В связи с этим в различных сообществах, в том числе и этнических, идет поиск путей укрепления идентичности, усвоения этнофорами эталонов и этнических стереотипов поведения, норм и ценностей, посредством которых должно осуществляется становление этнически обусловленного мировосприятия. Среди важнейших факторов, определяющих отношение каждого человека к своему народу, специалисты традиционно называют уровень национального самосознания, которое обуславливается владением родным языком, знанием национальных традиций, пониманием общности исторической судьбы и т. д.

Одним из средств консолидации мордвы и роста ее самосознания, как представители национальных общественных организаций, так и государственных структур Республики Мордовия считают создание объединенного мордовского языка. Впервые конкретные предложения по данному вопросу внес известный филолог А. П. Феоктистов на учредительном собрании общества «Вайгель» («Голос») в 1990 г. Тогда они не получили большой поддержки, так как не все присутствующие считали их достаточно актуальными. Но в дальнейшем эта идея была поддержана. Так, на III съезде Мордовского на-

рода (ноябрь 1999 г.) и II-ой Всероссийской научной конференции финно-угроведов (февраль 2000 г.) Председатель Совета возрождения мордовского народа профессор М. В. Мосин призвал мордовских языковедов к созданию единых литературных норм мордовского языка. В мае 2009 г. в г. Саранске был проведен международный круглый стол на тему: «Пути и возможности создания единого мордовского литературного языка». На нем была предложена соответствующая программа, над реализацией которой в настоящее время работают Министерство по национальной политике, Министерство образования, Министерство печати и информации, Мордовский госуниверситет, Мордовский педагогический институт, ассоциация финно-угорских народов Российской Федерации, Межрегиональный научный центр финно-угроведения, Поволжский центр культур финно-угорских народов и т.п. Предполагается, что в результате осуществления этой программы будет создан единый мордовский литературный язык, который обеспечит «раскрытие и объединение в обоих языках богатства лексических и грамматических средств познания литературных и духовных ценностей, созданных человечеством в процессе его исторического развития; рост национального самосознания и на этой основе укрепление единства обоих этносов (мокшан и эрзян) как мордовской нации…» [8, с. 6].

Большая социальная значимость в сближении людей одной нации и их консолидации принадлежит в современном мире и национальной культуре. В связи с этим получили второе рождение многие народные обряды и праздники. В частности широкое распространение в различных регионах проживания мордвы имеют Троицкие праздники. В одних поселениях традиционно устраиваются карнавальные шествия с наряженной березой, как например, в некоторых районах Пензенской и Самарской областей. Во многих районах Мордовии на Троицу организуются национально-фольклорные праздники села – Велень озкс. Но, несмотря на разнообразие форм проведения данного праздника, он привлекает людей своей массовостью, зрелищностью, возможностью каждого человека независимо от возраста повеселиться, показать свои способности в плясках, хороводах, песнях, борцовских или кулачных поединках, в различных играх и забавах. Всё это делает данные праздники своеобразными этническими символами, факторами, способствующими не только сохранению определенных народных традиций, но и их обновлению и дальнейшему развитию. Таким образом они становятся символом единения людей одной национальности, их сопричастности со своим народом.

Данная тенденция была поддержана и государственными структурами. В 2004 г. Глава Республики Мордовия Николай Меркушкин объявил праздники Раськень Озкс (Родовое моление), и Акша Келу (Белая береза), проходящие в эрзянских и мокшанских селениях на Троицу, праздниками республиканского значения. На их проведение выделяются средства из республиканского бюджета, в церемонии их проведения участвуют представители государственных структур, профессиональные коллективы.

Большое внимание в республике уделяется и поддержке национальных форм декоративно-прикладного и художественного творчества. Для этого были организованы четыре центра национальной культуры: два мокшанских (в селе Рыбкино Ковылкинского и Старой Теризморге Старошайговского района) и 2 эрзянских (в селе Низовка Ардатовского и Подлесная Тавла Кочкуровского района).

С целью ознакомления и передачи основ национальной культуры подрастающему поколению в программу школ Республики Мордовия была включена учебная дисциплина «История и культура мордовского края», которая преподается в 5-9 классах средней школы. Для обеспечения

ее необходимой учебной и методической литературой по заказу Министерства образования Республики Мордовия на базе Историко-социологического института Мордовского государственного университета были разработаны соответствующие издания. В 2007 – 2009 гг. вышли в свет учебники «История и культура мордовского края» на русском языке для 6 – 9 классов. В 2009 г. также был издан учебник «Родиноведение» к вводному курсу для изучения истории и культуры мордовского края для 5-х классов на русском языке. В дополнении к учебникам в 2009-2010 гг. в помощь учителям для методического обеспечения всего курса, а также дополнительных занятий авторами учебников была написана программа и книги для чтения. В 2010 г. была издана «История и культура мордовского народа» на мордовских (мокшанском и эрзянском) языках для 6 – 9 классов. С 2008 г. в рамках проекта «Мой край мордовский», который носит просветительский характер, выходит серия книг для детей.

Кроме того за последние десятилетия в Мордовии вышло в свет много научной и научно-популярной литературы, в которой описываются различные аспекты истории и культуры мордовского этноса. Солидными изданиями являются, например такие труды обобщающего характера как: 2-х томная энциклопедия «Мордовия», историко-этнографическая коллективная монография «Мордва», которые переведены на мокшанский и эрзянский языки, национальный эпос «Масторава», альбомы «Мордовская кухня», «Мордовский народный костюм», «Скульптор Эрьзя» и др.

В каком направлении в дальнейшем пойдет развитие мордовского народа, его этноструктуры и какие тенденции возобладают в данном процессе, будет зависеть от многих обстоятельств, от тех направлений развития, по которым пойдет дальнейшее развитие нашей страны. Во многом это будет определяться также экономическими условиями, взаимоотношениями Республики Мордовия с мордовской диаспорой, развитием национального образования и культуры.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Вихляев В. И. Происхождение древнемордовской культуры. – Саранск, 2000. – 132 с.

2. Козлов В. И. Расселение мордвы: Исторический очерк // Вопросы этнической истории мордовского народа. Тр. Института этнографии АН СССР. – М., 1960. – С. 5-62.

3. Козлов В. И. Этнос. Нация. Национализм. – М., 1999. – 344 с.

4. Козлова К. И. Этнография народов Поволжья. – М., 1964. – 175 с.

5. Корнишина Г. А. Конфессиональная характеристика мордвы Самарского края в контексте этнической идентичности // Роль конфессий в развитии межнациональных отношений: Россия – Балканы – Поволжье: Тр. межд. науч. конф. – Самара, 2008. – С. 217-224.

6. Мокшин Н. Ф. Мордовский этнос. – Саранск, 1989. – 160 с.

7. Мартьянов В. Н. Мордовская народная вышивка. – Саранск, 1991. – 120 с.

8. Международный круглый стол «Пути и возможности создания единого мордовского литературного языка» // Финно-угорский мир. – Саранск, 2009. – № 2.

9. Степанов П. Д. Древняя история мордвы-эрзи // Тр. МНИИЯЛИЭ. – Вып. 39. – Саранск, 1970. – С. 26-66.

10. Шитов В. Н. Рязано-окские племена и древняя мордва // Узловые проблемы современного финно-угроведения. Материалы I Всероссийской конференции финно-угроведов. – Йошкар-Ола, 1995. – С. 95-97.

11. Рукописный фонд НИИ гуманитарных наук при Правительстве РМ. – Л-3.

СТОЛИЧНЫЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ БИЗНЕС КОЛЛЕДЖ
г. МОСКВА

УДК 94(47).084
ББК 63.3(2)63
Отечественная история

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОВЕТА ПО ДЕЛАМ РПЦ, ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЦЕРКВИ И ВЛАСТИ В РЯЗАНСКОЙ ЕПАРХИИ 1950 – 1964 ГГ.

Р. М. Громов

Проблема взаимодействия Церкви и государства в России в XX веке затрагивает умы современных ученых, ключевым органом и посредником между государством и Церквью в период с 1950 по 1964 гг. являлся Совет по делам РПЦ. Он осуществлял функции контроля и мониторинга за религиозными организациями РПЦ. История Рязанской области по представленному фактологическому материалу содержит описание взиамодействия двух субъектов отношений: управления Рязанской епархии и Совета по делам РПЦ по Рязанской области. Однако доминирование антирелигиозных настроений в рассматриваемый период показывает зависимость Церкви от личности и идеологической заинтерисованности уполномоченного по делам РПЦ.

Ключевые слова
Русская Православная Церковь, государство, Совет по делам РПЦ, патриарх, государственно-церковные отношения

Русская Православная Церковь (далее РПЦ) в России в 1950 – 1964 гг., реализовывала свою деятельность в рамках допустимых законодательством и советским правительством. За деятельностью РПЦ следил уполномоченный государственный орган – Совет по делам РПЦ, созданный в 1943 году на основании Постановления Совета Народных Комиссаров СССР № 993.

В настоящей главе мы рассмотрим: 1) деятельность Совета по дела РПЦ (на примере Рязанского края) в период 1950 – 1964 гг.; 2) историю и приемственность уполномоченных Совета по делам РПЦ Рязанской области с 1950 – 1964 годы; 3) историю взаимодействия уполномоченных по делам РПЦ Рязанской области и упарвляющими Рязанской епархией с 1950 – 1964 годы; 4) работу Совета по делам РПЦ Рязанской области с верующими.

Прежде чем перейти к проблеме исследования, сначала обратимся к определяющим понятиям данного параграфа: «Совет по делам РПЦ», «уполномоченный Совета по делам РПЦ». Совета по делам РПЦ – это правительственный орган, основной целью которого было последовательное осуществление политики Советского государства в отношении РПЦ, а также контроль за соблюдением законодательства о религиозных культах[1]. Исполнителями «религиозного законодательства» и правительственной идеологии были уполномоченные Совета по делам РПЦ – чиновники, которые работали и взаимодействовали одновременно в трех направлениях: «руководство Совета, местные органы вла-

сти, местные церковные органы власти (архиерей, высшее церковное духовенство)»[2].

Рассмотренная тема параграфа позволит нам увидеть роль церковного института в общественном сознании жителей региона и однозначно докажет, что советская идеология не в силах вытеснить православие из жизни людей при использовании любых рычагов власти.

Фактологический материал для написания данной главы мы черпали из исторических источников и документов по истории Русской Православной Церкви периода XX века, большая их часть находится в центральных государственных архивах. Однако наибольший интерес для нашей темы представляют региональные архивы, которые хранят материалы, свидетельствующие о динамике построения отношений между Церковью и государством на местном уровне. Эту динамику можно проследить из количественных показателей отчетов уполномоченных по делам РПЦ Рязанской области, а точнее следующих направлений их работы: а) взаимодействие Совета по делам РПЦ Рязанской области с молодежью и образовательными учреждениями; б) обращения граждан в Совет – ходатайства верующих (об открытии храма, монастыря), по хозяйственным нуждам; в) регистрация приходской общины и священнослужителей на местах; г) мониторинг вновь открывшихся православных общин, незарегистрированных, нелегально существовавших; д) сбор информации о доходной части прихода и материальном положении священнослужителя храма.

В Государственном архиве Рязанской области (ГАРО) имеется фонд уполномоченного Совета по делам Русской Православной Церкви (с 1950 г. – Совета по делам религий) при Совете Министров СССР по Рязанской области, который содержит перечень документов перед исследователем раскрывают достоверную информацию о деятельности Совета по делам РПЦ при Совете Министров Рязанской области и его взаимодействии с епархиальным управлением.

Теперь перейдем к рассмотрению собственно деятельности Совета по делам РПЦ Рязанской области в 1950 – 1964 гг., который наряду с Советами соседних регионов, принимал решения о регистрации и снятии с регистрации религиозных объединений, об открытии и закрытии молитвенных зданий и домов, осуществлял связь между правительством СССР и религиозными организациями. Это говорит о пристальном внимании правительства к священнослужителям, любое перемещение которых должно было сопровождаться регистрацией по месту своей профессиональной деятельности. Также при смене постоянного места священно-служения необходимым условием для епархиального управления было дублировать переводы и перемещения служителей Церкви в Совет по делам РПЦ Рязанской области и выдавать священникам сопроводительное письмо.

В последние годы исследователи много работают по направлению: «Роль личности в истории», т. к. «человек, воплощающий конкретно-исторические отношения, оказывает на них воздействие в меру своих сил и способностей, которое он занимает в обществе»[3]. Мы также полагаем, что роль уполномоченных Совета по делам РПЦ играла существенное значение в сохранении культурного исторического наследия памятников православной архитектуры Рязани и в данной главе считаем необходимым освещать биографические данные личностей уполномоченных Совета.

Тематика нашего исследования ограничивает нас периодом с 1950 – 1964 гг, поэтому вопрос участия власти в развитии Рязанской епархии, мониторинге жизни верующих в регионе, в условиях идеологической пропаганды атеизма, будем рассматривать в заданных исторических границах.

События военного времени с 1941 –

1945 гг. изменили отношение руководства страны к РПЦ, т. к. необходимость послевоенного восстановления страны и регионов заставляло государства привлекать все возможные ресурсы общества, в том числе и Церкви. В связи с этим, от открытых гонений на православных правительству временно пришлось отказаться, не смотря на принцип светскости, при осуществлении государственной власти, объявленный еще в 1918 г. – «Декрет об отделении церкви от государства и школы от церкви», ставший впоследствие конституционным.

Выражалось это в использовании церковных денежных средств, отчисляемых в государственные фонды (например Фонд мира, фонд Красного Креста и др). Используя период «лояльности» до начала новых гонений во 2-й половине 1950-х гг., Церковь частично восстановила внутреннюю жизнь – в 1943 году на приеме И. В. Сталина было решено восстановить патриаршество и собрать церковный Собор, на что со стороны руководителя страны был утвердительный ответ о непрепятствии заявленным событиям. Интронизация новоизбранного патриарха Сергия (Старогородского) состоялось в Москве 8 сентября 1943 года.

С 1944 года в Рязани должность уполномоченного по делан РПЦ занимал И. С. Денисов[4], при котором качественно увеличивается стоительство храмов и взаимодействие общества и власти. проследить динамику роста активности жизни Церкви в начале 1950-х гг., которая характеризуется взаимодействием церковного руководства епархии с уполномоченным Совета по делам РПЦ при Совете Министров СССР по Рязанской области И. С. Денисовым.. Проследить динамику роста активности жизни Церкви в начале 1950-х гг., в Рязанской области нам помогут статистические архивные отчеты, которые характеризуют уровень взаимодействия церковного руководства епархии с уполномоченным Совета по делам РПЦ при Совете Министров СССР по Рязанской области И. С. Денисовым.

И. С. Денисову не всегда удавалось жестко следовать линии партии, иногда верх брали интересы земляков, в частности 27 августа 1947 года, он не дожидаясь решения органов власти принял решение способствовать открытию храма в селе Инякино, распоряжение об открытии которого было дано из Совета по делам РПЦ при Совете Министров СССР лишь в 1951 г.

В особом положении в начале 1950-х гг. находились священнослужители и монашествующие, давление на которых оказывало атеистически настроенное общество и власть. Примером особого положения может служить письмо рязанского уполномоченного Совета по делам РПЦ начальнику районного отделения милиции, в котором излагается угроза жизни и здоровью в адрес священника Иоанна Крестьянкина[5]. Факт вымогательства со стороны воров, ворвавшихся в дом священнослужителя, сопровождался разбоем и лишением его возможности передвигаться, вследствие чего он сильно простыл лежа у разбитого окна собственного дома.

Со стороны правительства поддерживалось давление на представителей РПЦ, т. к. политика курса атеизма, по идеологии власти должна была вытеснить религию из общественного сознания как «отжившую форму предрассудков». Если воздействия на священнослужителей со стороны населения носили преступный характер (который мы описывали выше), то в таких случаях правоохранительные органы реагировали и привлекали преступников к уголовному наказанию.

Другие же способы высмеивания культа в Рязани широко использовались в массовых акциях пропаганды атеизма, объяснялось это близким расположением к столице страны, где существенны были антирелигиозные настроения. Например, в Касимовском районе села Которого у храма декларировалась надпись-лозунг: «Стой! Куда идешь? Церковь есть обман

народа. Мы в нее не ходим»[6].

Заметим, что во второй половине XX века не так активно в партийных отчетах употребляют термины «атеизм», «антирелилигиозный», причиной такой внешней осторожности руководства страны была роль РПЦ на мировой арене. Это во всяком удобном случае использовалось правительством, при необходимости декларировании политических, религиозных свобод. Однако политика противостояния Церкви продолжала быть актуальной в условиях идеологической пропаганды главенства идей партии. Священники, церковнослужители обнаруживали свою уязвимость в отношениях с гражданским обществом, т. к. в отношении их было заведомо неприязненное отношение. Хотя эта социальная группа людей не бездействовала – они многократно обращались как в личных интересах, так и в интересах Церкви.

Прием верующих и духовенства уполномоченным Совета по делам РПЦ по Рязанской области часто проходил по вопросам регистрации религиозных обществ; приобретения строительных материалов, а также по конфликтным ситуациям. Приведем пример из архивных документов истории Рязанской епархии: жалоба священника Казанской Церкви села Ильинского, который ссылается на правительственное разъяснение по поводу колокольного звона 1946 года, опровергая произвольные действия местной власти на запрет производить колокольный звон. Неуважение к храмовым постройкам, выражалось также в вопиющей несправедливости, что выражалось в отдельных, не вполне разумных, действиях властей.

Приведем пример того, как строительство общественного туалета, недалеко от алтарной части Казанского храма в городе Сасово Рязанской области оскверняло своим местоположением святыню и чувства верующих. По церковной традиции, за алтарем хоронили священников-настоятелей храма, общественный туалет – постройка которого была мотивирована необходимостью и полезностью, была унижением религиозных чувствор верующих и фактом бессилия Церкви против воли местных властей.

Еще одной, очередной попытной унизить положение Церкви был факт постройки волейбольной площадки у храма села Большое Самарино Ряжского района, целевое назначение которой никак не вписывалось в храмовый архитектурный комплекс, что усугублялось еще и проведением игр, которые не позволяли верующим спокойно посещать богослужения. Коллективное обращение православной общины храма, описывая сложившуюся обстановку, обращалась в местные органы власти-,указывая на неудобство и невозможность такого соседства, на что со стороны последних последовало полное бездействие.

Центральный аппарат власти помимо надзорных функций возлагал на Совет по делам РПЦ по Рязанской области обязанность мониторинга по фактам незаконных действий или бездействий служителями культа.

К надзорным функциям Совета по делам РПЦ мы относим: 1) оценку правового статуса РПЦ; 2) инспектирование (проверки деятельности приходов с выездом на места); 3) анализ экономического состояния приходов (письменные отчеты по требоисполнению); 4) регистрирование штатных единиц работников культа, а также отчеты о перемещениях священников; 5) контроль за выполнением требований органов власти.

Общество верующих часто для ускорения действий властей, а точнее для получения разрешений на строительство, восстановление храмов, прибегали к незаконным мерам. Которые иногда можно было расценивать как уголовное преступление преступлениям, с соответствующей мерой наказания. Факты подкупа уполномоченных Совета по делам РПЦ, для одобрения открытия храма, явление не единичное для периода начала 1950-х гг. Рязанского края.

В 1952 г. новому уполномоченному по делам РПЦ Рязанской области была предложена взятка священником Н. Г. Пронским, который под предлогом снижения подоходного налога пытался отблагодарить товарища С. И. Ножкина за «хлопоты» в вопросе налоговой отчетности. По данному факту поступило заявление в прокуратуру, которая данному деянию определила квалификацию «благотворительного взноса на общегуманитарные цели».

«В 1955 году верующие села Елатьма к письму об открытии храма приобщили подписи и взятку в 2000 рублей»[7], такое состояние коррупции было вызвано, мы считаем, безнадежным положением православных общин в получении позитивных решений по вопросам открытий и нормального функционирования церквей.

Статистические данные, приведенные нами ниже, свидетельствуют о количественных показателях обращений граждан в Совет по делам РПЦ по Рязанской области в период с 1956 по 1963 гг., по больнинству из ходатайств были высланы отрицательные ответы, т. е. прошения верующих оставались без удовлетворения. Динамика подачи ходатайств верующими была следующая: «в 1956 г в Совет по делам РПЦ по Рязанской области подано 34 ходатайства, в 1957 – 76, в 1959 – 16, в 1960 – 16, в 1961 – 7, в 1962 – 0, в 1963 – 10»[8].

Взаимодействие власти и Церкви на местном уровне, в частности в Рязанской крае, эфективность и качество существования РПЦ часто зависело от личности управляющего епархией. Нельзя недооценивать психологический фактор в процессе межличностного общения таких ключевых фигур как уполномоченного Совета по делам РПЦ и епархиального епископа, от уровня их общения зависело развитие и место Церкви в регионе.

Начало 1950-х годов для рязанской епархии было временем перемен в руководящем составе церковного управления – вакантное место епископа занимает уроженец Ярославской области А. М. Чуфаровский, в монашестве Николай. По роду своего служения был человеком дисциплинированным и требовательным, молодым священником нес ответственное церковное послушание священником полка, а с 1943 года призван к епископскому служению, возглавляя Полтавскую, Волынскую, Ижевскую, Орловскую и Ростовской епархии.

Общение епископа Николая (Чуфаровского) и уполномоченного по делам РПЦ С. И. Ножкина в первые годы управления Рязанской епархией складывалось положительно, однако атеистическая идеология Советской власти и требования держать духовенство «на крючке» вскоре изменили это положение. По негласным инструкциям Совета по делам РПЦ уполномоченные на местах должны были собирать компрометирующую информацию на церковных руководителей, такая необходимость была вызвана задачами уязвить, а в некоторых случаях и сместить с должности нежелательную или несогласную с идеологическим направление государства церковного руководителя.

В связи с острой необходимостью и нехваткой кадров в Церкви, актуальным был вопрос воспитания и обучения будующих священнослужителей. Такая задача в Рязани реализовывалось в условиях образовательного учреждения – Рязанская Православная Духовная семинария, около 75% духовенства получало образование именно в ней. Категория возраста из общей численности духовенства составляла 63% – люди старше 60 лет, 88,9 – люди старше 70 лет.

Нарушались, по нашему мнению, конституционные права граждан по отношению к проживанию и регистрации духовенства, подвергшегося судебному преследованию, проживание духовных лиц допускалось в режимных городах и местностях. Совет по делам РПЦ по Рязанской области отслеживал перемещение и изменение места жительства духовенства, для проживание и получение регистрации которых, последние должны были поми-

мо архиерейского письма-направления иметь одобрение вышеуказанного органа государственной власти. Это подтверждает наши выводы о надзорных полномочияй Совета по делам РПЦ в религиозной сфере, возложенных на него государством.

Функции надзора за церковными организациями включали и обязанность отслеживать деятельность духовенства вне стен храма, здесь имеется ввиду требоисполнение и посещение частных лиц. Церковь всегда обращала особое внимание на больных и нуждающихся, поэтому обязанность любого священника по церковным правилам навестить больного, если у последнего есть намерение причаститься. Освящение домов, отпевания на дому все это приносило доход священникам, который сложно было учесть государству, в виду отсутствия четких цен. Основой этого дохода являлась жертва верующих людей, т. е. сам размер оплаты исхожил из пожеланий верующих или устного догвора (обычая).

Вынужденной мерой государства было ограничение «несанкционированных» треб, инициатива исходила из Совета по делам РПЦ, мотивацией к таким действиям правительства была статистика 1951-го года о большом количество зафиксированных обходов домов с иконами или молебнами о дожде[9].

Подозрения Совета по делам РПЦ вызывали действовавшие на территории Рязанской области незарегистрированные православные объединения-общины, в документах упомянутые как нелегальные молитвенные дома, например в селе Черная Шацкого района[10]. Положение таких объединений объясняло потребность в общества в религии, что противоречило идеологии атеизма. Уполномоченные Совета по делам РПЦ отчитывались в центральный Совет при СНК СССР о выявлении таких объединений, рекомендации последнего были следующие: работа с молодежью и искоренение «религиозных предрассудков»[11].

Большое влияние на отношение к Церкви со стороны местных властей оказывала смена уполномоченного по делам РПЦ, от его личного отношения к религии завесила степень «жесткости» или «лояльности». В 1952 году уполномоченным Совета по делам РПЦ по Рязанской области стал Ножкин Сергей Иванович – опытный педагог, с высоким уровнем образования, имел опыт управления в области культуры и образования. Эту должность С. И. Ножкин занимал в период до 1963 года, после чего он был переведен на условиях заместителя начальника управления культуры Рязанского облисполкома.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Атеистический словарь. – М.: Политиздат, 1983. – С. 454.

2. Федотова Н. Ю. Деятельность уполномоченного Совета по делам Русской Православной Церкви по открытию церквей в Молотовской области (1940-е – начало 1950-х годов) // Вестник Челябинского государственного университета. – Вып. 33. – С. 68.

3. Коптелов А. О. Государственно-властная составляющая как доминанта общественно-политического развития России // Сб. ст. V Всерос. научно-практ. конф. – Екатеринбург, 2012. – С. 85.

4. ГАРО. – Ф.Р.-5294. – Оп.2. – Д. 144. – Кор. 6. – Т. 2. – Л. 1-20.

5. Орехова Т. Архимандрит Иоанн (Крестьянкин) в Летово // Благовест (Рязань). – 2006. – №9(153). – С. 4.

6. ГАРО. – Ф.Р.-5629. – Оп. 1. – Д. 35. – Л. 101.

7. ГАРО. – Ф.Р.-5629. – Оп. 1. – Д. 62. – Л. 151-155.

8. Гераськин Ю. Русская Православная Церковь, верующие, власть (конец 30-х-70-е годы XX века). – Рязань, 2007. – С. 106.

9. РГАСПИ. – Ф. 17. – Оп. 125. – Д. 593. – Л. 9-45.

10. ГАРО. – Ф.Р. 569. – Оп. 1. – Д. 24. – Л. 199.

11. Худяков С. Религиозные предрассудки и борьбы с ними. – М., 1951.

МОСКОВСКИЙ АВИЦИОННЫЙ ИНСТИТУТ (МАИ – НИУ)
ИНСТИТУТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ



УДК 94(47)
ББК 60.028.132+63.3(2)
Отечественная история

СЛУЖЕНИЕ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ НА НИВЕ ЗАЩИТЫ ЗЕМНОГО ОТЕЧЕСТВА И ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТОВ

Доктор исторических наук С. Г. Зубанова

В статье рассматривается роль Православной церкви в защите Отечества от иноземных захватчиков в период войн 1812, 1941-1945 гг., а также в другие исторические периоды народных бедствий и испытаний. Православие рассматривается как вера и идеология, которая сплачивала народ во имя великой патриотической цели – защиты Отечества от завоевателей.

Ключевые слова
Патриотизм, Отечество, Родина, Русская Православная Церковь, Православие, защита Отечества, факты истории

История России наглядно свидетельствует о том, что во времена тяжких испытаний Православие было той мощной силой, которая сплачивала народ во имя великой патриотической цели – защиты Отечества от завоевателей. Православие всегда было и остается сейчас мощным нравственным фактором в любой созидательной деятельности на благо своего народа и родины.

В «Основах социальной концепции Русской Православной Церкви», принятых Архиерейским Собором в 2000 году, понятию «патриотизм» дается следующее определение: «Патриотизм православного христианина должен быть действенным. Он проявляется в защите отечества от неприятеля, труде на благо отчизны, заботе об устроении народной жизни, в том числе путем участия в делах государственного управления. Христианин призван сохранять развивать национальную культуру, народное самосознание» [12, 21].

В истории России и Русской Православной Церкви есть множество примеров патриотизма защитников Родины, причисленных за свой подвиг к лику святых. Русские агиографические источники повествуют о подвиге святого благоверного князя Михаила Тверского, который «положил душу свою за свое отечество», сравнивают его с мученическим подвигом святого Дмитрия Солунского, «благаго отечестволюбца… рекша про отчизну свою Селунь град: Господи, аще погубиши град сей, то и аз с ними погибну, аще ли спасеши, то и аз спасен буду» [13, 20].

Православная Церковь всегда призывала свой народ любить Отечество, не щадить жизни для его защиты, если ему угрожает опасность. Церковь благословляла народ на участие в освободительных войнах. Так, в 1380 году преподобный Сергий, игумен и чудотворец Радонежс-

кий, благословил русское войско во главе со святым благоверным князем Дмитрием Донским на Куликовскую битву с татаро-монгольскими завоевателями. Он предрек князю победу и как зримый образ участия Русской Церкви в борьбе за свободу Родины, дал ему двух иноков-воинов Пересвета и Ослябю, погибших вместе с русскими воинами, шедшими на смерть за веру и Отечество.

Другой пример участия Русской Православной Церкви в деле патриотического служения – в 1612 году святитель Гермоген, Патриарх Московский и всея Руси, благословил народное ополчение на борьбу с польскими интервентами.

Особенная активность Русской Православной Церкви в патриотическом служении Отечеству отмечается в период Отечественной войны 1812 года. Тогда митрополит Московский Филарет так вдохновлял свою паству: «Уклоняясь от смерти за честь, веру и за свободу Отечества, ты умрешь преступником или рабом; умри за веру и Отечество – ты примешь жизнь и венец на небе» [17, 89].

Протоиерей Иоанн Кронштадтский так писал о любви к Отечеству: «Люби Отечество земное… оно тебя воспитало, отличило, почтило, всем довольствует; но особенно люби Отечество небесное… то Отечество несравнимо дороже этого, потому что оно свято и праведно, нетленно. Это Отечество заслужено тебе бесценной кровью Сына Божия. Но чтобы быть членами того Отечества, уважай и люби его законы, как ты обязан уважать и уважаешь законы земного Отечества» [15, 132].

В период Отечественной войны 1812 года особенно проявился патриотический дух русского православного монашества. Об этом сохранились архивные свидетельства в Фонде 668 отдела рукописей РГБ: когда население Москвы оставило подожженный город и в него вошли французы, монашеская братия продолжала оставаться в стенах московских монастырей и несла свое молитвенное служение Богу за спасение Отечества, за силу и мощь русского воинства [11, 77-78]. Монастырские службы в этот период совершались без колокольного звона, чтобы не привлекать внимание неприятеля. Службы продолжались и после того, как французские мятежники, взломав монастырские ворота, порубили иконостасы и взорвали гробницы погребенных, осквернили иконы и богослужебные книги.

Патриотический дух российского народа способствовал тому, что приходские Храмы и монастыри жертвовали средства на ведение освободительной войны. Священный Синод пожертвовал в 1812 году из своего капитала полтора миллиона рублей для русской армии, а после окончания войны для восстановления разрушенных Храмов и монастырей было выделено еще 3,5 миллиона.

Тяжкие бедствия, которые притерпело наше Отечество во время войны 1812 года; жертвы и испытания, понесенные народом в ходе освобождения западной Европы от экспансии Наполеоновской армии, – способствовали отказу значительной части русского общества от увлечения всем французским, в том числе и французским языком.

Высокой воинской доблести и патриотизму русских солдат в военных кампаниях XIX века во многом способствовало армейское духовенство. В успехах военных действий 1812 года, а также в русско-турецкой войне его деятельность имела большое значение. Солдаты шли в бой под лозунгами «За Веру, Царя и Отечество».

Примером обращения архипастырей к воинству или ко всему народу с целью поднятия патриотического духа может быть речь ректора Санкт-Петербургской духовной академии, произнесенная на собрании Славянского Благотворительного общества. Приведем отрывок из этого выступления: «…Пусть же Россия, несмотря на разность составляющих ее племен, служит примером не только полити-

ческого, но и общественно-свободного единства! Пусть русские друзья заграничных славян являются пред ними не как великорусы, малорусы или белорусы, не как Москвичи или Петербуржцы, а только как Русские люди! Дотоле лишь Россия и страшна врагам и симпатична славянам, пока она есть единая, верная себе самой, нераздельная Россия» [4; 40-2].

Другой пример влияния на патриотические настроения народа – заметка афонского иеромонаха Арсения «Восточный вопрос», написанная по поводу русско-турецкой войны. Иеромонах дает критическую оценку захватнической политике, которая «несет страдания восточным христианам от варваров-турок» [5; 47-1]. Иеромонах Арсений пишет в заметке о «Святой миссии России», сравнивая ее со святыми мучениками, пострадавшими за веру и Отечество: «все праведники в земной жизни были мучимы и гонимы за истину, но Царствие небесное им уготовано будет» [6; 47-2].

Период Великой Отечественной войны 1941-1945 гг. в истории нашего Отечества и Православной церкви – неисчерпанная тема научного поиска для современных исследователей. Ученые и сегодня продолжают находить новые свидетельства служения Православной церкви в период военных событий. Основательные научные работы написаны Васильевой О. В., протоиереем Владиславом Цыпиным, Светозарским А. К, Гриневым Н., Чумаченко Т. А., Гусевым Г., Касаткиным П., Якуниным В. и многими другими авторами Заметим, что не во всех своих оценках сходятся исследователи. Однако, при существующей разнице оценочных подходов, очевидно, что невозможно переоценить роль Православной церкви в национально-патриотическом, морально- и духовно-нравственном подъеме советского народа в период Великой Отечественной войны, особенно в самые трудные этапы военных испытаний.

22 июня 1941 года, в праздник Всех святых в земле Российской просиявших, началась Великая Отечественная война. Местоблюститель патриаршего престола в тот же день обратился к с посланием к «Пастырям и пасомым Христовой Православной Церкви»: «Повторяются времена Батыя, немецких рыцарей, Карла Шведского, Наполеона. Жалкие потомки врагов православного христианства хотят еще раз попытаться поставить народ наш на колени перед неправдой...» [16; 15-17]; далее в послании вспоминаются имена святых князей-полководцев Александра Невского и Дмитрия Донского, благословляется встать на защиту Отчизны.

В проповеди, сказанной через четыре дня после начала войны, митрополит Сергий выразил уверенность в победе русского оружия: «Пусть гроза надвигается. Мы знаем, что она приносит не одни бедствия, но и пользу: она освежает воздух и изгоняет всякие миазмы. Да послужит и наступившая военная гроза к оздоровлению нашей атмосферы духовной... Мы уже видим некоторые признаки такого оздоровления. Разве не радостно, например, видеть, что с первыми ударами грозы мы вот в таком множестве собрались в наш храм и начало нашего всенародного подвига в защиту родной земли освящаем церковным богослужением?» [14, 83]

Сохранившиеся архивные свидетельства показывают, что на имя военного руководства поступали запросы «в самом срочном порядке выслать материалы Синода для произнесения проповедей в день празднования годовщины Октября, а также ряд других руководящих материалов Православной Церкви» [7; 3-45]

Патриотическая деятельность Русской Православной Церкви в период Великой Отечественной войны проявлялось многогранно: это морально-нравственная помощь и поддержка; сбор пожертвований в виде денежных средств, медикаментов, одежды в Фонд обороны; служба церковнослужителей в рядах действующей армии и участие их в партизанском движе-

нии, помощь раненым бойцам, шефство над госпиталями и создание санитарных пунктов – вот далеко не полный перечень реальных дел Русской Православной Церкви в период войны с фашистской Германией.

Священнослужители, в том числе и те, кому удалось вернуться из лагерей, тюрем и ссылок к 1941 году на свободу, призывались в ряды действующей армии. Так, например, будущий Патриарх Пимен (Извеков), который в начале войны был иеромонахом и отбывал ссылку в Средней Азии, начал свой боевой путь заместителем командира роты. Он дослужился до звания майора.

Священник Димитрий Логачевский, служивший в Уфимской епархии с 1924 года, в годы Великой Отечественной войны был призван в ряды Красной Армии, где в рабочем батальоне помогал нашим воинам громить врага. После ранения в 1943 году он вернулся к пастырскому служению, впоследствии стал настоятелем Покровского кафедрального собора в г. Куйбышеве. Был награжден медалями «За победу над Германией» и «За доблестный труд в Великой Отечественной войне».

Участвовали в борьбе за независимость нашей Родины или ставшие известными далеко за ее пределами: митрополиты Рижский Леонид – врач, Сурожский Антоний (Блюм) – врач-хирург, Нижегородский Николай; архиепископы: Калининский Алексий (был пулеметчиком, награжден медалью «За боевые заслуги»), Харьковский Леонид, епископ Омский Венедикт, архимандриты Псково-Печерской Лавры Алипий (Воронов) – оборонял Москву и был несколько раз ранен и награжден орденами; Троице-Сергиевой Лавры – Кирилл (Павлов) [19, 122]. Особенно следует отметить деятельность исповедника-святителя епископа Луки (Войно-Ясенецкого), трудившегося во время войны в качестве хирурга.

Еще одним из важнейших подвигов Церкви в годы войны был сбор средств на нужды обороны. Несмотря на то, что благотворительная помощь со стороны Церкви была запрещена с 1918 года, тем не менее, с 23 июня 1941 Церковь собирала пожертвования в фонды Красного Креста и обороны. Известно, например, что к концу 1941 г. православные приходы Ленинграда сделали взнос на общую сумму 2144 тыс. руб. [9, 40], а в Москве к 23 февраля 1942 года храмами было собрано 1159 тыс. руб., к 1 мая на подарки – 541 тыс. руб. [10, 49-59]

Отдельно собирались средства на строительство танковых колонн и эскадрилий. Так, на танковую колонну «Дмитрий Донской» было собрано православными москвичами 2 млн. руб., на эскадрилью «Александр Невский» – 1 млн. руб. Жители Саратова внесли на восстановление Сталинграда 131 тыс. руб. Новосибирские верующие 110 тыс. руб. на строительство сибирской эскадрильи «За Родину» [20, 133].

Общая сумма взносов оценивается историками по-разному: «В советских документах можно встретить самые разные суммы патриотических взносов Русской Церкви в годы войны – от 50 млн. до 10 млрд. рублей. По данным Московской Патриархии, к лету 1945 г. было собрано более 300 млн. рублей, не считая драгоценностей, вещей и продуктов. Эту же цифру указывает в своем отчете в ЦК ВКП(б) от 27 августа 1946 г. Председатель Совета по делам Русской Православной Церкви при Совете Министров СССР Г. Г. Карпов. Реально общая сумма была больше как минимум на несколько десятков миллионов» [21, 135].

Профессор О.Ю.Васильева пишет, что «к концу войны общий взнос Церкви в фонд обороны превысил 300 млн. рублей» [2, 48]. Эту же сумму взносов с «раскладкой» по регионам указывает А. Н. Кашеваров: «Взносы непосредственно от РПЦ в Фонд обороны составили за годы войны более 300 млн. руб., в том числе по Краснодарскому краю – 1,5 млн., по Став-

ропольскому краю – 1,13 млн., по Вологодской области – 2,424 млн., по Красноярскому краю – 4,179 млн., по Горьковской области – 9,234 млн. Крупные суммы были собраны в Москве, Астрахани, Калининской области и других местах страны» [8, 122].

Патриотическая деятельность Церкви во время битвы с фашизмом оказала заметное влияние на позитивные изменения в религиозной политике советского руководства. Во время войны не было препятствий для массовых богослужений и церковных сборов, снимались ограничения на религиозную деятельность. Органы власти на местах не препятствовали открытию храмов, прекратились репрессии.

Современная эпоха характеризуется переосмыслением исторического процесса и переоценкой многих судьбоносных событий, которые пережило наше Отечество в атеистический период его развития. На нелегком, но полном величайших побед, пути нашей Родины Православная Церковь всегда разделяла судьбу своего народа. В годы тяжелейших испытаний, выпавших на долю соотечественников, но не поколебавших вечных и непреходящих ценностей, связанных с понятиями «Родина», «патриотизм», «честь», «самопожертвование» …, у церковного руля стояли те, кто, не страшась, что «могут войти в историю запятнанными, … готовы были на это ради блага Церкви» [3, 265]. Такими людьми были Святейшие Патриархи Сергий и Алексий, митрополит Николай (Ярушевич) и многочисленные другие архипастыри, «положивших свои силы, способности и дарования, да и саму жизнь на Алтарь церковного служения» [1, 4].

Заметим, что точка зрения некоторых современных исследователей, которые делают акцент в оценке служения блаженнопочивших иерархов на том, что деятельность их носила порой соглашательский характер, не соответствует общей тенденции патриотического служения Русской Православной Церкви и его объективной исторической оценки.

Очевидно, что в годы военных испытаний Православная церковь ставила задачу не только сохранить Церковь как организованную структуру, но главное – не прерывать свою духовную миссию – «в современной обстановке суметь зажечь и поддержать в сердцах нашей паствы весь прежний огонь ревности о Боге и научить пасомых находить подлинный смысл своей жизни» [18, 3].

Завершая, отметим, что истинная любовь к Отечеству лишь тогда плодотворна, когда она опирается на прочный духовный фундамент, на вековые духовные традиции народа и религиозные ценности национального самосознания. Именно на таком фундаменте формируется настоящий патриотизм, многократно спасавший наше Отечество в самых сложных, порой – трагических ситуациях.

Сегодня одной из главных задач государства, общества и Церкви является упрочение в сознании и в сердцах россиян этого благородного чувства, выражаемого понятием «патриотизм»; возрождение понимания того, что без веры и любви к Отечеству невозможна полноценная жизнь ни отдельной личности, ни государства в целом. Поэтому идея, пафос патриотизма, основанной на традиционных религиозных ценностях, должны быть основой всех направлений государственной политики, направленной на процветание Отечества и заботу о его народе.

Факты истории свидетельствуют неопровержимо: единство и мощь нашего Отечества всегда покоились на патриотическом народном духе и твердом основании православной веры. Многочисленные беды и страшные войны сумела преодолеть наша страна за свою более чем 1000 -летнюю суровую историю благодаря самоотверженному патриотизму народа и неизменной преданности своему земному Отечеству единой соборной Апостольской Церкви.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Алексий, Патриарх Московский и всея Руси. Посвящение // Ювеналий (Поярков), митр. Человек Церкви. – М., 1998. – С. 4.

2. Васильева О. Ю. РПЦ в политике советского государства в 1943-1948 гг. – М., 1999. – С. 48.

3. Василий (Кривошеин), архиеп. Воспоминания. Письма. – Нижн. Новгород, 1998. – С. 265

4. ГАРФ. – Ф. 1750 (Московский славянский благотворительный комитет). – Оп. 1. – Д. 40. – Л. 2.

5. ГАРФ. – Ф. 1750. – Оп. 1. – Д. 47. – Л. 1.

6. ГАРФ. – Ф. 1750. – Оп. 1. – Д. 47. – Л. 2.

7. ГАРФ. – Ф. 6991. – Оп. 2. – Д. 3. – Л. 45.

8. Кашеваров А. Н. Государство и Церковь: Из истории взаимоотношений советской власти и Русской Православной Церкви 1917 - 1945 гг. – СПб., 1995. – С. 122.

9. Одинцов М. И. Религиозные организации в СССР: накануне и в первые годы Великой Отечественной войны. – М., 1995. – С. 40.

10. Одинцов М. И. Религиозные организации в СССР: накануне и в первые годы Великой Отечественной войны. – М., 1995. – С. 49-59.

11. ОР РГБ. – Ф. 668 (Симонов монастырь в Москве). – К. 1. – Д. 27. – Л. 77-78.

12. Основы социальной деятельности РПЦ // Инф. бюлл. №1. – Апрель 2001. – М., – С. 21.

13. Основы социальной деятельности РПЦ // Инф. бюлл. №1. – Апрель 2001. – М., – С. 20.

14. Правда о религии в России. – МИ.: Изд-во Московской Патриархии, 1942. – С. 83-86.

15. Прот. Кронштадтский И. Моя жизнь во Христе. – М., 1893. – С. 132.

16. Русская православная Церковь и Великая Отечественная война, 1942. – С. 15-17.

17. Филарет, митр.Московский и Коломенский. Сочинения. – Ч. 1. – М., 1844. – С. 89.

18. Цит. по: Алексий, Патриарх Московский и всея Руси. Предстоятель Церкви мучеников: [Предисловие] // Страж Дома Господня: Патриарх Московский и всея Руси Сергий (Страгородский). – М., 2003. – С. 3.

19. Шкаровский М. В. РПЦ при Сталине и Хрущеве. – М., 1999. – С. 122.

20. Шкаровский М. В. РПЦ при Сталине и Хрущеве. – М., 1999. – С. 133.

21. Шкаровский М. В. РПЦ при Сталине и Хрущеве. – М., 1999. – С. 135.

РЯЗАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ С. А. ЕСЕНИНА
КАФЕДРА ИСТОРИИ РОССИИ

УДК 94(47).084
ББК 63.3(2)613
Отечественная история

ОРГАНИЗАЦИЯ И РАЗВИТИЕ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ И МЕДИЦИНСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ В РЯЗАНСКОЙ ГУБЕРНИИ В ПЕРИОД НЭПа

Д. А. Рогожкин

В статье рассматриваются меры, предпринятые властями для улучшения санитарно-гигиенического состояния Рязанской губернии. Дается статистический материал, позволяющий оценить масштаб действий, направленных на повышение уровня медицинского обслуживания, профилактики заболеваний и просвещения населения в области здравоохранения.

Ключевые слова
НЭП, здравоохранение, Губздравотдел, медицина, санитарное просвещение, санитарная комиссия, страхование

Первые годы существования Советской власти представляют целую эпоху огромных качественных и количественных изменений во всех сферах материальной и духовной культуры страны. Рязань как типичный губернский город того времени переживала вместе со страной так называемый «восстановительный» период.

В 1917-1930 годах, как во всем Советском государстве в целом, так и в регионах, в частности произошли огромные изменения в области медицины и здравоохранения.

В 1913 году на всю Рязанскую губернию приходилось 1350 больничных коек (1 койка на 10 тыс. населения) и 109 врачей. Основные расходы на медицинские нужды лежали непосильной ношей на земском и городском самоуправлении.

После 1917 года Советское государство взяло на себя организацию здравоохранения. Его основным принципом была государственная, общедоступная и бесплатная медицинская помощь. Выросла сеть медицинских учреждений и число медицинских работников. К 1922 году в Рязанской губернии было 6,6 тыс. коек.

В 1922 году, в связи с постановлением Совнаркома о переводе на местный бюджет всех расходов по лечебно-санитарному делу и оставлением на государственном снабжении лишь административного аппарата здравотделов и выделении 100 коек на губернию для учреждений охраны материнства и детства, Губздравотдел был вынужден выработать проект новой сети лечебных учреждений.

Для губернского города Рязани было установлено 646 коек и 643 человека медицинского персонала. Аптекарский персонал для аптек, обслуживающих больницы, определён по губернии в 36 человек. Для учреждений охраны здоровья детей

и материнства установлено детских пайков 505 и 211 медперсонала.

Проект сети лечебных учреждений был утверждён Губисполкомом, установлено при всех лечебных заведениях бесплатное стационарное лечение и бесплатные медицинские советы (консультации), но платный отпуск лекарств.

Большую поддержку в вопросе бесплатного отпуска лекарств оказал приезд в 1922 году американских представителей «ARA» (American Relief Administration – формально негосударственная организация в США, существовавшая с 1919 года до конца 1930-х годов), снабдивших лечебно-санитарные учреждения города Рязани значительным количеством медикаментов, а также больничным бельём, одеялами и прочим медицинским имуществом и инструментами [1. С. 7].

В целях реорганизации аптечного дела в масштабе губернии и построения его на принципах безубыточности, в Рязани 12 мая 1922 года было образовано правление фармацевтических предприятий при Губздравотделе. Находящиеся в Рязани три аптеки переведены на хозяйственный расчёт, губернский аптекарский склад переведён частично на самосодержание.

Фабрично-заводские лечебницы, амбулатории, детские медицинские учреждения при фабриках и заводах были переданы на содержание заводоуправлениям.

В Рязанской губернии в апреле 1922 года числилось 118 врачебных амбулаторий, в том числе фабрично-заводских – 9. Из них в сельской местности находилось 95, в городах – 23. Кроме того, по губернии числилось – 52 амбулатории, за недостатком врачей обслуживаемые фельдшерами.

Особое внимание было обращено на оказание бесплатной медицинской помощи рабочим и служащим, подлежащим страхованию на случай болезни. Все виды медицинской помощи оказывались застрахованным в первую очередь и без отказа, в лечебницах же для них бронировались определённое число коек. Для контроля над организацией страховой медицины, для постоянной связи с профессиональными и страховыми органами, в 1924 году было организовано рабочее страховое совещание, состоящее из представителей Губздравотдела, Страхкассы и всех крупных профессиональных организаций. Кроме того, при Губздравотделе была организована рабочая комиссия для рассмотрения вопросов, касающихся Бюро врачебной экспертизы и установления порядка и очереди на получение и изготовление всякого рода протезов, и, наконец, организовано при лечебном подотделе специальное отделение рабочей страховой медицины. В Рязани в 1924 году была оказана медицинская помощь 95 тысячам застрахованным больным, выдано более 58 тысяч бесплатных рецептов застрахованным лицам. Амбулаторные посещения застрахованных составили по городу Рязани в 1924 году около 60 % общего числа амбулаторных посещений[2.С. 138-139].

Для оказания помощи на дому рабочим и служащим в уездных городах были установлены штатные должности врачей, в Рязани – ежедневное суточное дежурство врачей.

Серьёзную проблему представляло эпидемиологическое и санитарное состояние города и губернии в 1920-х годах.

23 декабря 1919 года ввиду угрожающего развития эпидемии сыпного тифа Рязанский губернский исполнительный комитет принял обязательное постановление «О переводе учреждений отделов здравоохранения города Рязани на военное положение», в котором объявил, что все лечебные учреждения и все учреждения вспомогательного характера (аптеки, склады, дезинфекционные камеры и прочее) в городе Рязани находятся на военном положении и должны исполнять следующие правила:

«…1) Всю ответственность за энергичную работу всех лечебных и вспомога-

тельных учреждений по борьбе с эпидемией Рязгубисполком возлагает на губздравотдел, все распоряжения и постановления коего выполняются немедленно и беспрекословно; Коллегии Здравотдела предоставляется право назначения и увольнения работников в лечебных учреждениях.

2) В подлежащих случаях Коллегии здравотдела предоставляется право направлять через Рязанскую Чрезвычайную Комиссию и концентрационные лагеря всех лиц, дезорганизирующих работу в лечебных учреждениях, виновных в расхищении Советского имущества или небрежном отношении к своим обязанностям.

3) Администрация учреждений ответственна за правильную работу служебного персонала и за порядок в учреждениях; все распоряжения администрации относительно внутреннего распорядка и работы выполняются служебным персоналом безоговорочно и без замедления.

4) Никакие внутренние и посторонние организации не имеют право вмешиваться в распорядительную работу администрации учреждений.

5) Все виновные в нарушении вышеуказанных постановлений подлежат наказанию по законам военного времени» [3. С. 20].

Деятельность по борьбе с эпидемиями до конца 1919 года велась, главным образом, эпидемическими отрядами, а в 1920 году Губздравотделом была организована чрезвычайная санитарная комиссия. В начале весны 1920 года в порядке экстренной меры был проведён во всей губернии «санитарный месяц», 1-я неделя которого была посвящена санитарному просвещению; 2-я – очистке улиц и дворов; 3-я – очистке внутри домов, верхней и нижней одежды; 4-я – также была посвящена санитарному просвещению.

13 марта 1920 года Чрезвычайная Комиссия по санитарной очистке города Рязани постановила установить места свалок: «… а) На огородах под церковью Бориса и Глеба за усадьбою бывшей Кульчицкой, б) Внизу под горой у церкви Спаса-Яра, в) На монастырских огородах (бывшего Казанского монастыря), г) На Ямских огородах близ Касимовского шоссе…» [4. С. 17].

Районным врачам в Рязани вменялось в обязанность оказывать помощь больным с подозрением на холеру и эвакуировать их в городские больницы. Во всех амбулаториях Рязани создавались прививочные отряды для производства прививок служащим. Санитарными врачами осматривались вокзалы, базарные площади и другие места скопления людей. В лаборатории еженедельно производилось исследование воды из водопроводных кранов на холерные вибрионы.

Работа санитарно-пищевого надзора в Рязани в 1922 году выразилась в следующем:

1) Обследование пищевых пунктов в закрытых помещениях. Всего произведено 168 осмотров с составлением в каждом случае соответствующего акта.

2) Обследование благоустройства городских рынков и порядка торговли на них. Кроме очередных посещений рынка санитарным врачом, комиссией составлено 15 актов по осмотру рынков, при чём к ответственности привлечено 70 торговцев за нарушение обязательных санитарных правил.

3) Осмотр санитарным врачом, по вызовам различных учреждений, продуктов в местах хранения для определения их доброкачественности. Всего осуществлено 29 осмотров.

4) Медицинский осмотр служащих в производственных и торговых пищевых предприятиях.

5) Исследование образцов и проб пищевых продуктов, их суррогатов, напитков и других изделий в лаборатории губздравотдела.

В обязательном Постановлении Президиума Рязгубисполкома от 16 января 1924

года «О содержании в чистоте городов и посёлков городского типа Рязанской губернии» говорилось о необходимости возложить на владельцев или арендаторов домов следующие обязанности:

«а) Сметать с тротуаров, прилегающих к домовладениям, снег и посыпать таковые при гололедице и вообще образовании на них скользкого пласта песком или чистой золой.

б) Образовавшиеся на тротуарах и улицах (на половину их ширины) против домовладений выбоины и бугры разравнивать посредством скалывания снежных бугров и заравнивания ям, размещая сколотый снег, где это окажется возможным, без стеснения прохода и проезда, по сторонам улиц к тротуарам, или вывозя таковой в места, отведённые для свалки снега Губкоммунотделом.

в) Угрожающий падением с крыш снег и лёд, сбрасывать с таковых, принимая надлежащие меры предосторожности, чтобы проходящим или проезжающим не было причинено сбрасываемым снегом или льдом какого либо вреда.

г) С наступлением весенней оттепели скалывать с тротуаров и улиц (на половину их ширины), образовавшийся лёд, сметать с них сколотый лёд и навоз в кучи, удаляя последние в отведённые Губкоммунотделом места, не допуская при этом ни в коем случае сбрасывания навоза в весенние стоки воды [5. С.14].

2. Очистку базарных площадей от снега возложить на Губко, за счёт постоянно торгующих на базаре лиц. Очистка площадей общего пользования производится средствами Губко…»

В круг деятельности секции санитарного просвещения входило: 1) чтение лекций как в городе в разных организациях, так и среди сельского населения; 2) распространение популярной литературы; 3) устройство и заведывание музеями при здравотделах. В 1920 в Рязани был открыт музей для наглядного санитарного просвещения, который ежемесячно посещало около 1000 человек. В 1924 году санитарно-гигиенический музей посетило 5980 человек. Были устроены санитарные митинги, передвижные выставки, 2 санитарные библиотеки [6. С. 140].

Для распространения популярной литературы секция санитарного просвещения при губздравотделе открыла губернский склад литературы по медицине и гигиене. Санпросветительская работа в военных частях Рязанского гарнизона проведилась в форме лекций и бесед: о тифах, о туберкулёзе, о сибирской язве, о гигиене, о человеке, об охране питьевой воды и др.

Важным направлением развития здравоохранения стала охрана детства и материнства. Работа в этой области, начиная с 1920 года, была связана с расширением сети детских учреждений. В докладе Рязгубздравотдела за 1920 год о детском здравоохранении говорилось: «…Годы разрухи и неизбежная после революции ломка строя учреждений не прошли бесследно: подавляющее большинство школ, не зная в течение нескольких лет ремонта, переполнены учащимися, занимаются часто посторонними школе организациями, не относящимися к школе бережно, благодаря чему таковые пришли в санитарном отношении в крайне тяжёлое состояние. Переполнение школ вызывает необходимость занятий в несколько смен, что крайне неблагоприятно с точки зрения школьной гигиены. Усиленный рост количества детей, которых семья не может содержать, заставил Наробразы расширить сеть детских домов, далеко не всегда считаясь с минимальным требованием гигиены, эти учреждения переполнены донельзя. В школах горячего питания почти нигде нет, в детских домах питание недостаточно; отсюда повышение числа заболеваний, в последнем играет роль отсутствие медикаментов. Такие тяжёлые условия затрудняют работу школьных врачей, в которых сказывается громадный недостаток…» [7. С. 213-238].

В мае 1921 года в Рязани были открыты курсы по уходу за детьми раннего возраста.

В 1920-1921 годах в городе действовало 9 домов ребенка, 7 яслей, 7 консультаций и молочных кухонь. В летний период в сельских местностях развертывались десятки временных детских яслей. В уездных городах были открыты консультации для грудных детей и беременных женщин.

Из-за отсутствия снабжения многие детские учреждения в губернии закрывались. В губернском же городе Рязани эти учреждения, нося показательный характер, мало пострадали. Детская амбулатория профилактического типа даже усилила в 1922 году свою работу, проводя, кроме приёмов, постепенный пропуск всех детей из школ, садов, домов через антропометрический глазной кабинет.

Большое внимание уделялось профилактике и изучению детского туберкулёза. В отчёте Рязгубэкономсовещания Совету Труда и Обороны за 1922 год говорится: «…Проведена реакция по туберкулёзу в детских домах, показавшая большое количество туберкулёзных детей. Летом, с июля по сентябрь, совместно с Наробразом, в Солотче был развёрнут санаторий-колония для детей из детских домов. Пребывание детей в колонии дало удовлетворительные результаты, так как благодаря совместным условиям, удалось значительно повысить питание колонистов…» [8. С. 25].

Существовавший в губернском городе Дом физкультуры поддерживали три ведомства – Губздравотдел, губоно и Всеобуч. Но и в такой ситуации финансирования не хватало, поэтому Рязань могла лишиться единственного опытного учреждения физической культуры для подрастающего поколения.

Главным центром медицины была созданная в 1923 году Рязанская губернская больница имени Н. А. Семашко, которая затем переименовывалась в связи с изменением административного деления в окружную, городскую и областную.

Много внимания уделялось профилактике. На протяжении 1920-1930-х годов значительно сократилось число заболеваний тифом, дифтерией, дизентерией, оспой, туберкулезом. Было введено обязательное оспопрививание. Из числа профилактических учреждений к 1922 году в губернии были два туберкулезных диспансера – в Рязани и в Раненбурге. Затем был открыт Солотчинский туберкулезный санаторий.

К 1924 году во всех уездных городах были уездные санитарные врачи. Сеть учреждений по охране материнства и младенчества и охране здоровья детей в отчёте Рязгубисполкома XII губернскому съезду Советов в 1924 году выглядела следующим образом: домов ребёнка в губернии было – 13 (с числом детей на 1 октября 1923 года – 345 человек), ясли – 1; детских амбулаторий – 7, диспансер – 1, медико-педагогический институт – 1, изоляторов – 5, детских отделений при больницах – 7, детских санаторных колоний – 2 и 1 дом физкультуры. Охрана здоровья детей осуществлялась через школьно-санитарный надзор – в Рязани через институт школьно-санитарных врачей, а в уездах – через участковый медицинский персонал.

В 1927 году в регионе работало 423 врача и 643 фельдшера. Если в 1913 году лечебная сеть губернии состояла из 81 врачебного участка с 1350 койками, то к 1927 году она возросла до 122 участников, а число коек увеличилось на них до 1466. На территории губернии располагались 10 диспансеров и 20 консультаций [9. С. 25].

В 1926-1927 годах сеть лечебных учреждений. обслуживающих население города Рязани, была такова: Коечные: 1) дом грудного ребёнка, 2) детские городские ясли, 3) родильный дом, 4) больница исправдома № 2, 5) дом матери и ребёнка, а также, губбольница, Голенчинская психлечебница, Пастеровская станция,

Солотчинский санаторий; Амбулаторные: 1) центральная амбулатория; 2) детская амбулатория; 3) амбулатория № 1, 2, 4; 4) зубная; 5) институт помощи на дому; 7) институт экстренной помощи; 8) заводские пункты первой помощи: а) госкожзавода, б) фабрики «Победа Октября», в) Гроссельмаша, г) спиртоводочного завода; Профилактические: 1) тубдиспансер, 2) вендиспансер, 3) малярийная станция, 4) химико-бактериологическая амбулатория, 5) эпидемический отдел, 6) консультация для грудных детей и беременных женщин [10. С. 29].

Все эти меры привели к тому, что на протяжении 1920-1930-х годов, на фоне повышенного внимания со стороны власти к здоровью и физическому состоянию населения, шел постепенный, но неуклонный рост средней продолжительности жизни граждан. Увеличивая количество лечебных заведений различного характера; проводя дополнительные мероприятия направленные не только на борьбу, но и на профилактику с существовавшими болезнями; предоставляя населению свободный доступ к медицинскому просвещению, государство значительно улучшило санитарно-гигиеническое состояние городов и населенных пунктов Рязанской губернии.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Государственный архив Рязанской области (далее ГАРО). – Ф. Р-161. – Оп. 1. – Д. 409. – Л. 7.
2. Отчёт Рязгубисполкома, 1924 г. – Рязань, 1924. – Л. 138-139.
3. ГАРО. – Ф. Р-163. – Оп. 1. – Д. 5. – Л. 20.
4. ГАРО. – Ф. Р-163. – Оп. 1. – Д. 23. – Л. 17.
5. Сборник обязательных постановлений президиума Рязанского губисполкома по санитарному надзору. – Рязань: гостиполитография, 1924. – С. 14.
6. Отчёт Рязгубисполкома, 1924 г. – Рязань, 1924. – Л. 140.
7. Отчёт о деятельности Рязгубисполкома и его отделов. – Рязань, 1920. – С. 213-238.
8. Отчёт Рязанского губернского экономического совещания Совету Труда и Обороны с 1-го апреля по 1-е октября 1922 года. – Рязань, 1922. – С. 25.
9. Десять лет Советов в Рязанской губернии. – Рязань, 1927. – С. 25.
10. Деятельность Рязгорсовета. – Рязань, 1927. – С. 29.

РЯЗАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ С. А. ЕСЕНИНА

УДК 324
ББК 66.3,131
Политология

ЭЛЕКТОРАЛЬНОЕ ТАРГЕТИРОВАНИЕ В ИЗБИРАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Кандидат политических наук О. С. Морозова

Статья посвящена анализу регионального избирательного процесса, введению в научный оборот понятия «электоральное таргетирование».

Ключевые слова
Электоральное таргетирование, политические партии, региональный политический процесс, выборы, стратегии избирательной кампании.

Функционирование современных демократических обществ невозможно представить без выборов. Именно выборы обеспечивают сменяемость власти, агрегирование и артикуляцию интересов различных слоев общества. Подготовка и проведение избирательной кампании сопряжены с целым рядом процедур, которые включают в себя как формально-юридические, так и аналитические.

Для политической партии необходимо не только сохранять имеющиеся позиции, но и наращивать свое присутствие в муниципальных, региональных и федеральных органах власти. Существующая сегодня в России система выборов представлена тремя уровнями:

1. Муниципальный (выборы глав муниципальных образований, депутатов представительных органов местного самоуправления).
2. Региональный (выборы высшего должностного лица региона, депутатов регионального законодательного собрания).
3. Федеральный (выборы Президента РФ, депутатов ГД ФС РФ).

Политические партии в соответствии с ФЗ «Об основных гарантиях избирательных прав граждан» имеют право выдвигать кандидатов (при применении мажоритарной системы) и списки кандидатов (при использовании пропорциональной системы) на всех уровнях власти.

Ключевым в этой связи становится вопрос о том, в каких именно регионах или муниципальных образованиях, в зависимости от уровня выборов, та или иная политическая партия будет принимать участие. Вполне очевидно, что избирательная кампания сопряжена со значительными финансовыми затратами, поэтому экономически неоправданное участие в заведомо проигрышных регионах может привести к снижению эффективности функционирования партии. Тем не менее, возможен вариант подобного участия в выборах в качестве политической рекламы для достижения целей повышения узнаваемости партии.

Другой вопрос, который требует ответа при планировании избирательной кампании, заключается в том, какой сегмент электората будет целевой аудиторией политической партии.

Для анализа поставленных выше вопросов автором предлагается использовать понятие «электоральное таргетирование» (от англ. target – цель), которое представляет собой способ реализации электоральной политики политической партии, выражающийся в выборе какой-либо электоральной «мишени», на которую необходимо воздействовать, чтобы достичь определенных результатов на выборах в органы власти или местного самоуправления.

Можно выделить две стратегии электорального таргетирования:

1. Использование «точечного» участия (в тех регионах или муниципальных образованиях, где сильны позиции партии).

2. Масштабное участие (стремление по максимуму охватить все регионы и уровни власти).

Для выявления особенностей применения стратегий электорального таргетирования автором проанализированы выборы региональных легислатур двух последних избирательных циклов в регионах Центральной России.

Рассматривая социетальные особенности регионов ЦФО, можно отметить довольно сильные их различия между собой. Исследуемые регионы варьируют по экономической составляющей, в частности по показателям ВРП на душу населения, который в некоторой степени отражает уровень социально-экономического развития, хотя может вызывать некоторые споры [4].

Во-вторых, выделяется ряд факторов, определяющих внутрирегиональные различия исследуемых субъектов РФ, к примеру, доля городского и сельского населения [3], зачастую соответствующая расколу «город – село» и «центр – периферия».

Регионы ЦФО ранжируются по удельному весу городского населения: так, помимо г. Москва, более трех четвертей городского населения в Московской области (80,09%), что значительно отличается от других регионов. При этом в областях с большей долей сельского населения существуют определенные особенности проведения избирательных кампаний.

Практически все выборы в региональные законодательные собрания последнего для каждого региона созыва прошли по смешанной системе, за исключением Московской, Тульской и Калужской областей, где применялась пропорциональная система. Законодательство каждого рассматриваемого субъекта предусматривает наличие закрытого списка кандидатов, который в Орловской, Смоленской, Тульской, Калужской, Воронежской, Рязанской, Костромской, Курской, Тамбовской, Тверской областях и г. Москва допускает разделение списка на общеобластную часть и региональные группы.

Представляется важным отметить тот факт, что количество региональных отделений политических партий, наименования которых были включены в избирательные бюллетени по единому избирательному округу на выборах 2010-2011 гг. во всех регионах ЦФО значительно уменьшилось по сравнению с выборами предыдущего созыва. Так, в Тамбовской области было зарегистрировано 4 избирательных объединения (на предыдущих выборах – 11), в Воронежской области – 5 (на предыдущих выборах – 9) и т. д. (См. Табл. 1).

Другим важным объектом политологического анализа является количество голосов избирателей, поданных за те или иные политические партии во время последнего избирательного цикла по сравнению с предыдущими годами.

Одним из наиболее заметных электоральных изменений в ЦФО в последние годы можно назвать увеличение поддержки КПРФ – особенно в крупных городах, причем в Калужской (21,17% в 2010 г. – 13,4% в 2004 г.), Курской (21,54% в 2011 г. – 11,28% в 2006 г.), Тверской (24,65% в 2011 г. – 14,69% в 2005 г.) областях довольно значительное.

Региональные избирательные кампании 2010-2011 гг. в ЦФО и для ЛДПР стали весьма успешными, поскольку только

Таблица 1

Сведения о количестве региональных отделений политических партий, наименования которых были включены в избирательные бюллетени по единым избирательным округам, а также о количестве региональных отделений политических партий, списки кандидатов которых допущены к распределению депутатских мандатов по пропорциональной избирательной системе на региональных выборах 2010 – 2011 годов и на выборах законодательных (представительных) органов государственной власти этих субъектов ЦФО РФ предыдущего созыва

№ п/п	Субъект Российской Федерации	Количество региональных отделений политических партий, наименования которых были включены в избирательные бюллетени по единому избирательному округу	Количество региональных отделений политических партий, списки которых допущены к распределению депутатских мандатов по единому избирательному округу	Количество региональных отделений политических партий, наименования которых были включены в избирательные бюллетени по единому избирательному округу	Количество региональных отделений политических партий, списки которых допущены к распределению депутатских мандатов по единому избирательному округу
		Выборы 14 марта 2010 года		Выборы предыдущего созыва	
1	Воронежская область	5	4	9	5
2	Калужская область	5	4	6	5
3	Рязанская область	6	4	7	7
		Выборы 10 октября 2010 года		Выборы предыдущего созыва	
4	Белгородская область	5	4	7	4
5	Костромская область	4	4	8	6
		Выборы 13 марта 2011 года		Выборы предыдущего созыва	
6	Курская область	6	4	9	3
7	Тамбовская область	4	4	11	3
8	Тверская область	4	4	8	6
		Выборы 4 декабря 2011 года		Выборы предыдущего созыва	
9	Липецкая область			8	4
10	Московская область			7	3

в Тамбовской области она ухудшила свои показатели (на 2,4%), показав в остальных областях весомый прирост голосов.

Традиционно велика поддержка «Единой России». Результаты сводного анализа представительства партий в законодательных собраниях регионов Центрального федерального округа показывают, что совокупное лидерство партии «Единая Россия» достигается, прежде всего, за счет ее членов, избирающихся по одномандатным округам. Как правило, более двух третей всех избранных одномандатников – «единороссы».

Не столь удачным было выступление «Справедливой России» в этой серии выборов. Так, на выборах 2010 г. в Рязанской и Воронежской областях эта партия получила лишь 1 депутатский мандат по итогам выборов по пропорциональной системе (имев в Рязанской областной Думе предыдущего созыва 3 мандата, а в Воронежской областной Думе – 8).

В Центральном округе, как и в целом по стране, региональные парламенты повторяют в усредненном виде расклад сил в

Государственной Думе. Законодательные органы субъектов Федерации формируются при активном участии четырех парламентских партий – «Единой России», являющейся доминантной и на региональном уровне, Коммунистической партии Российской Федерации, занимающей второе место в большинстве парламентов, а также ЛДПР и «Справедливой России», делящих третье и четвертое место.

Из восемнадцати субъектов, представляющих Центральный федеральный округ, менее половины (7 регионов) полностью повторяют партийный состав Государственной Думы количественно, при редких качественных изменениях в величине фракций. В пять региональных парламентов вошли представители непарламентских партий.

Подобная расстановка сил говорит о том, что непарламентские оппозиционные партии продолжают терять авторитет на региональном уровне.

Другая тенденция, выявленная при анализе итогов последних региональных избирательных кампаний, заключается в том, что на выборах представительных органов городских округов – административных центров субъектов РФ, процент голосов, отданных избирателями за списки кандидатов от политических партий в целом ниже показателя поддержки этих же партий на выборах региональных законодательных собраний, что связано, в первую очередь, с голосованием за кандидатов, выдвинутых в порядке самовыдвижения.

Это наглядно демонстрируют итоги прошедших в 2010-2011 гг. в ряде регионов выборов в представительные органы административных центров субъектов РФ (см. Табл. 2).

Отдельного анализа заслуживает выявление зависимости между количеством членов политической партии в регионе и ее результатом по итогам региональной избирательной кампании. Данные, приведенные в Таблице 3 (как в количественном, так и в процентном отношении), и сопоставление их с голосами избирателей, поданными за ту или иную партию, свидетельствуют о том, что значительное количество членов партии в регионе не гарантирует ей успех в избирательной кампании и не является пропорциональным соотношением. Исключением можно назвать «Единую Россию», однако успех этой партии, в том числе и на региональном уровне, обусловлен иными факторами.

Избирательные кампании по выборам депутатов Государственной Думы ФС РФ 4 декабря 2011г. и Президента РФ 4 марта 2012 г. проводились на фоне серьезного усиления протестных настроений, выразившихся, в том числе через требование упрощения процедуры регистрации политических партий.

Обсуждение этого вопроса вызвало широкий общественный резонанс, в частности, предложения ЛДПР и КПРФ о более высоком барьере (до 5 тыс. человек) для создания партии были отклонены, и была принята норма о минимальной численности партии в 500 человек.

Понятна озабоченность этих партий, поскольку теперь, с упрощением порядка регистрации, однозначно будут созданы новые или реанимированы когда-то существовавшие политические партии, многие из которых «перетянут» к себе голоса протестно настроенных избирателей, ранее голосовавших против «партии власти», ставя галочку неважно за кого: КПРФ, ЛДПР или «Справедливую Россию». В реалиях сегодняшнего дня парламентской оппозиции придется активизировать работу, чтобы привлечь новых сторонников или модернизировать свой курс.

Можно прогнозировать, что подавляющее большинство создающихся сейчас политических партий не смогут реализовать стратегию широкомасштабного электорального таргетирования, но вполне могут отчетливо заявить о себе в ходе региональных избирательных кампаний, там, где будут иметь сильных лидеров.

Таблица 2

Сравнительные данные по итогам выборов депутатов представительных органов административных центров субъектов ЦФО Российской Федерации в 2010 – 2011 гг. (13 марта 2011 года, 10 октября и 14 марта 2010 года)

Политические партии							Кандидаты, выдвинутые в порядке самовыдвижения
Партия «ЕДИНАЯ РОССИЯ»	КПРФ	Партия СПРАВЕДЛИВАЯ РОССИЯ	ЛДПР	«ПАТРИОТЫ РОССИИ»	Партия «ЯБЛОКО»	Политическая партия «ПРАВОЕ ДЕЛО»	
13 марта 2011 года							
Выборы депутатов представительных органов административных центров субъектов Российской Федерации (замещалось 322 депутатских мандата)							
68,01 %	15,22 %	5,28 %	4,66 %	0,62 %	0,93 %	0	4,97 %
Выборы депутатов региональныхпарламентов (замещалось 547 депутатских мандатов)							
68,37 %	12,61 %	8,96 %	5,85 %	1,83 %	0	0,18 %	2,01 %
10 октября 2010 года							
Выборы депутатов представительных органов административных центров субъектов Российской Федерации (замещалось 523 депутатских мандата)							
79,16 %	4,97 %	6,31 %	3,06 %	0,96 %	0	0,57 %	4,97 %
Выборы депутатов региональных парламентов (замещалось 260 депутатских мандатов)							
76,15 %	11,15 %	6,54 %	4,62 %	0	0	0	1,54 %
14 марта 2010 года							
Выборы депутатов представительных органов административных центров субъектов Российской Федерации (замещался 271 депутатский мандат)							
75,28 %	6,27 %	5,17 %	2,95 %	0	1,48 %	0	8,86 %
Выборы депутатов региональных парламентов (замещалось 269 депутатских мандатов)							
67,66 %	13,01 %	8,18 %	8,18 %	0	0	0	2,97 %

Негативная сторона этого явления может заключаться, прежде всего, в том, что функционирование федеральных по названию, но региональных по сути политических партий, повлечет за собой усиление «центробежных» тенденций в отношениях центр – регионы.

Как показали приведенные выше данные, широкомасштабную стратегию электорального таргетирования последовательно реализовывала «Единая Россия». КПРФ, ЛДПР и «Справедливая Россия» постепенно отходили от подобной стратегии, концентрируя усилия в регионах, где имели устойчивые позиции, стремясь при этом охватить выборы в административных центрах и крупных городах, получая стабильный результат. Однако в условиях усиления конкуренции на партийном поле эти партии будут вынуждены расширять географию своих избирательных кампаний, отходя от стратегии «точечного» электорального таргетирования.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. ФЗ от 11 июля 2001 г. № 95-ФЗ «О политических партиях» [Электронный ресурс] / Федеральный закон от 11 июля 2001 г. № 95 / Режим доступа: www.URL: http: // www.legis.ru/misc/doc/2727/

Таблица 3

Сведения о количестве членов политических партий в тех субъектах ЦФО РФ, где в 2010 – 2011 годах избирались депутаты законодательных (представительных) органов государственной власти, (по данным Министерства юстиции РФ).

№ п /п	Субъект Российской Федерации	Количество членов регионального отделения политической партии / в процентах к количеству избирателей в субъекте Российской Федерации							Количество избирателей
		Партия "ЕДИНАЯ РОССИЯ"	КПРФ	Партия СПРАВЕДЛИВАЯ РОССИЯ	ЛДПР	"ПАТРИОТЫ РОССИИ"	Партия "ЯБЛОКО"	Политическая партия "ПРАВОЕ ДЕЛО"	
Выборы 14 марта 2010 года									
1	Воронежская область	30494 1,59	3489 0,18	5250 0,27	3790 0,20	2069 0,11	526 0,03	3024 0,16	1920148
2	Калужская область	18556 2,30	1250 0,16	3863 0,48	1241 0,15	1323 0,16	1906 0,24	541 0,07	806240
3	Рязанская область	12409 1,28	2153 0,22	4176 0,43	1870 0,19	1102 0,11	283 0,03	903 0,09	972181
Выборы 10 октября 2010 года									
4	Белгородская область	19371 1,61	2797 0,23	2787 0,11	1300 0,11	1079 0,09	683 0,06	821 0,07	1 201 641
5	Костромская область	11229 1,98	768 0,14	1838 0,26	1458 0,26	538 0,09	306 0,05	814 0,14	566 971
Выборы 13 марта 2011 года									
6	Курская область	22846 2,41	2100 0,22	9343 0,99	1350 0,14	915 0,10	350 0,04	–	948181
7	Тамбовская область	14433 1,65	1612 0,18	5724 0,65	2556 0,29	542 0,06	1276 0,15	806 0,09	874574
8	Тверская область	16088 1,40	1332 0,12	4149 0,36	1321 0,11	529 0,05	471 0,04	806 0,07	1149268

2. ФЗ от 12.06.2002 №67 «Об основных гарантиях избирательных прав и права на участие в референдуме граждан Российской Федерации» [Электронный ресурс] / ФЗ от 12.06.2002 №67 / Режим доступа: www. URL:http: // base.consultant.ru/cons/cgi/online .cgi?req=doc;base=LAW;n=117409

3. Регионы России. Социально-экономические показатели, 2010 г. / Режим доступа: www.URL: http: //www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat/rosstatsite/main/publishing/catalog/statisticCollections/doc

4. Статистический сборник / Росстат. – М.: ИИЦ «Статистика России», 2011. – 87 с. / Режим доступа: www.URL: http: //www.perepis-2010.ru/results_of_the_census/VPN-BR.pdf

5. Материалы для составления таблиц взяты с сайта Избиркома РФ на.15.03.2012г [Электронный ресурс] / Избиркома РФ / Режим доступа: www.URL: http: // www.vybory.izbirkom.ru/region/

РЯЗАНСКОЕ ВЫСШЕЕ ВОЗДУШНО-ДЕСАНТНОЕ КОМАНДНОЕ УЧИЛИЩЕ (ВОЕННЫЙ ИНСТИТУТ) ИМЕНИ ГЕНЕРАЛА АРМИИ В. Ф. МАРГЕЛОВА

УДК 314.424.2
ББК 60.524.258.7
Социология

ПРОФИЛАКТИКА ГИБЕЛИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В РЕЗУЛЬТАТЕ СУИЦИДАЛЬНЫХ ПРОИСШЕСТВИЙ: ВЗГЛЯД СОЦИОЛОГА

Кандидат социологических наук О. В. Чернышёва

В статье с единых теоретико-методологических позиций на основании полученных эмпирических данных представлены особенности суицидального поведения военнослужащих. На основе эмпирических данных оценено реальное состояние и динамика изменения суицидального поведения военно-служащих и выявлены условия и факторы его детерминации. Доказывается необходимость работы командиров подразделений по сохранению психического здоровья личного состава, проведения профилактических мероприятий в воинских подразделениях.

Ключевые слова
Суицид, демонстративный суицид, суицидальное поведение

Актуальность поставленной проблемы определяется тем, что в настоящее время все позитивные и негативные поведенческие тенденции и закономерности, свойственные обществу, в полной мере проявляются в поведении военнослужащих. Вооруженные Силы являются социальной организацией со своими специфическими социальными нормами, в которой поведение военнослужащих более жестко регламентировано в отличие от других членов общества. Правовому регулированию в Вооруженных Силах подвержено больше сторон социальных отношений. Военнослужащие имеют большую вероятность отклониться от норм, так как социальное пространство и нормативно-правовая система Вооруженных Сил предъявляет им меньшую степень свободы в выборе поведения. В последнее время среди военнослужащих возросло число лиц с чувством острого личностного кризиса, связанного с дискредитацией прежних ценностей, неясностью служебных, материальных, социальных и нравственных перспектив. Свидетельством тому являются имеющиеся случаи самоубийств среди различных категорий военнослужащих.

Самоубийство как один из видов социальных отклонений находится в ряду основных причин смертности военнослужащих ВС РФ в мирное время, и составляют 30 % от общей гибели личного состава. Факты самоубийства и покушений на них деморализующе влияют на личный состав, приводят к снижению уровня боевой готовности подразделений.

Серьезной проблемой являются и покушения на самоубийство, число которых

значительно превышает количество случаев завершенных самоубийств. Они влекут за собой необратимые нарушения здоровья военнослужащих, неспособность выполнять служебные обязанности и в более чем 50 % случаев приводят к увольнению из рядов Вооруженных Сил. Изучение обстоятельств суицидальных происшествий в ВС и ВМФ показало, что более 80 % суицидентов – это практически здоровые лица, попавшие в острую психотравмирующую ситуацию.

Исследования самоубийств среди военнослужащих стали проводиться в русской армии с конца XIX столетия. В работах И. А. Сикорского, Е. Н. Тарковского, Н. А. Беккера, В. А. Бернацкого, Л. А. Прозорова и других выявлены некоторые устойчивые зависимости в детерминации этого явления в воинской среде. Выделена роль трудностей армейской жизни, конфликтов с сослуживцами, потерь близких и любимых людей, а также негативное влияние алкоголизации на провоцирование самоубийств и покушений на них.

В 1973 и 1989 гг. научными подразделениями Главного политического управления СА и ВМФ проведены социологические исследования распространенности данной проблемы в войсках и на флоте, которые показали, что одной из наиболее острых проблем для Вооруженных Сил РФ и ВМФ, в настоящее время являются самоубийства военнослужащих. Как один из самых многочисленных и социально опасных видов гибели (смерти) военнослужащих в современных условиях. Он требует к себе пристального внимания и постоянного анализа социальных процессов, происходящих в воинских коллективах, обуславливающих данную проблему.

Министерство обороны опубликовало в 2009 году удручающую статистику небоевых потерь ВС РФ за 2008 год. Цифры говорят сами за себя: во время несения службы или в увольнении погиб 471 военнослужащий. Из этого количества погибших 121 человек погиб в результате несчастных случаев; 50 человек – из-за нарушения правил дорожного движения и при эксплуатации транспортных средств; 26 солдат сослуживцы убили «по неосторожности»; еще 24 человека – жертвы неуставных взаимоотношений среди военнослужащих; 231 солдат, проходящий срочную службу по призыву, покончил жизнь самоубийством [4]. Данные факты и цифры показывают, что самоубийства военнослужащих являются в настоящее время одной из наиболее острых проблем для Вооруженных Сил РФ и ВМФ. Как одни из самых многочисленных и социально опасных видов гибели (смерти) военнослужащих в современных условиях, они требуют к себе пристального внимания и постоянного анализа социальных процессов, происходящих в воинских коллективах, обуславливающих данную проблему.

Долгое время монополия в работе с суицидентами принадлежала психиатрии. И сегодня вопросы суицидальной превенции наиболее активно разрабатываются медиками.

Однако в последние годы большинство исследователей сходятся во мнении, что суицидальное поведение практически здоровых людей нельзя адекватно объяснить с клинических позиций. Профилактика суицидов должна осуществляться комплексно с участием социологов, психологов, юристов и представителей ряда других наук.

Необходимость предупреждения суицидальных происшествий исходит, прежде всего, из абсолютной ценности человеческой жизни, трагической бессмысленности гибели людей. Несмотря на разнообразие методов диагностики суицидального поведения, точная регистрация суицидальных намерений пока невозможна, так как психологи не могут охватить вниманием все ситуации, которые могут спровоцировать суицид. Кроме того, внутренний мир человека, его психические состояния – это, во многом, тайна, загадка. И все же необходимость решать эту обще-

ственно значимую проблему всеми доступными способами заставляет искать диагностические пути, позволяющие, прежде всего, выявить «группу риска возникновения суицидального поведения».

Обычно психологи включают в диагностические батареи известные, хорошо зарекомендовавшие себя методики и тесты, позволяющие исследовать глубинные тенденции и потребности личности. Выбирают обычно проективные методики, такие как тест Розенцвейга, позволяющий исследовать уровень социальной дезадаптации и характер реагирования в затруднительных ситуациях, Тест Г. Роршаха (цветные пятна), ТАТ (тематический апперцептивный тест). Кроме перечисленных методик психологи и психотерапевты используют различного рода приемы и процедуры, позволяющие проверить эффективность проведенной психотерапевтической работы.

Методы исследования

В исследовании использовался специально разработанный диагностический блок, включающий следующие методики:

Методика оценка склонности к суицидным реакциям предназначена для выявления склонности к суицидальным реакциям. Обследуемому предлагается ответить на 45 вопросов, являющихся адекватными суицидальным проявлениям. Использование данных вопросов и утверждений в качестве дополнительного стимульного материала позволяет при проведении обследования выявлять лиц, имеющих склонности к суицидным реакциям, и формировать из них группу риска. Ответы фиксируются на бланке, используемом при обследовании, с индексацией «да», если ответ положительный, и «нет», если ответ отрицательный.

Методика констатирует лишь начальный уровень развития склонности личности к суициду в период ее обследования. При наличии конфликтной ситуации, других негативных условий и деформирующейся мотивации витального существования (ослабление мотивации дальнейшей жизни) эта склонность может развиваться.

Анкета оценки суицидального риска предполагает ответы на 10 вопросов. После подсчета количества совпавших с «ключом» ответов высчитывается оценочный коэффициент по формуле:

Sr = (N/10), где N – количество совпадений с «ключом».

Показатели Sr могут варьироваться от 0 до 1. Показатели близкие к 1 – высокий уровень склонности к суицидным реакциям, близкие к 0 – низкий уровень.

Полученные данные обработаны при помощи программы Microsoft Office Excel.

Эмпирическая база исследования

Для психологической диагностики поведения военнослужащих и выявления суицидальных намерений в январе 2011 года в г. Рязани автором совместно с курсантом Курловым С. С. было проведено исследование среди военнослужащих, проходящих военную службу по призыву, БОУП РВВДКУ. В тестировании приняли участие солдаты ремонтной роты (РР) и роты десантного обеспечения (РДО) призыва 2010-2011 гг., в звании рядовые. Объём выборочной совокупности составил 27 человек.

Методика исследования

Экспериментальное исследование включало в себя 2 этапа:

первый этап – выявление склонности к суицидальным реакциям, констатация начального уровня развития склонности личности к суициду в период ее обследования («Методика оценка склонности к суицидным реакциям»).

второй этап – определение оценки суицидального риска («Анкета оценки суицидального риска»)

«*Методика оценка склонности к суицидным реакциям*» констатирует лишь начальный уровень развития склонности личности к суициду в период ее обследования. При наличии конфликтной ситуации, других негативных условий и деформирующейся мотивации витального существования (ос-

лабление мотивации дальнейшей жизни) эта склонность может развиваться.

Мы подсчитали количество совпадений ответов с «ключом». Оценочный коэффициент Sr выражается отношением количества совпадающих ответов к максимально возможному числу совпадений, по формуле: Sr = N/45 ± 0,07, где N – количество совпадающих с «ключом» ответов.

Показатели, полученные по этой методике, могут варьироваться от 0 до 1. Показатели, близкие к 1, свидетельствуют о высоком уровне склонности к суицидальным реакциям, близкие к нулю – о низком уровне.

Оценочный коэффициент L выражается отношением количества совпадающих ответов к максимально возможному числу совпадений по формуле: L= N/10 ± 0,16, где N – количество совпадающих с «ключом» ответов.

Показатели, полученные по шкале «лжи», могут варьироваться от 0 до 1. Показатели, близкие к 1, свидетельствуют о высоком стремлении приукрасить себя и неадекватности ответов, близкие к нулю – о низком уровне и относительно надежной (при условии L<0,6 ± 0,16) достоверности результатов обследования.

Результаты исследования и их обсуждение

При подсчете ответов по «Методике оценки склонности к суицидным реакциям», мы получили следующие результаты:

№ п/п	Оценочный коэффициент склонности к суицидальным реакциям	Оценочный коэффициент шкалы лжи
1	$S_r = 0,25 \pm 0,07$	L = 0,5 ± 0,16
2	$S_r = 0,33 \pm 0,07$	L = 0,3 ± 0,16
3	$S_r = 0,25 \pm 0,07$	L = 0,8 ± 0,16
4	$S_r = 0,24 \pm 0,07$	L = 0,7 ± 0,16
5	$S_r = 0,13 \pm 0,07$	L = 0,5 ± 0,16
6	$S_r = 0,15 \pm 0,07$	L = 0,6 ± 0,16
7	$S_r = 0,04 \pm 0,07$	L = 0,3 ± 0,16
8	$S_r = 0,11 \pm 0,07$	L = 0,6 ± 0,16
9	$S_r = 0,18 \pm 0,07$	L = 0,6 ± 0,16
10	$S_r = 0,22 \pm 0,07$	L = 0,5 ± 0,16
11	$S_r = 0,18 \pm 0,07$	L = 0,8 ± 0,16
12	$S_r = 0,11 \pm 0,07$	L = 0,4 ± 0,16
13	$S_r = 0,09 \pm 0,07$	L = 0,4 ± 0,16
14	$S_r = 0,18 \pm 0,07$	L = 0,5 ± 0,16
15	$S_r = 0,13 + 0,07$	L = 0,6 + 0,16
16	$S_r = 0,27 \pm 0,07$	L = 0,3 ± 0,16
17	$S_r = 0,13 \pm 0,07$	L = 0,8 ± 0,16
18	$S_r = 0,2 \pm 0,07$	L = 0,5 ± 0,16
19	$S_r = 0,16 \pm 0,07$	L = 0,8 ± 0,16
20	$S_r = 0,13 \pm 0,07$	L = 0,7 ± 0,16
21	$S_r = 0,13 \pm 0,07$	L = 0,4 ± 0,16
22	$S_r - 0,18 \pm 0,07$	L − 0,7 ± 0,16
23	$S_r = 0,11 \pm 0,07$	L = 0,6 ± 0,16
24	$S_r = 0,29 \pm 0,07$	L = 0,4 ± 0,16
25	$S_r = 0,16 \pm 0,07$	L = 0,2 ± 0,16
26	$S_r = 0,16 \pm 0,07$	L = 0,6 ± 0,16
27	$S_r = 0,27 \pm 0,07$	L = 0,5 ± 0,16

В результате проведенного исследования получены следующие обобщенные данные:

Оценка склонности к суицидным реакциям

Уровень оценки (Sr)	Уровень проявления	Кол-во человек	Процент, %	Оценка, баллы
0,01 – 0,23	Низкий	20	74	5
0,24 – 0,38	Ниже среднего	7	26	4

У обследуемых, получивших оценку «4», может возникнуть суицидальная реакция только на фоне длительной психической травматизации и при реактивных состояниях психики.

Для обследуемых, получивших оценку «3», «потенциал» склонности к суицидным реакциям не отличается высокой устойчивостью.

Обследуемые, получившие оценку «2», отнесены к группе суицидного риска с высоким уровнем проявления склонности к суицидным реакциям. В данной группе обследуемых возможно совершение суицидной попытки или реализация саморазрушающего поведения при затруднениях в военно-профессиональной адаптации.

Обследуемые, получившие оценку «1», обладают очень высоким уровнем проявления склонности к суицидным реакциям. Очевидно, они переживают ситуацию внутреннего и внешнего конфликта и нуждаются в дополнительной медико-психолого-педагогической помощи.

При анализе результатов по «Методике оценки склонности к суицидным реакциям» мы пришли к выводам, что военнослужащие БОУП не склонны к суицидным реакциям. Но это не служит стопроцентной гарантией, так как 26 % протестированных военнослужащих (7 человек) по шкале лжи набрали коэффициент 0,7 – 0,8, то есть «приукрасили» свои ответы. Также при интерпретации полученных данных следует помнить, что методика констатирует лишь начальный уровень развития склонности личности к суициду в период ее обследования. При наличии конфликтной ситуации, других негативных условий и деформирующейся мотивации витального существования (ослабление мотивации дальнейшей жизни) эта склонность может развиваться.

Вторым тестом военнослужащих была «*Анкета оценки суицидального риска*», в которой солдатам было предложено ответить на 10 вопросов. После подсчета количества совпавших с «ключом» ответов нами высчитывался оценочный коэффициент по формуле:

Sr = (N/10), где N – количество совпадений с «ключом».

Показатели Sr могут варьироваться от 0 до 1. Показатели близкие к 1 – высокий уровень склонности к суицидным реакциям, близкие к 0 – низкий уровень.

В ходе анализа «Анкеты оценки суицидального риска» были получены следующие результаты (См. Табл. 1).

Данное анкетирование показало, что военнослужащие БОУП имеют низкую оценку суицидального риска, однако обследуемые (5 человек), набравшие в ходе анкетирования 3 балла, были направлены к войсковому психологу для изучения личных особенностей и установления причин высоких показателей склонности к суицидальному риску.

Выводы

Задача предупреждения самоубийств не может быть сведена только к выявлению лиц, находящихся на грани суицида. Суицидальное поведение – это последнее звено в цепи процесса дезадаптации, блокирование которого возможно на разных этапах: от фазы возникновения конфликта до его кульминации и пресуицида, поэтому профилактика самоубийств должна строиться как система, включающая в себя все три фазы, а также предупреждение

Таблица 1

Оценка суицидального риска	Кол-во человек	Кол-во, в %	Баллы
до 0,2 (низкий)	10	37,1	5
0,2 – 0,3 (ниже среднего)	12	44,4	4
0,4 – 0,5 (средний)	5	18,5	3
Общее количество	**27**	**100**	

повторных суицидов после неудавшегося покушения.

Основным содержанием общего направления профилактической работы является ослабление и устранение социальных и социально-психологических причин и условий, способствующих формированию и проявлению суицидального поведения военнослужащих, сохранению суицидогенной обстановки на кораблях и в воинских частях.

Частная профилактика должна строиться на основе учета групповых и индивидуальных факторов риска и быть направлена на своевременное выявление военнослужащих, находящихся в суицидоопасном состоянии, и оказания им психологической поддержки и социальной помощи.

Следовательно, по своему содержанию и организации профилактическая работа должна объединять меры социального, психологического, медицинского, правового и педагогического характера и быть непрерывной, последовательной с участием всех должностных лиц части.

Оптимальность работы офицерского состава по предотвращению суицида в воинском подразделении заключается в следующем:

1) наличие психолого-педагогической компетентности, умения распознать факторы группового и индивидуального суицидального риска, своевременно устранять их действия на личность военнослужащего;

2) умение офицеров строить профи лактическую индивидуальную работу с военнослужащими, находящимися в состоянии психологического кризиса;

3) острота и актуальность данной проблемы диктует необходимость создания суицидологической службы ВС РФ, нештатной суицидологической службы в соединениях и частях. Основными компонентами такой службы могут быть:

– кабинеты социально-психологической помощи в воинских частях;

– кризисные стационары во флотских центрах социально-психологической реабилитации;

– служба экстренной телефонной психологической помощи и поддержки.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Бородин С. В., Михлин А. С. Мотивы и причины самоубийств // Актуальные проблемы суицидологии. – М., 1978. – С. 28-43.

2. Девиантность и социальный контроль в России (XIX – XX вв.): тенденции и социологическое осмысление / Научное издание. – СПб.: Алетейя, 2000.

3. Дмитриков С. Психологические особенности суицидального поведения военнослужащих и его профилактика // Ориентир. – 2006. – № 9.

4. Минин С. «Небоевые потери ВС РФ» [Текст] // «Народная газета», Интернет ресурс: http://www.ng.ru/columnist/2009-01-20/100_army.html.

РЯЗАНСКОЕ ВЫСШЕЕ ВОЗДУШНО-ДЕСАНТНОЕ КОМАНДНОЕ УЧИЛИЩЕ (ВОЕННЫЙ ИНСТИТУТ) ИМЕНИ ГЕНЕРАЛА АРМИИ В. Ф. МАРГЕЛОВА

УДК 141.5
ББК 86.210.3+87.3
Философия



ВЛИЯНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ РЕЛИГИИ НА УСПЕШНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ПРЕДМЕТА «ФИЛОСОФИЯ» В ВОЕННОМ ВУЗЕ

Кандидат педагогических наук А. В. Фадеев

Статья посвящена проблеме взаимодействия образования и религии на современном этапе развития общества. Рассматривается история взаимодействия религии и воспитания в России. Анализируются пути, формы и методы использования духовного потенциала православной религии для повышения качества обучения и воспитания курсантов. Предложено использовать духовный потенциал православия для повышения успешности изучения учебной дисциплины «Философия» в военном ВУЗе.

Ключевые слова
Духовность, мораль, нравственность, патриотизм, философия, мировоззрение, взаимодействие, теоцентризм, религия, христианство, православие, буддизм, ислам

Происходящие в нашем государстве преобразования в политической и социально-экономической областях требуют нового кадрового обеспечения. Необходимы специалисты, не только хорошо знающие свое дело, но и умеющие работать в современных условиях, способные организовать деловые отношения в соответствии с высокими нравственными нормами, организовать воспитательную работу с кадрами. Важность формирования у обучаемых в высших учебных заведениях высоких нравственных принципов с целью обеспечения воспитания настоящих патриотов России, граждан правового, демократического государства, способных к социализации в условиях гражданского общества, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью, подчеркивает и национальная доктрина образования в Российской Федерации [2, 6, 10].

В настоящее время вместе с российским обществом, высшая школа, в том числе и военная, находится на перекрестке исторических дорог. Современная ситуация мировоззренческого самоопределения выдвигает требования обращения и к историческим традициям отечественного образования. В нашей стране религиозно-христианская (православная) традиция в образовании занимает особое место. Ее расцвет приходится наконец XIX – начало XX веков. Данная традиция нашла свое теоретическое выражение в трудах религиозных мыслителей России (В. С. Соловьева, С. Н. и Е. Н. Трубецкие, В. В. Розанов, Н. А. Бердяев, С. Н. Булгаков, С. Л. Фрак, И. А. Ильин и другие) [8].

К глубокому сожалению события начала прошлого века прервали религиозно-христианскую (православную) традицию в педагогике высшей школы. Большинство религиозных философов России были вынуждены эмигрировать из нашей страны, сохранив и развив за рубежом лучшие традиции отечественной гуманистической религиозной мысли (в том числе поиск религиозного пути воспитания). В современной культурно-исторической ситуации для каждого преподавателя назрела необходимость определиться в своем отношении к культурному наследию православной религии [3, 4, 8].

Необходимо отметить гносеологический онтологизм, который свойственен своеобразию отечественной религиозной философии. В отличие от немецкой классической философии, трактовавшей познание исключительно как рассудочную деятельность, православные философы России рассматривали познание как функцию бытия человека. Его деятельности в целостном мире и его отношения к нему. В православии человек представлялся как связующее звено «тварного» (телесного) и божественного, то есть духовного мира [1, 4, 8].

Большое влияние элементы православной культуры оказывают на курсантов при изучении учебной дисциплины «Философия». Развитие философии тесно связано с религией. Каждый исторический тип философии начинался с разработки проблем онтологии и уже, потом переходил к другим философским вопросам. Любая религия на основе своих догматов создавала определенную картину мира, разрабатывая проблемы бытия, решала вопросы происхождения сознания и его взаимоотношения к материи. Философия и религия изучали проблему человека, его сущности и существования, взаимоотношений с обществом, смысла человеческого бытия. Моральные нормы, содержащиеся в любой религии, составили основу человеческой нравственности. Изучая особенности познания, религия опирается не на знания как философия, а на веру в различных ее проявлениях. Большинство религий выдвигает на первый план веру человека, созданного по образу и подобию Бога, в свои возможности и силу разума. В этом плане вера является необходимой предпосылкой и условием познания, противостоящей мистицизму и иррационализму [1, 3, 12].

Одной из основных функций философии (основных направлений применения философии, через которые реализуются ее цели, задачи, назначение) является мировоззренческая функция. Данная функция философии способствует формированию: целостной картины мира, представлений об его устройстве, месте человека в нем, принципов взаимодействия с окружающим миром. Определенные функции имеет и религия, в том числе и православная. Обычно под функциями религии понимают характер и направление воздействия религии на отдельную личность и общество или, что дает религия каждому конкретному человеку, тому или иному сообществу, обществу в целом и каким образом она влияет на жизнь человечества. Религия, подобно философии, имеет и мировоззренческую функцию. Она заключается в передаче религией человеку миропонимания (объяснения мира в целом и отдельных вопросов в нем), миросозерцания (отражения мира в ощущении и восприятии), мирочувствования (эмоционального принятия и отторжения), мироотношения (оценки) [1, 2, 3, 12].

Данные функции очень близки по содержанию. Точка зрения православной религии заслуживает изучения, хотя бы для сравнения с философским мировоззрением. Более того, в истории человечества выделяются три основные формы мировоззрения: мифология, религия, философия. Считается, что религия является формой мировоззрения, которая основана на вере в существование фантастических, сверхъестественных сил, влияющих на

окружающий мир и жизнь отдельного человека. Для личности, при религиозном мировоззрении, характерна не рациональная, а образно-эмоциональная, чувственная форма восприятия мира. Изучение мировоззренческой функции философии невозможно без анализа религиозной формы мировоззрения [1, 3].

Кроме того, философия как мировоззрение прошла три основных стадии эволюции: космоцентризм, теоцентризм и антропоцентризм. Теоцетризмом считается тип философского мировоззрения, в основе которого лежит объяснение всего сущего через господство сверхъестественной силы – Бога. Теоцентризм главная отличительная черта средневековой философии, то есть ведущего философского направления в Европе V – XVI вв. Естественно, что для успешного изучения схоластики, патристики, номинализма и реализма, анализа философии Августина Блаженного и Фомы Аквинского курсантам необходим определенный минимум основных представлений о религии в целом и о православной культуре.

При рассмотрении на учебных занятиях вопросов онтологии точка зрения на проблемы бытия неотомизма (официальной философии католической церкви) или философии русской православной церкви является наиболее характерным примером решения первой стороны основного вопроса философии (онтологического) с точки зрения объективного идеализма.

Рассмотрение философско-религиозных вопросов повышает уровень доверия к преподавателю со стороны курсантов. Особенно заметно это проявляется при обучении курсантов из таких стран как Туркменистан, Таджикистан, Казахстан, Йемен, Мали и некоторых других, где традиционно сильны позиции ислама.

Значительное место в учебных программах по учебной дисциплине «Философия» отводится рассмотрению военно-философских вопросов. Вопросы мира и войны широко представлены в философии основных мировых религий. Они интересны курсантам и важны для освоения учебной программы. Так, буддизм категорически отвергает войну как явление, умножающее мировой уровень зла и страданий. В исламе учение о джихаде (борьбе за веру), которое первоначально трактовалось, прежде всего, как борьба с собственными недостатками постепенно трансформировалось в понятие газават (поход, набег) стерлись и такие правила джихада как запрещение причинения вреда раненым и безоружным, женщинам и детям, священнослужителям. Христианство в целом выступало против войн, за мирное существование народов. Но распространялись данные постулаты в основном на единоверцев. Римским папой благословлялись грабительские крестовые походы, в том числе и против Руси. Православная Церковь учит, что любая воина есть зло, потому что связана с ненавистью, рознью (враждой), насилием и убийством, которое является страшным смертным грехом. Однако война в защиту своего Отечества, безусловно, благословляется Церковью, и воинская служба почитается как высочайшее служение Богу [6, 7, 12].

Богатое военно-философское наследие представляют взгляды древнерусских князей и мыслителей. Военный фактор русской государственности всегда имел более значительное влияние на общественную жизнь по сравнению со странами западной Европы. Географически, древнерусское государство было расположено на стыке двух культур, двух цивилизаций – западной и восточной, что предопределило большое внимание к военным вопросам со стороны просвещённых умов [6, 7].

Взаимосвязь воинского и философско-религиозного самопознания характерна для многовековой истории российской духовной культуры. Периоды зарождения отечественной философской мысли взаимосвязаны с периодами военной славы

Руси. Русские религиозные философы рассуждали об истоках и сути войны, смысле существования армии, основах воинского долга. Согласно православной традиции они рассматривали войну как социальное зло, идущее от дьявола вопреки божественному замыслу и природе человека. «Были ведь войны при умных дедах наших, при добрых и блаженных отцах наших. Дьявол ведь ссорит нас, ибо не хочет добра роду человеческому» – пишет великий киевский князь Владимир Мономах – выдающийся политик и полководец своего времени [9,с. 9].

В «Поучении», адресованном им своим сыновьям, – правителям самых важных городов Киевской Руси – Новгорода, Смоленска, Переяславля, Суздаля, – формулируется идея необходимости единства правящего рода Рюриковичей, взаимной ответственности власти и народа. Анализируется образ идеального правителя – князя, руководствующегося принципами справедливости. Справедливость рассматривается как законность, это универсальный, распространяемый на всех принцип, предполагающий ответственность перед государством и друг другом, рядовой личности и правителей. «Поучение», исходя из христианских принципов, возводит в нравственную норму сострадание, уклонение от зла и справедливость. В нём уделяется достаточное внимание отношению ратника к воинскому долгу: «На войну выйдя, не ленитесь, ни еде не предавайтесь, ни спанью, сторожей сами наряживайте и ночью, расставив охрану со всех сторон, около воинов ложитесь, а вставайте рано; а оружия не снимайте с себя второпях, не оглядевшись по лености, внезапно ведь человек погибает» [9, с. 7]

Вопросы нравственности, справедливости в войне занимали и великого защитника Русской земли Александра Невского: «Не в силе Бог, но в правде», «Боже прехвальный и праведный, Боже крепкий и великий, Боже вечный, сотворивший небо и землю, поставивший пределы народам и приказавший им жить, не переступая чужой земли!» – молился он перед отражением нападения шведов[9, с. 32]. Наиболее известно перефразированное им библейское выражение «Кто с мечом к нам придёт, от меча и погибнет!»

Представляют большой интерес философские взгляды на войну и мир, насилие русских мыслителей Льва Толстого и Ивана Ильина, имеющие, на первый взгляд, противоположную направленность. Основное различие в их философских взглядах было не в отношении к злу, а формах и методах борьбы с ним. Насилие, по мнению Толстого, должно быть исключено из социального обихода, так как оно не способно порождать ничего кроме нового насилия. Он противопоставляет насилию непротивление. При этом непротивление не понималось, как только пассивное отношение к насилию. Толстой предлагал целую систему мер, нейтрализующих насилие: неучастие в том, что поддерживает государство (главный источник насилия) – в армии, судах, налогах, религии [6, 7, 11].

По мнению Льва Толстого, наиболее верное понимание смысла жизни человека как идеала движения к бесконечному даёт Иисус Христос. Учение, которого – это этика любви. Наиболее важной из заповедей христианства Толстой считал «Не противься злому», налагающей абсолютный запрет на насилие. В его понимании, насилие тождественно злу и противоположно любви. Лев Толстой считал, что идея «справедливого насилия» исходит из предположения, что зло должно быть наказано, добрые должны победить злых, но проблема состоит в определении того, кто может выступить от имени добра. При разногласиях в вопросе о том, что такое добро и зло, любая из конфликтующих сторон может с одинаковым основанием выступать от имени добра. По мнению Толстого, в этой ситуации есть только один выход – никто не должен противить-

ся насилием тому, что он считает злом и узурпировать право говорить от имени добра. Непротивление злу в его понимании – единственно эффективная форма борьбы со злом. Простое неучастие в насилии, игнорирование государства, достигаемое через непротивление, уже есть его ослабление. Он писал о непротивлении злу исключительно физическими методами, не исключая другие формы борьбы со злом – протестом, убеждением, спором [6, 7].

Победу в войне, по мнению Толстого, одержит армия, имеющая более высокий моральный дух воинов, вне зависимости от таланта полководца. Роль идеального полководца, а таковым Толстой считает Кутузова в романе «Война и мир», не мешать армии [7].

Теория непротивления злу насилием нашла свое продолжение и развитие в интеллектуальной традиции ненасилия XX века. Ученик и друг Л. Толстого М. Ганди, развив теорию непротивления, во многом способствовал обретению независимости Индией, бывшей английской колонией, преимущественно мирными средствами. Джим Шарп, американский политолог в своём исследовании «Политика ненасильственных действий» описал 198 методов ненасильственной борьбы, включая формы символического протеста, социального бойкота и ненасильственного вмешательства [10].

«Тот, кто верит в ненасилие – глубоко верит в будущее» – писал Мартин Лютер Кинг [10, с.452]. Римский папа Иоанн Павел II также полагал, что агрессия, насилие, деструкция отнюдь не вечны и не играют ведущую роль в человеческих мотивациях [10, 11].

Русский религиозный философ Иван Ильин, напротив, отстаивал активное начало в борьбе со злом, остро критикуя толстовство. Его книга «О сопротивлении злу силой» посвящена тому, как бороться со злом в его различных обличьях. Раскрывает Ильин и понятия добра и зла. Он считает, что зло начинается там, где начинается человек. «Добро есть одухотворённая или, иначе, религиозно-опредмеченная, (от слова «предмет») любовь; зло – противодуховная вражда. Добро есть любящая сила духа; зло – слепая сила ненависти. Добро по самой природе своей религиозно, ибо оно состоит в зрячей и целостной преданности Божественному. Зло по самому естеству своему противорелигиозно, ибо оно состоит в слепой, разлагающей отвращенности от Божественного. Это значит, что добро есть не просто любовь или духовная зрячесть, ибо религиозно не осмысленная страстность и холодная претенциозность не создадут святости. И точно так же это значит, что зло не есть просто вражда или просто духовная слепота, ибо вражда ко злу не есть зло;…» – считал философ [5, с. 31]. «Пока в человеческой душе живёт зло, будет необходим меч для пресечения его внешнего действия – меч, сильный в своей неизвлечённости, в своём пресекающем ударе» [5, с. 34].

Необходимо активное противодействие злу, даже если это потребует силы: «Душа, сопротивляющаяся злу, нуждается для победы в любовности и духовности, и тот, кто даёт ей духа через любовь и любви в духе, тот помогает её победе и сопротивляется злу не только в себе, но и в другом. Преображение зла только и может быть осуществлено тою силою, в слепом искажении которой зло как раз и состоит: только сама духовно зрячая любовь может взять на себя эту задачу и победоносно разрешить ее до конца; только она может найти доступ в ту бездну слепого ожесточения и безбожного своекорыстия, из глубины которой должно начаться обращение, очищение и перерождение. И для христианского сознания здесь, кажется, не может быть ни спорного, ни сомнительного» [5, с. 34]. Человек, не противодействующий злу, сам уподобляется злу и становиться им. Борьба со злом требует духовной зрелости, потому что необходи-

мо решать вопрос соотношения целей и средств, а также проблему незыблемости нравственных границ человеческого поведения [5].

И. Ильин писал: «…противься злу из любви, отдавая всё свое, где это нужно; из любви понуждая и пресекая, где нужно; из любви уговаривая, и из любви казня, и из любви не отдавая ничего своего, если это твоё есть больше, чем твоё, если оно есть в то же время Божие: святыня, церковь, Родина» [5, с. 133].

Необходимо отметить, что влияние религиозной (в том числе православной) культуры не ограничивается вопросами дидактики. Позиции богословия традиционно сильны при рассмотрении таких вопросов как человек и смысл его бытия, мораль, нравственность, воспитание.

Воспитательную функцию религия выполняет, побуждая человека принять и реализовать в своей жизни определенную систему моральных ценностей. В православии значительным воспитательным потенциалом обладает, например, обряд исповеди. Во всех религиях мощным воспитательным эффектом обладает «божий суд», который ждет каждого верующего после его земной жизни.

Разумеется, не игнорируя остальные мировые религии, следует отдавать приоритет православию как концентрированному выражению русской духовности. Православная религия способна в значительной степени влиять на воспитание курсантов. Нормы и заповеди православной религии представляют собой стройную идеологическую теорию, во многом совпадающую с общечеловеческими ценностями и моралью. Это является тем более важным, что в Российском обществе после 1991 г. какие либо идеологические нормы вообще отсутствуют. Православие способно заполнить данный идейный вакуум для значительной части курсантов.

Отечественное образование до начала прошлого века было неразрывно связано с богатым духовным потенциалом православного христианства. Русский религиозный философ В. С. Соловьев разработал подход к пониманию онтологической цельности человеческого бытия. Данный подход был принят русской религиозно-философской мыслью в качестве теоретической основы. Его сущность заключается в следующей формуле: внутренняя жизнь бога осуществляется через человека в мир. Русские религиозные философы на основе онтологического подхода разработали учение об идеалосообразности воспитания, определившее основные духовные константы русского образования: сопряженность всех духовных и познавательных сил личности, связь веры и знания, соборность как принцип свободного единения людей и главное условие самосозидания человека [8].

Сегодня большое значение уделяется взаимодействию Вооружённых сил с религиозными организациями. Присутствие представителей духовенства в военных структурах призвано способствовать решению следующих задач:

– обеспечение понимания военнослужащими значимости их принадлежности к Вооруженным Силам и целей, стоящих перед ними;

– повышение у личного состава боевого духа и воодушевление его на самоотверженную службу;

– ведение религиозной пропаганды, а также осуществление контрпропагандистской деятельности, направленной на нейтрализацию антигосударственного влияния на офицеров и солдат.

– приобретение духовными лицами необходимого пропагандистского и боевого опыта [3, 4, 7].

Эти задачи реализуются путем использования различных форм и методов. К ним относятся беседы на религиозные темы, групповые молебны и проповеди, лекции, семинары, викторины по религиозно-политической тематике.

Основными направлениями взаимодействия армии и православной церкви

могут являться:

– оказание помощи командирам в укреплении воинской дисциплины, моральное влияние на военнослужащих, удержание их от безнравственных поступков;

– оказание морально-психологической поддержки и помощи военнослужащим при ведении боевых действий;

– духовное воздействие (окормление) на членов семей военнослужащих;

– влияние на формирование самосознания и жизненной позиции личного состава;

– участие в реабилитационных мероприятиях с личным составом по окончании боевых действий;

– духовное воспитание и образование военнослужащих [3, 4, 6].

Будущим офицерам необходимо уметь работать с верующими военнослужащими, организовывать взаимодействие с религиозными организациями. Это предполагает наличие определенного минимума знаний как о религии вообще, так и о православной культуре в частности.

Изучение основ мировых религий в плане освоения учебной дисциплины «Философия» не только повышает эффективность рассмотрения основных тем, но и помогает подготовить будущего офицера к взаимодействию с религиозными организациями.

Исходя из выше изложенного тема «Философия и религия» является важной составной частью изучения учебной дисциплины «Философия», имеющей большое воспитательное значение. Учебная программа может включать лекционные и семинарские занятия, на которых курсанты изучают как сущность, функции, социальную роль и исторические формы религии, так и происхождение, эволюцию и особенности (в том числе культовые и канонические отличия) основных мировых религий – Буддизма, Христианства и Ислама.

Важной и интересной формой проведения занятия является самостоятельная работа курсантов в православном храме. Во время проведения данного занятия, обучаемые под руководством настоятеля воинского храма, знакомятся с особенностями православной культуры. Курсанты изучают особенности православной архитектуры, внутреннее убранство христианского храма, святые таинства и праздники православия, организационную структуру и иерархию русской православной церкви. Рассматриваются вопросы взаимодействия армии и церкви, порядок работы командира с верующими военнослужащими.

Подавляющее число наших курсантов относят себя к православной церкви, однако по опыту проведения данного вида занятия представители ислама и буддизма, в том числе представители дальнего зарубежья крайне редко отказываются от посещения православного храма (обычно по причинам, не имеющим отношения к религии).

К сожалению, в военном ВУЗе на изучение учебной дисциплины «Философия» отводится весьма ограниченное количество времени. Поэтому изучение основных мировых религий и особенностей православной культуры должно опираться на знания курсантов полученные при освоении учебных дисциплин «Культурология» и «Отечественная история» и во взаимодействии с ними. Воздействие элементов православной культуры не должно ограничиваться часами учебных занятий. Факультативная форма изучения основ православия, да и просто посещение воинского храма (разумеется, только на добровольной основе), несомненно, будет способствовать более успешному решению вопросов воспитания личного состава.

Введение в учебные программы по учебной дисциплине «Философия» темы «Философия и религия» вызывает у курсантов неподдельный интерес и значительно повышает успешность изучения данного предмета.

В целом, исходя из вышеизложенного, целесообразно сделать вывод о важности изучения основных аспектов мировых религий и православной культуры в частности как для успешного усвоения учебной программы курсантами, так и для решения задачи воспитательного воздействия на ума обучаемых.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Васильев, Л. С. История религий [Текст]: учеб. пособие / Л. С. Васильев. – М.: КДУ, 2008. – 791 с.

2. Голубинцев, В. О., Данцев, А. А., Любченко, В. С. Философия для технических вузов [Текст]: учебник / В.О. Голубинцев, А. А. Данцев, В. С. Любченко. – Ростов/н/Д.: Феникс, 2008. – 502 с.

3. Девятова, С. В. Современное христианство и наука [Текст]: учебное пособие для высших учебных заведений / С. В. Девятова. – М.: Наука, 2004. – 287 с.

4. Зеленков, М. Ю. Мировые религии: история и современность [Текст]: учеб. пособие / М. Ю. Зеленков. – Ростов/н/Д.: Феникс, 2008. – 364 с.

5. Ильин, И. А. О сопротивлении злу силой [Текст] / И. А. Ильин. – М.: Даръ, 2006. – 477 с.

6. Мудрость тысячелетий [Текст]: энциклопедия / авт.-сост. В. Балязин. – М.: ОЛМА ПРЕСС; ОАО ПФ Красный пролетарий, 2006. – 848 с.

7. Новая философская энциклопедия [Текст]: Институт философии РАН. – М.: Мысль, 2000. – 952 с.

8. Мир воспитания глазами религиозных мыслителей России [Текст]: хрестоматия / авт. - сост. В. М. Кларина, В. М. Петрова. – Рязань: РГПУ, 2000. – 224 с.

9. Отечественная философская мысль о войне, армии, воинском долге [Текст]: хрестоматийный сборник. – М.: Воениздат, 1995. – 368 с.

10. Спиркин, А. Г. Философия [Текст]: учебник / А. Г. Спиркин. – М.: Гардарики, 2002. – 736 с.

11. Философия [Текст]: Учебник для вузов / Под ред. проф. В. Н. Лавриненко. – М.: ЮРАЙТ, 2009. – 516 с.

12. Фадеев, А. В. Философия. Религия как явление общественной жизни [Текст]: учебное пособие / А. В. Фадеев. – Рязань: РВВДКУ, 2011. – 66 с.

**МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ М. В. ЛОМОНОСОВА
ИНСТИТУТ ПЕРЕПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ
КАФЕДРА КУЛЬТУРОЛОГИИ**

УДК 91.4:82.02
ББК 26.89+71.0
Культурология



ЗНАЧЕНИЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ПУТЕШЕСТВИЯ В ИСТОРИИ ТУРИЗМА

Доктор философских наук Л. П. Воронкова

Предметом исследования в данной статье является влияние, которое оказали литературные произведения в истории туризма. В статье проводится попытка на конкретных произведениях литературы, посвященных путешествиям, проследить их влияние на развитие туристской мотивации, формирование туристской моды на путешествия и расширения географии туризма.

Ключевые слова
Туризм, путешествие, культура, литературные путешествия, туристская мотивация, туристская мода, география туризма

Международный туризм представляет собой сложную и комплексную сферу современного общества, которая оказывает влияние на различные стороны жизни людей. В свою очередь туризм подвержен воздействию общества и его составляющих, в том числе и культуры. Многочисленные туристы разных стран отправляются в путешествия, движимые своими и порой самыми различными движущими силами и мотивами. Не последнюю роль среди них играет интерес к стране, его культуре. Культура и её составляющие выступают как мощный фактор туристской мотивации. Тенденции развития в сфере туризма сформировали «социальный заказ» на знания и навыки культурологического характера, которые помогли выявить взаимовлияния культуры и туризма.

Тематика туризма нашла отражение в прикладной культурологии, которая рассматривает туризм через призму межкультурных коммуникаций. Туристский обмен при такой постановке вопроса понимается как диалог культур. Туризм – наилучший способ знакомства с культурным наследием разных народов и использование открывающихся возможностей для развития личности, ее творческого потенциала.

Взгляды на международный туризм как социокультурное явление в научной литературе постоянно менялись. В последние годы появилось направление исследования влияние культуры и отдельных её проявлений на туризм. Практически во всех работахотечественных ученых встречаются высказывания на данную тему (А. Ю. Александрова, М. Б. Биржаков, М. А. Жукова, В. И. Зорин, В. А. Квартальнов, Ю. С. Путрик, В. С. Сенин, А. Д. Чуднов-

ский и другие) [1].

Отечественная культурология также начинает уделять внимание исследованию туризма как социокультурного феномена. Появляются даже смелые заявления о существовании культурологии туризма [2]. В настоящее время ученые переключают внимание на прикладные аспекты культурологического знания, рассматривая историю культуры и туризма как взаимосвязанные и взаимообусловленные процессы. История культуры есть одновременно история путешествий, которая нашла отражение литературе, посвящённой путешествиям.

Данная проблематика привлекает внимание ученых, представляющих различные гуманитарные науки. В последнее время появилось немало литературоведческих работ, в которых рассматриваются жанрообразующие признаки литературного путешествия, его место и роль в культуре (В. М. Гуминский, Н. М. Маслова, П. И. Прокофьев, В. А. Шачкова, А. Ю. Сорочан и др.) [3]. В. Гуминский определяет путешествие как «жанр, в основе которого лежит описание путешественником (очевидцем) достоверных сведений о каких-либо, в первую очередь, незнакомых читателю или малоизвестных странах, землях, народах в форме заметок, записок, дневников, журналов, очерков, мемуаров. Помимо собственно познавательных, путешествие может ставить дополнительные – эстетические, политические, публицистические, философские и другие задачи» [4. С. 314-315]. В частности, А. Ю. Сорочан ссылаясь на «Кембриджский путеводитель по американской литературе путешествий» [5], обращает внимание на то, что литературные произведения обладают силой создавать впечатление о стране и ее культуре. Эта литература обнажает культурные установки и раскрывает изменяющиеся желания и опасения путешественника и читающей публики [6. С. 379].

Книги о путешествиях будили желание читателей своими глазами посмотреть на описываемые страны, их удивительную природу и города. В истории культуры путешественники достаточно долго были сравнительно небольшой группой людей, стоящими на особицу. Их странствия не вызвали массового повторения; поскольку чаще всего воспринимались как тяжкая необходимость, или как авантюрное предприятие или как удел, образ жизни цыган, кочевников и т. д. Изменить эту ситуацию помогло появление и широкое распространение жанра литературного путешествия. Об освоении Ойкумены людьми писали еще Геродот, Плиний Старший, Страбон, Арриан, Полибий и другие ученые древности. Позднее путевые заметки и дневники писателей во многом предопределяли географию и мотивацию путешествий. Читатели, впрочем, начинали путешествовать задолго до того, как садились в дорожные кареты. Они сопереживали героям книг, попадали вместе с ними в различные приключения, восторгались древними памятниками, размышляли о судьбах народов и культур.

Отправляясь в путешествие, человек, как правило, стремится утолить жажду приключений, новых знаний. Оказавшись в дальних странах, путешественники записывали свои впечатления и наблюдения. Из их рассказов рождалась панорама мира во всем его многообразии. Описания неведомых земель и удивительных народов, рассказы о приключениях и опасностях, выпадавших на долю путешественника, всегда привлекали внимание читателей.

Путешествие становится важным средством накопления научных представлений и мире, населяющих его народах и их культурах, что особенно отчетливо видно на примере жизни и деятельности Геродота (V в. до н.э.), который оставил потомкам много интересных сведений о жизни древних египтян, вавилонян, финикийцев и других народов древней Ойкумены.

Свою девятитомную «Историю» Геро-

дот, «отец истории», по определению Цицерона, начинает следующими словами, определившими цель его труда: «Геродот из Галикарнаса собрал и записал эти сведения, чтобы прошедшие события с течением времени не пришли в забвение и великие и удивления достойные деяния как эллинов, так и варваров не остались в безвестности…» [7. С. 5]. Известный писатель Хорхе Луис Борхес в предисловии к одному из изданий «Истории» приводит мнение одного из своих современников Де Куинси, который считал Геродота не только первым энциклопедистом, первым ученым-этнологом и географом, но и первым прозаиком. Титул «отца прозы» Геродот удостоился за тот вклад в развитие литературы, который внесла его книга, представлявшая собой не только сокровищницу знаний, но и интересное, захватывающее описание жизни народов и своих путешествий.

В дальнейшем эту традицию продолжали многие путешественники, оставившие заметки о своих странствиях. Так, из книги о разнообразии мира венецианского купца Марко Поло европейцы узнали о далеких странах Востока, о жизни монголов и культуре Китая. «Хожение за три моря» русского купца из Твери Афанасия Никитина содержало сведения о диковинной Индии XV в. Позднее романы Ж.-Ж. Руссо непосредственно способствовали расширению географии путешествий. Швейцария не имела столь древних памятников истории и культуры, как Италия и Греция, но описанные с любовью картины горной Швейцарии, окрестности Лозанны волновали и привлекали внимание читающей публики из разных европейских стран. Женевское озеро стало объектом туристического внимания как фон «Новой Элоизы» Ж.-Ж. Руссо, а предпосылкой развития туризма на Лох-Кэтрин становится успех поэмы Скотта «Дева озера». На страницах его книг читающей публике открылась удивительная горная Швейцария, в которой захотели побывать многие поклонники творчества этого философа.

В свое время Иммануил Кант в «Антропологии с прагматической точки зрения» (1798) заметил, что к средствам расширения антропологии относятся путешествия, если даже это только чтение книг о путешествиях. А отечественный ученый П. Ф. Каптеревв 1885 году в своей работе «Дидактические очерки» был убежден в том, что придёт время, когда кругосветное путешествие будет необходимым элементом серьёзного общего образования.

Следовательно, литература о путешествиях стимулировала научный поиск. В современных условиях науки о культурах могут дать ответный импульс развитию путешествий и туризма.

В истории культуры постоянно происходит эволюция «человека путешествующего», которая находит отражение в литературных произведениях. Литература путешествий – это произведения разных жанров, центральной для которых является тема странствий, которые оказывали влияние на туризм, на мотивы и цели «человека путешествующего».

В средневековой культуре наиболее преобладавшими типами «человека путешествующего» в то время были паломники, купцы и воины. Несмотря на то что представления человека средневековья о том как выглядит Земля – на картах того времени ее изображали в виде прямоугольника, овала, чаши или круга – отличались от взглядов человека Древнего мира, трактовавшего землю как шар – «человек путешествующий» продолжал осваивать это пространство.

На заре русской письменности в самом начале XII века сформировалась особая литературная форма,которая называлась тогда – «хожениями». До нас дошло около двадцати таких произведений. Наибольшей известностью пользуется *«Хожение за три моря»* тверского купца Афанасия Никитина, созданное почти одновременно с ранней русской летописью – «Повестью временных лет». В основе хожений

лежало типично средневековое мировоззрение и соответствующее понимание «человека путешествующего», особый тип повествователя-путешественника. Как отмечает Н. И. Прокофьев, «при всей скромности древнерусского писателя его образ хорошо прочитывается в произведениях. И первое, что нужно отметить, – он во многом воплощает в себе народные качества. Это не созерцатель, стремящийся к одиночеству, отгораживающийся от внешнего мира. Это и не проповедник-моралист, призывающий к аскетическому воздержанию от житейских соблазнов. Писатель-путешественник – личность волевая, беспокойная» [8. С. 11]. Позднее в XVI-XVIII веках появляется путешественник – землепроходец, открывающий новые пути и необжитые земли на северных и восточных границах Руси.

Возникающие в Европе многочисленные государства территориально ограничивали свободу перемещения людей, но не могли остановить потоки пилигримов. Войны, в том числе и Крестовые походы, способствовали расширению географических представлений средневекового человека. По дорогам, проторенным паломниками и воинами, устремлялись торговцы, связывая страны Запада и Востока. Мобильность населения в этот период получила и новые импульсы.

Появление университетов, изобретение новых видов досуга – городских праздников и карнавалов – сочетается с повышением роли городов в развитии торговли. Результатом активизации этих процессов является стремление человека к расширению «обитаемого пространства», т. е. поиску новых земель.

Культура эпохи Возрождения порождает мощные творческие импульсы в человеке. Целая плеяда выдающихся художников, архитекторов, писателей и поэтов, философов и ученых провозглашают новые принципы мировоззрения, развивая идеи гуманистов о достоинстве человека. Аскетические идеалы и догматическое мировоззрение средневекового человека сменяются стремлением к познанию мира, верой в творческие возможности разума. Эти особенности культуры особенно ярко проявляются в изобразительном искусстве, архитектуре и литературе. Человеку эпохи Возрождения свойственно стремление жить красиво, более комфортно, что привело к расцвету архитектуры, градостроительства.

Эти изменения не могли не затронуть концепцию путешествий. Происходит смена мотивации, а также географии путешествий человека того времени. Достаточно образованный, чтобы ценить историю и культуру прошлого, человек эпохи Возрождения устремляется в европейские города не только с целью отдохнуть и поправить здоровье в условиях прекрасного средиземноморского климата, но и полюбоваться памятниками истории и культуры, познакомиться с творчеством мастеров Ренессанса. Формируется, как отмечают исследователи, своеобразная мифология путешествий. Центрами, привлекающими человека этой эпохи, становятся исторические и культурные памятники, лицезреть которые во время путешествия – значит приобщиться к мировой культуре. Достаточно точно меняющееся общественное мнение в ту пору выражает французский философ и писатель эпохи Возрождения Мишель Монтень.

В своем знаменитом произведении «Опыты» Монтень, выступая против укоренившихся заблуждений и предрассудков, формулирует принципы нового мироощущения человека эпохи Возрождения. Мир очень разнообразен, поэтому Монтень считает, что взаимоотношения людей должны основываться на веротерпимости и доброжелательности. Французский философ фиксирует изменения у его современников в мотивации путешествий. Он отмечает, что если раньше география путешествий определяли главным образом религиозные цели, то теперь отправляющиеся в путешествие люди все

чаще ставят перед собой вполне земные, обыденные задачи. Все то, что раньше оценивалось церковью и общественным временем как суетность, сейчас становится определяющим началом жизни.

На смену путешествию к определенному месту и с определенной целью приходят путешествия как средство отдохнуть от повседневной жизни. Ясно выраженные рекреационные мотивы пронизывают взгляды Монтеня на цели путешествия. В одной из глав, которую Монтень называет «О суетности», он пишет: «…пребывая в отъезде, я сбрасываю с себя все мысли о моем доме; и случись в мое отсутствие рухнуть одной из моих башен, я бы это переживал не в пример меньше, чем, находясь у себя, падение какой-нибудь черепицы. Вне дома моя душа быстро и легко распрямляется, но когда я дома, она у меня в беспрерывной тревоге, как у какого-нибудь крестьянина-виноградаря. Перекосившийся у моей лошади повод или плохо закрепленный стременной ремень, кончик которого бьет меня по ноге, на целый день портят мне настроение. Перед лицом неприятностей я умею укреплять мою душу, но с глазами это у меня не выходит» [9. С. 479-480]. Во время путешествия человек может себе позволить отдохнуть от хозяйственных забот. Ему, по мнению Монтеня, остается только думать о том, как потратить деньги.

Наряду с этим Монтень затрагивает и социальные причины, которые побуждали людей того времени путешествовать. «Другая причина, толкающая меня к путешествиям, – отвращение к царящим в нашей стране безобразным нравам. Я легко бы смирился с их порчей, если бы они наносили ущерб только общественным интересам, <…> но так как они затрагивают и мои интересы, смириться с ним я не могу. Уж очень они меня угнетают» [9. С. 481].

Вызывает интерес типология людей того времени, представленная Монтенем. Он пишет о том, что есть люди, в чьи подземелья истекают целыми реками золото, но они предпочитают об этом молчать; другие же, напротив, превращают свое достояние в блестки и побрякушки. Монтень пишет о том, что можно встретить хозяина радушного, который не докучает своим гостям чрезмерным и напускным гостеприимством, а есть и такие люди, пребывание в доме которых превращается в тягость.

В эпоху Просвещения и в Новое время в Европе, благодаря развитию системы гостеприимства и совершенствованию транспортных средств все больше образованных людей отправляются в дальние путешествия с целью познакомиться с другими народами и их культурами. Неслучайно вернувшись на родину, они спешили поделиться увиденным.

Тон научным культурологическим исследованиям литературных путешествий задает оценка Ю. М. Лотмана и Б. А. Успенского «Писем русского путешественника» Н. М. Карамзина [10], рассматриваемых ими вершинное выражение русской литературы путешествия для культуры рубежа XVIII-XIX вв., определившее направление развития этого жанра.

Русский историк, писатель, поэт Николай Михайлович Карамзин сыграл важную роль в истории путешествий. В первый раз, когда он, как уже говорилось, в библиотеке Троице-Сергиева монастыря нашел список «Хожения за три моря» Афанасия Никитина, сделав тем самым путешествие русского купца известным современникам. Потом он сам отправляется странствовать и описывает увиденное им в своей книге «Письма русского путешественника».

Большое влияние на выбор маршрута путешествия Карамзина оказало творчество Жан-Жака Руссо. 7 мая 1789 года из Твери через Петербург, Нарву, Дерпт, Ригу выехал в дальнее путешествие по Европе двадцатитрехлетний русский писатель. В своих «Письмах» Николай Карамзин рассказывает о странах, в которых побывал,

делится впечатлениями о посещении Швейцарии, ставшей популярным местом отдыха для европейцев. «В пять часов поутру вышел я из Лозанны, с весельем в сердце – и с Руссовою Элоизою в руках. Вы, конечно, угадаете цель сего путешествия. Так, друзья мои! я хотел видеть собственными глазами те прекрасные места, в которых бессмертный Руссо поселил своих романических любовников. Дорога от Лозаны идет между виноградных садов, обведенных высокою каменною стеною, которая на обеих сторонах была границею моего зрения. Но где только стена перерывается, там видны с левой стороны разнообразные уступы и возвышения горы Юры, на которых представляются глазам или прекраснейшие виноградные сады, или маленькие домики, или башни с развалинами древних замков; а на правой – зеленые луга, обсаженные плодовитыми деревьями, и гладкое Женевское озеро, с грозными скалами Савойского берега. – В девять часов был я уже в Веве (до которого от Лозаны четыре франц. мили), и остановясь под тению каштановых дерев гульбища, смотрел на каменные утесы Мельери, с которых отчаянный Сен-Прё хотел низвергнуться в озеро, и откуда писал он к Юлии…» [11. С. 149-150].

Маршрут и время путешествия Карамзина помогли ему увидеть Европу в один из самых бурных периодов ее истории. Карамзин становится очевидцем событий Великой французской революции, знакомится с вольностями швейцарской жизни и галантными жителями европейских городов. Как считают ученые, Карамзин своим трудом завершил начатую Петром I европеизацию России.

Историка Карамзина влечет дорога, открывшаяся перед европейской культурой. И хотя на этом пути много крови и страданий, революционного сумасбродства, но это путь к свободе и просвещению. Особенно ярко читаются страницы «Писем», посвященные беседе Карамзина с великим немецким философом Иммануилом Кантом, учение которого он пытается осмыслить. Карамзин фактически знакомит читающую публику с основами метафизики Канта, прививает культ просветителя Руссо, дает возможность познакомиться с литературой, живописью и архитектурой европейских стран. Его привлекают не только выдающиеся личности, но и простые попутчики, шумные посетители таверн, завсегдатаи кабачков.

Для образованного, наблюдательного путешественника, каким, несомненно, являлся Карамзин, была очевидна высокая цель странствий. Обращаясь к соотечественникам, он пишет о том, что путешествие «питательно для духа и сердца нашего». Оно излечит от скуки и разочарований, заставит полюбить человечество, поможет освоить плоды культуры. В этой оценке путешествия сходятся многие русские писатели.

Творчество Карамзина неразрывно связано с процессом становления и вершиной развития русской литературы путешествий для культуры рубежа XVIII-XIX вв.

Интересна география и цели путешествий известных писателей, в них отражены традиции путешествий того времени, а также их личные интересы и творческая индивидуальность. Для большинства писателей традиционными маршрутами были Италия, Греция и Египет, а также далекий и по-прежнему таинственный Восток. Достаточно притягательными для путешественников стали просторы России, от посещения которых известный французский писатель А. Дюма оставит многотомные «Путевые впечатления. В России».

Александр Дюма долгие годы мечтал о поездке в Россию. В июне 1858 г. путешествие состоялось. Вехами на его пути были Берлин и Кронштадт. Несколько дней он провел в Санкт-Петербурге. На севере его заинтересовал Валаам. Затем Дюма направляется в Москву, посещает

Троице-Сергиеву лавру. Затем отправляется по Волге: Нижний Новгород, Казань и, наконец, Астрахань. От Баку его путь пролегает через Кавказ к Тифлису. Побывав на побережье Черного моря, Дюма в марте следующего года отправляется на пароходе в Марсель. Дюма потрясла встреча с людьми, художественные образы которых были воссозданы им двадцать лет тому назад в романе «Учитель фехтования». Это – декабрист Иван Александрович Анненков с супругой, которые прожили тридцать лет в сибирской ссылке.

Дюма пишет, что он не из тех путешественников, которые выражают притворный восторг, любуясь тем, что им рекомендует проводник. Его интересует путешествие по истории. Занимательность изложения, остроумие и высокая точность в описании этнографических деталей отличают Дюма-путешественника. Его интересует и то, «как вас обслуживают в России» (именно так Дюма назвал одну из глав), и то, как устроены российские города. Он с юмором описывает свои похождения, точно передает нравы людей и облик памятников архитектуры. Раскроем его книгу, вот как Дюма описывает свои впечатления от Валаама: «Между тем мы шли довольно быстрым ходом, и уже стало видно нечто вроде фарватера, следуя которым, проникаешь вглубь острова. Вскоре на самом отдаленном мысу, который по мере нашего приближения сам, казалось, двигался нам навстречу, мы разглядели церквушку: она была вся словно из золота и серебра и так сияла чистотою, словно ее только что вынули из бархатного футляра. Она вздымалась меж деревьями посреди газона, который посрамил бы газоны Брайтона и Гайд-парка. Церковь эта, – истинное сокровище…» [12. С. 373-374].

«Путевые впечатления» Дюма пронизаны истинной симпатией к России. Он высоко ценить возможность путешествовать по этой стране, как и само путешествие. И хотя многие уже прошли этими путями, всегда остается возможность увидеть что-то новое, услышать что-то интересное. Путешествовать, заключает Дюма, значит жить в полном смысле слова; забыть о прошлом и будущем во имя настоящего; дышать полной грудью и наслаждаться всем, что вас окружает.

Находясь в дальнем путешествии, ни один писатель не может удержаться от сравнения того, что он видели с привычным европейским укладом жизни.Французский писатель Гюстав Флобер в «Книге путешествий» описал свои впечатления об Италии и Швейцарии, где он побывал в 1845 г. Он изображает практически те же достопримечательности, что и А. Дюма и А. Доза в своем «Путешествии в Египет». Так, Флобер с большим восторгом передает свои впечатления о пирамидах: «К половине четвертого добираемся до края пустыни, посреди которой возвышаются три пирамиды. Не в силах сдерживать себя долее, я пришпориваю лошадь, и она пускается в галоп, шлепая по заболоченным низинам. Две минуты спустя Максим устремляется вслед за мной. Мчимся во весь дух. Из моей груди вырываются какие-то непроизвольные возгласы; окутанные облаком песка, добираемся до сфинкса. Поначалу и арабы наши скакали за нами с криками:«αφιγξ, αφιγξ! (Сфинкс, Сфинкс!) О! о! о!». Изваяние все росло и росло, выступало из-под земли, точно собака, которая лежала, а теперь поднималась на лапы. Сфинкс Абу-эль-Хул («Отец ужаса»). Песок, пирамиды, сфинкс – все это серое, подернутое розовым светом; небо ярко-голубое, над вершинами пирамид парят орлы. Останавливаемся перед сфинксом, взгляд его ужасен; Максим очень бледен, у меня, кажется, вот-вот голова пойдет кругом, стараюсь превозмочь себя. Обезумев, несемся прочь среди камней. Затем уже шагом объезжаем пирамиды у самого основания…» [13. С. 59]. Как и А. Дюма, он немало внимания уделяет описанию облика и нравов каирских танцовщиц – альмей и их зна-

менитого «танца пчел». В дневнике путешествий Флобера достаточно много этнографических наблюдений. Его не интересуют пикантные подробности, на которые обращал внимание А. Дюма и которые могут служить приманкой для праздных туристов.

Экзотические красоты Востока, жанровые сценки воспринимаются через призму европейской культуры. Городская суматоха в Константинополе, как считал Флобер, в этом самом «невосточном» городе, вызывает у него ассоциации со средними веками. Услышанная музыка Бетховена рождает в его душе «смешанное чувство печали и удовольствия».

Взгляд писателя точно подмечает результаты межкультурных коммуникаций, элементы «усвоения» культуры Запада в странах Востока. Он предполагает: может быть, лет через сто на Востоке упразднят гаремы, ибо в один прекрасный день восточные женщины по примеру европейских начнут читать романы. Размышляя о «проникновении Европы в Азию», Флобера не может не задуматься о судьбе восточной, равно как и судьбе европейской культур, это волнует его. Так, Греция запечатлена в «Книге путешествий» как средоточие памятников культуры на фоне пышной южной зелени, иногда вызывающей в сознании путешественника ассоциации со странами Востока. Итальянские заметки Флобера, по сути, представляют своеобразный аннотированный каталог картин, скульптур и других произведений искусства, увиденных в музеях и художественных галереях, а также архитектурных памятников Помпеи, Рима, Ватикана, Перуджи и Флоренции.

Книгу Флобера пронизывают философские размышления о своеобразии культур Востока и Запада, об их исторической общности и о будущих перспективах развития. Смогут ли культуры Востока и Запада воспользоваться плодами взаимопроникновения, не приведет ли это к разрушению их самобытности. «Приближается время, когда исчезнут всякие национальные различия. «Родина» станет таким же археологическим понятием, как «племя», – с тревогой предсказывает Флобер, – а путешествовать будут не в другие страны, а к звездам – с помощью специальных «аэропилюль» [13,С. 16-17]. Традиционная культура Востока может погибнуть под натиском «цивилизационности», тревожится писатель. Это волнует Флобера так же, как и то, что положение людей в современной Италии резко контрастирует с могуществом античного Рима и великолепием итальянского искусства.

Литературные путешествия развлекают читателя удивительными приключениями странников, показывают мужественных и бесстрашных первопроходцев, знакомят с культурами далеких стран. Путевые заметки, составленные самими писателями-путешественниками, могут служить порой историческим путеводителем. Так, к примеру, «Письма русского путешественника», написанные 200 лет назад русским писателем и историком Николаем Михайловичем Карамзиным, и сейчас могут помочь современному туристу. Один из наших современников воспользовался книгой Карамзина в качестве путеводителя по Швейцарии [14. С. 70-74].

Путешествия писателей постепенно превращается в традицию, благодаря которой мы имеем замечательное собрание путевых заметок, дневников, беллетризованных путеводителей и, конечно, увлекательных романов, написанных под впечатлением посещения дальних стран. XVIII век стал эпохой, в которой широкое признание читающей публики получили романы в письмах. Это такие романы, как «Юлия, или Новая Элоиза» Ж.-Ж. Руссо, «Сентиментальное путешествие по Франции и Италии» Л. Стерна, «Годы странствий Вильгельма Мейстера» И. Гете и др. Позднее, в н.XIX в., эта литературная традиция будет продолжена, и в свет выйдут замечательные произведения, появивши-

еся в результате увлекательных дальних поездок писателей: «Путешествие из Парижа в Иерусалим» Ф. Р. Шатобриана, «Рим, Неаполь и Флоренция» и «Прогулки по Риму», принадлежащие перу Стендаля, «Путешествие на Восток» А. де Ламартина, «Путешествие в Египет» А. Дюма и А. Доза, «Путешествие в Россию» Т. Готье, «Книга путешествий» Г. Флобера и др.

Со временем жанр «путевых заметок», или «романа путешествий», кардинально меняется – внимание писателя сосредоточивается главным образом на манере поведения туземцев, их обычаях и нравах, писатели считают, что подлинным олицетворением «духа места» являются не музейные артефакты, вроде памятников и пыльных развалин, а сами люди, которые живут рядом с этими «сокровищами истории». Ещё Лоренс Стерн высмеивал клишированный жанр путевых заметок в своём «Сентиментальном путешествии по Франции и Италии». Уже название его произведения показывает, что для Стерна были важны именно впечатления от знакомства с людьми, а не со знаменитыми развалинами.

В новое время во многих книгах подобного жанра начинает преобладать именно рефлексивная сторона – описание ощущений главного героя, тогда как сами страны с их историей и архитектурой как бы отходят на второй план. Как здесь не вспомнить Гоголя – путешествие Чичикова в поисках «мертвых душ», во время которого писатель показывает нам утрированные человеческие характеры, знакомит с почти аллегорическими персонажами, которые,однако,кажутся знакомыми, из-за чего эта поэма в прозе становится одновременно абсурдным и ужасающе-реалистическим произведением.

Другим удачным примером является «Ирландский дневник» немецкого писателя Генриха Бёлля. Автор сам указывает на то, что он описывает реальную Ирландию, увиденную собственными глазами, однако в то же время сомневается, что подобная Ирландия существует на самом деле. Путевые заметки становятся как бы более «сознательными» во всех смыслах этого слова: путешественник понимает, что места, которые он посещает, не существуют на самом деле; они становятся реальными благодаря ему, благодаря его уникальному видению мира, которое он и стремится перенести на бумагу. Ирландия Генриха Бёлля начинается с парохода – вкус виски, разговоры с людьми, размышления о поездке. Бёлль рассказывает о жизни обычных людей. По его мнению, куда важнее описать, каким образом человек попал под дождь, как женщина каждый вечер с волнением ожидает своего мужа или как в маленьком провинциальном кинотеатре сеанс каждый раз задерживается более чем на час из-за того, что не все горожане успевают прийти к назначенному времени – утверждает писатель, это и есть подлинная Ирландия. Хотя то же самое мог бы увидеть ирландец, если бы отправился в Германию. Место как бы теряет свою объективную значимость и приобретает подлинную уникальность в глазах людей. Подобный же творческий метод используется и ирландским писателем Джеймсом Джойсом в тематическом сборнике рассказов «Дублинцы», где город представлен в образах его жителей, а сама история столицы трактуется как история людей. Таким образом, можно сказать, что для Джойса нет никакого Дублина, но есть дублинцы, которые существуют реально, но в то же время являются вымышленными персонажами его произведения.

Данная тенденция в литературе показывает, как велика практическая значимость и важность выявления и установления мотивации путешественников. Психологические критерии, наравне с географическими, социальными и культурными, оказывают большое воздействие на мотивациюпотенциальных туристов. Следовательно, литературное путешествие помогает успешной адаптации туристу к восприятию инокультурной среды.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Александрова А. Ю. Международный туризм: Учебное пособие для вузов. – М: Аспект пресс, 2001; Биржаков М. Б. Введение в туризм. – Издание 9-е, перераб. и доп. – СПб.: «Издательский дом Герда», 2007; Квартальнов В. А. Туризм: Учебник. – М.: Финансы и статистика, 2001; Сенин В. С. Организация международного туризма. Учебное пособие. – М.: Москва, 2003;Чудновский А. Д., Жукова М. А., Сенин В. С. Управление индустрией туризма: Уч. пособие. – 4-е изд., испр. и доп. – М.:КноРус, 2009 и др.

2. Королев Д. С. Культурология туризма // «Аналитика культурологии». Электронное научное издание. – 2012. – Вып. 2 (23) // http://analiculturolog.ru/journal/new-number/item/859-28.html.

3. Гуминский В. М. Открытие мира, или Путешествия и странники. – М., 1987; Маслова Н. М. Путевой очерк: проблемы жанра. – М.: Знание, 1980; Прокофьев П. И. Хожение: путешествие и литературный жанр // Книга хожений. Записки русских путешественников XI-XV веков. – М., 1984; Шачкова В. А. «Путешествие» как жанр художественной литературы: вопросы теории // Филология. Искусствоведение. Вестник Нижегородского ун-та им. Н. И. Лобачевского. – 2008. – № 3; Сорочан Александр. Туда и обратно: новые исследования литературы путешествий и методология гуманитарной науки // Новое литературное обозрение. – 2011. – № 112 и др.

4. Гуминский В. М. Путешествие // Литературный энциклопедический словарь. – М.: Сов.энциклопедия, 1987.

5. The Cambridge Companion to AmericanTravel Writing / Ed. by Judith Hameraand Alfred Bendixen. – Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

6. Сорочан Александр. Туда и обратно: новые исследования литературы путешествий и методология гуманитарной науки // Новое литературное обозрение. – 2011. – №112. – С. 379-402.

7. Геродот. История: В 9 кн. / Пер Г. А. Стратановского. – М.: ООО Издательство АСТ, Ладомир, 2002. – Кн. 1.

8. Книга хожений. Записки русских путешественников XI-XV вв. / Сост., подг. текста, перевод, вступит ст и комм. Н. И. Прокофьева. – Серия: Сокровища древнерусской литературы. – М.: Советская Россия, 1984. – 448 с.

9. Монтень М. Опыты. Избранные главы / Пер. с франц. – М.: Правда, 1991. – 656 с.

10. Лотман Ю. М., Успенский Б. А. «Письма русского путешественника» Карамзина и их место в развитии русской культуры // Карамзин Н. М. Письма русского путешественника. – Л.: Наука, 1984. – С. 501-578.

11. Карамзин Н. М. Письма русского путешественника. – Серия «Литературные памятники». – Л.: Наука, 1984. – 685 с.

12. Дюма А. Путевые впечатления. В России. Соч. в 3-х т. – Т. 2. – М.: Ладомир, 1993. – 430 с.: илл.

13.Флобер Г. Путешествие на Восток. Путевые заметки / Пер. с франц. – М.: «Восточная литература» РАН, 1995. – 480 с.: илл.

14. Бугельский Ю. Двести лет спустя // Вояж. – 2000. – № 7(47). – С. 70-74.

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ

УДК 316.7+17
ББК 60.561.54+71.084.5+87.715.5
Культурология

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

СВОБОДНЫЙ ЭРОС И ИНСТИТУТ БРАКА В СУБКУЛЬТУРЕ РУССКОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX ВЕКОВ

А. П. Вознесенская

Во второй половине XIX века в общем движении русской культуры к повышению самосознания личности и ее культурной роли возникает субкультура интеллигенции, которую отличает крайняя радикальность. В стремлении к свободе сознания от императивов социума интеллигенция сделала главной культурной ценностью саму свободу. Контркультурный протест становится устойчивым состоянием сознания интеллигенции, преобразуя всю систему ценностных приоритетов и формируя субкультуру «новых людей» на базе всеобъемлющей свободы. Эротические отношения – одна из тех областей, которую «нигилизм» преобразил радикально.

Ключевые слова
Интеллигенция, эрос, свобода, нигилизм, культура, брак, личность, социум

Формирование субкультуры интеллигенции преобразило русскую культуру и оказало необратимое влияние на ее дальнейшее развитие. В основе этого преображения лежала трансформация способа взаимной связи сознания индивида и социума.

По выражению В. В. Зеньковского, в 60-х годах XIX века произошел «перелом в русской жизни»: «Верховным принципом морали да и всего мировоззрения становится вера в личность, вера в ее творческие силы, защита «естественных» движений в душе и наивная вера в «разумный эгоизм». Все это слагается в некое психологическое единство и переживается, как отличие «новых людей» от предыдущего поколения. Этот духовный склад слагается с необыкновенной быстротой и очень скоро создает действительную пропасть между новой и предыдущей эпохами» [5. С. 125-127].

В этом общем культурном движении повышения самосознания личности и ее культурной роли возникающую субкультуру русской интеллигенции отличала радикальность: в своем стремлении к свободе сознания от императивных регуляторов социума она сделала главной культурной ценностью саму свободу личности, отвергая все, что способно ее ограничить. В сознании интеллигенции, контркультурный протест становился не эпизодическим событием в конкретном конфликте личности и социума, а устойчивым состоянием сознания, которое не следует за конфликтом, а предваряет его. Этот протест преобразует всю систему ценно-

стных приоритетов, формируя субкультуру «новых людей» на основе свободы сознания личности, неопределенной, но зато всеобъемлющей. Личность «нового человека» преобразуется вся целиком во всем многообразии ее культурных реализаций. Все императивные регуляторы социума - сословные, родственные, семейные связи не просто теряют свое значение в сознании интеллигента, а совершенно сознательно и целенаправленно отвергаются (нигилизм, анархия).

Не все общество следует такой радикальной трансформации сознания, как субкультура интеллигенции. Но уже сам факт появления интеллигенции изменяет состояние сознания общества.

Область эротических отношений – одна из тех, которую «нигилизм» преобразил радикально. В сфере этих отношений господствующие императивы брачных союзов и родственных связей были из числа наиболее прочных и устойчивых компонентов культуры. Семья и брак традиционно были очень крепкими связями между людьми в русской культуре, что было зафиксировано еще в «Домострое» и реализовалось в стереотипах бытового поведения. В сознании интеллигента безусловные императивы связей индивида и социума трансформировались в императивы взаимной свободы, равенства и взаимного уважения.

Нигилизм утверждал полное равноправие мужчины и женщины как свободных личностей, отношения между которыми должны определяться доведенными до логического предела принципами свободы, искренности и взаимного уважения к личности другого человека [8. С. 307-308]. «Брак без любви и брачное сожитие без дружбы нигилист отрицал… Женщина, видевшая, что брак перестает быть браком, что ни любовь, ни дружба не связывают ее больше с мужем, уходила с детьми, предпочитая одиночество и зачастую нищету вечной лжи и разладу с собой"[8. С. 405]. Эти отношения имели три основных способа реализации:

1. «Свободный брак» по любви.
2. Фиктивный брак без любви.
3. Свободная любовь без брака при полном равноправии и интеллектуальной дружбе.

Но в представлениях нигилистов о любви не было ни распущенности, ни разврата.

Концепция «свободного брака», в котором отношения супругов определяются взаимным уважением и взаимной свободой при отсутствии взаимного принуждения и, тем более, подавляющего доминирования мужа, отчетливо представлена в романе Н. Г. Чернышевского «Что делать». Супруги договорились о следующих трех правилах разумной совместной жизни: «Во-первых, у нас будет две комнаты, твоя и моя, и третья, в которой мы будем пить чай, обедать, принимать гостей, которые бывают у нас обоих… Во-вторых, я в твою комнату не смею входить. Чтоб не надоедать тебе…Ты в мою также … в- третьих: я не имею права ни о чем спрашивать тебя… Если тебе хочется или надобно сказать мне что-нибудь о твоих делах, ты сам мне скажешь. И точно так же наоборот» [12. с. 117]. При этом Вера Павловна предлагает оставаться друзьями и обещает не заботиться о своей женской привлекательности, поскольку это «большая пошлость» [12. С. 116].

Свободные браки были не редкостью в то время. «Многие… отвергали институт церковного брака с его догматами о неразрывности богом скрепленных уз и о подчинении женщины мужчине. Право женщины на экономическую независимость, личную и духовную свободу возводилось «новыми людьми» почти что в культ. Этот протест против ее подчиненного положения в семье и обществе нашел свое проявление в гражданском браке. На основе новой этики были построены и отношения между семьей Шелгуновых … и поэтом М. Л. Михайловым. В конце пятидесятых годов брак Шелгуно-

вых был фактически разорван, и Людмила Петровна стала гражданской женой Михайлова» [3. С. 6]. Тем не менее это не стало причиной разрыва их дружеских отношений, основанных на взаимном уважении и искренности [3. С. 6]. Самый известный пример свободного брака – это знаменитый «Рассказ о семейной драме», положивший начало работы Герцена над книгой «Былое и думы». Это драматическая история любви жены Герцена Натальи Александровны и немецкого поэта Г. Гервега, которая закончилась тем, что Гервег вызвал на дуэль Герцена, обвинив его в том, что он насильно (морально) удерживает свою жену, любившую одного Гервега, как тому казалось [4. С. 221-270]. Через три года к Герцену в Лондон приехал его старинный и очень близкий друг юности Н. П. Огарев со своей супругой Натальей Алексеевной. Наталья Герцен и Наталья Алексеевна полюбили друг друга. В этой ситуации Герцен и Огарев чувствовали себя и поступали как люди «новой морали».

Такие свободные отношения связывали многие союзы: В. И. Ленина, Н. К. Крупской и Инессы Арманд в Женеве; Александра Блока, Л. Д. Менделеевой и Андрея Белого; Маяковского, Осипа и Лилю Брик.

Среди первых поколений нигилистов наиболее распространенным способом освобождения женщины от семейных уз являлся фиктивный брак. Таким образом ушла из семьи младшая дочь генерал-лейтенанта артиллерии В. В. Корвин-Круковского Софья (после замужества – С. В. Ковалевская). В своей повести «Нигилист» С. В. Ковалевская описывает другой подобный случай. Студентка Яковлева приехала в Петербург из Пермской губернии. Чтобы получить свободу учиться, она решилась на средство, входившее в то время в моду – фиктивный брак. «Тотчас после венца молодые уехали в Петербург… Говорили они друг другу «вы» и вообще по отношению друг к другу соблюдали утонченную и холодную вежливость, как бы боясь, чтобы их в самом деле не приняли за мужа и за жену, причем… сдержанность их отношений составляла забавный контраст с тем бесцеремонным товарищеским тоном, который существовал между остальными девушками и мужчинами их кружка, не связанными между собой узами брака» [6. С. 175].

Третий путь – свободная любовь без брака и интеллектуальная дружба мужчины и женщины при полном равноправии полов, видимо, с наибольшей полнотой многократно реализовала Лу Андреас-Саломе, дочь генерала русской службы, тайного советника, близкого к царю Николаю I Густава фон Саломе. Известно, что она всю жизнь хранила у себя фото Веры Засулич [13. с. 14]. Она была последовательно «интеллектуальным другом» Ницше, Рильке и Фрейда. Поклонница Веры Засулич Лу Саломе оказалась в самой гуще интеллектуального развития европейской культуры на рубеже веков.

Мнения некоторых авторов о распущенности интеллигенции не находят документального подтверждения. Многочисленные изображения и фотографии курсисток свидетельствуют скорее о скромности и сдержанности как о норме поведения. Эти девушки скорее имели склонность к образу жизни, подобному монашеской аскезе. Они считали существующие в обществе отношения мужчины и женщины лживыми и недостойными, поэтому создавали себе уклад жизни, прямо противоположный тому, что они отвергали, в основном, стараясь посвятить себя науке, просветительству или революционной борьбе.

Более того, на основе концепции свободной любви нигилистов именно в России сложилось целое религиозно-эротическое течение, названное «эротической утопией». Начало ему положила философско-религиозная концепция Владимира Соловьева в работе «Смысл любви» о «вечной женственности» – Софии, миро-

вой душе, возводящая эрос до уровня метафизического принципа. «Смысл человеческой любви вообще есть оправдание и спасение индивидуальности чрез жертву эгоизма. На этом общем основании мы можем разрешить и специальную нашу задачу: объяснить смысл половой любви» [11. С. 505].

Авторы эротической утопии «предложили теорию эротической любви, выходящую за рамки индивидуального и сосредотачивающуюся на коллективном за пределами семьи» [9. С. 7]. Писатели и философы Серебряного века Зинаида Гиппиус, Дмитрий Мережковский, Василий Розанов, Александр Блок, Андрей Белый стремились реализовать свои утопические идеи в жизненной практике, что получило название «жизнетворчества».

Другим примером эротических отношений в среде русской интеллигенции, выросших из первоначальных взглядов нигилистов 60-х годов, может служить брак Мережковский – Гиппиус. Несмотря на то, что Мережковский и Гиппиус в 1890-е годы были последовательными оппонентами поколения Н. Г. Чернышевского, они признавали их людьми, сильными духом, носителями высокой морали, а их жизнь практически воспроизводит жизненный уклад Веры Павловны и Дмитрия Лопухова. На этом примере особенно заметна важная особенность эротических отношений русской интеллигенции: доминирование умственных интересов над «естественными» физиологическими. Специальная женская комната Гиппиус в это время не была ни детской, ни будуаром. Она была местом для интеллектуальных занятий, являясь символом интеллектуального равенства жены и мужа. Гиппиус сочетала этот девственный брак со множеством пересекающихся любовных треугольников, но ее «связи» с мужчинами вне брака также, возможно, были платоническими [9. С. 170-187]. Их брак «напоминает фиктивный брак, появившийся в 1860-е гг. и кодифицированный в романе Чернышевского. На этот слой накладывается эротический мистицизм Соловьева» [9. 178-179].

Внешний облик Зинаиды Гиппиус осознанно доводил до логического конца то, что начинали нигилисты – стирание граней между мужским и женским мирами. Свои стихи она писала от имени мужчины, а подписывалась своим женским именем. Критические свои статьи она подписывала именем «Антон Крайний».

Трансформация сознания, произведенная нигилизмом, имела в области эротических отношений тот же результат, что и в остальных областях культуры, а именно: освобождая личность от всех связей с социумом, она сделала эротические отношения актом свободного выбора каждого. Особенностью именно русского индивидуализма в этой сфере было то, что в центре внимания такого свободного выбора стояло не освобождение людей друг от друга, а именно то, что связывает людей между собой – любовь, которая приобрела в глазах мыслящих людей значение метафизического принципа. Эротические отношения в русской культуре, как правило, не ограничивались чисто физиологическими или психологическими аспектами, как это было, например, во фрейдизме. Они всегда содержали компонент человеческой связи за пределами физиологии – в соответствии с другой доминантной идеей русской культуры – метафизической концепцией соборности.

Н. А. Бердяев, высоко оценивая представления о нравственности в романе «Что делать?», пишет: «Русская мораль в отношении к полу и любви очень отличается от морали западной. Мы всегда были в этом отношении свободнее западных людей, и мы думали, что вопрос любви между мужчиной и женщиной есть вопрос личности и не касается общества… Русские менее законники, чем западные люди, для них содержание важнее формы. Поэтому свобода любви в глубоком и чистом смысле слова есть русский догмат, догмат рус-

ской интеллигенции…Чернышевский… боролся за человека против власти общества над человеческими чувствами» [1. С. 617]. Сам Бердяев жил со своей женой Лидией и ее сестрой Евгенией в целомудренном духовном союзе, связанном не с традиционной семейной жизнью, а с философскими идеями [9. С. 354].

В статье «Размышления об эросе» Бердяев писал: «страсти этические (страсти, а не нормы) во мне были сильнее страстей эротических. И может быть, наиболее соблазнен я свободой и красотой отречения…Сексуальное влечение само по себе не утверждает личность, а раздавливает ее… Любовь – лична, индивидуальна, направлена на единственное, неповторимое, незаменимое лицо… Я всегда защищал свободу любви… Но я любил не столько любовь, сколько свободу… Меня пленяла жертва любовью во имя свободы, как пленяла и свобода самой любви…Нельзя отказаться…от свободы любви во имя долга, закона… но можно отказаться во имя… свободы» [2. С. 198-201].

Точка зрения Бердяева на эрос отличалась крайностью, но она не была в это время единственной. Противоположную позицию занимал, например. В. В. Розанов. По его мнению, весь вообще мир – из секса (Розанов применяет более энергичное слово из ненормативной лексики). Он пишет: «целомудреннейшие и чистейшие женщины таят под наружным покровом ледяного спокойствия, формы и величия – инстинкт к «абсолютной простоте» в этом отношении, инстинкт «пережить минутку, когда все дозволено…» Чем ближе к животному – тем лучше» [10. С. 8].

Русская интеллигенция провозглашала свободу любви, но именно любви, то есть связи одного человека с другими людьми (но не свободу человека от таких связей). Эта свобода любви включает в себя нравственную ответственность по отношению к другому человеку, чего не предполагает простая физиологическая связь (например, связи с проститутками).

Интеллигенция после революции 1917 года развивала те же идеи свободной любви. В журнале «Молодая гвардия» за 1923 год, № 3 дочь царского генерала, член ЦК партии большевиков, дипломат и министр Александра Коллонтай поместила письмо к трудящейся молодежи «Дорогу крылатому эросу!». В этом письме она утверждала: «Моральным идеалом, определяющим общение полов, является не оголенный инстинкт пола, а многогранные любовно-товарищеские переживания как мужчины, так и женщины. Эти переживания, чтобы отвечать … требованиям новой пролетарской морали, должны покоиться на трех основных положениях:

1) равенства во взаимных отношениях (без мужского самодавления и рабского растворения своей личности в любви со стороны женщины).

2) взаимное признание прав другого, без претензии владеть безраздельно сердцем и душою другого (чувство собственности…).

3) товарищеская чуткость, умение прислушаться и понять… близкого и любимого человека…» [7. С. 380].

При этом А. Коллонтай полагает, что совершенно безразлично, принимает ли любовь форму длительного и оформленного союза или выражается в виде преходящей связи. Она отрицает наличие формальных границ любви, но концентрирует внимание на богатстве оттенков чувств и переживаниях, связывающих людей – чуткости, отзывчивости, желании понять другого человека и помочь ему. Она не находит ничего противоестественного в многогранной любви к двум или даже к трем людям, получившей отражение в литературе второй половины XIX века (А. Герцен «Кто виноват?», Н. Г Чернышевский «Что делать?», произведения Гамсуна, Ибсена, Метерлинка). Эта многогранность оттенков любви, которую А. М. Коллонтай называет «многострунностью», по ее мнению, не мешает, а способствует торжеству идеала любви во взаимных отно-

шениях между полами. В любви ничто не имеет значения, кроме взаимной свободы личности, императива взаимного уважения, чуткости, отзывчивости, желания понять и помочь [7. С. 375-378].

Свой идеал коммунистической любви Коллонтай утверждала в художественных произведениях и на митингах.

Принципы свободной любви в настоящее время реализованы в молодежных субкультурах. Что касается современной российской интеллигенции, то ни о каких общих идеях, характерных именно для интеллигенции в целом, говорить не приходится.

Тем не менее, для понимания современного состояния русской интеллигенции необходимо исследование предыстории идеологии русской интеллигенции второй половины XIX века.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Бердяев Н. А. О романе «Что делать?»/ Н. А. Бердяев // Н. Г. Чернышевский: pro et contra / сост., вступ. ст., коммент. А. А. Демченко. – СПб.: РХГА, 2008. – С. 617.

2. Бердяев Н. А. Размышления об эросе / Н. А. Бердяев // Эрос и личность: Философия пола и любви / сост. и вступ. ст. профессора В. П. Шестакова. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2012. – 224 с.

3. Виленская Э., Шелгунов Н. В., Шелгунова Л. П., Михайлов М. Л. Воспоминания. В 2 т. – Т. 1 / Э. Виленская, Л. Ройтберг / вступ. ст. Э. Виленской и Л. Ройтберг, подг. текста и прим. Э. Виленской, Е. Ольховского и Л. Ройтберг. – М.: Художественная литература, 1967. – 636 с.

4. Герцен А. И. Рассказ о семейной драме / А. И. Герцен // Былое и думы 1852 - 1868. Часть V. Собрание сочинений в 30 т. – Т. 10. – М.: АН СССР, 1956. – С. 221 - 314.

5. Зеньковский В. В. История русской философии в 2 Т. – Т. 1. – Ч. 2 / В. В. Зеньковский. – Л.: Эго, 1991. – 280 с.

6. Ковалевская С. В. Нигилист / С. В. Ковалевская // Воспоминания детства. Повести. К 125-летию со дня рождения /отв. ред. П. Я. Кочина. – М.: Наука, 1974. – 560 с.

7. Коллонтай А. М. Дорогу крылатому эросу! / А. М. Коллонтай // Большая любовь: Повести, рассказы / предисл. и сост. А. А. Иконников-Галицкий. – СПб.: Азбука-классика, 2008. – 384 с.

8. Кропоткин П. А. Этика: Избранные труды / П. А. Кропоткин / общ. ред., сост. и предисл. канд. филос. наук Ю. В. Гридчина, ред. канд. филос. наук Ю. В. Гридчина. – М.: Политиздат, 1991. – 496 с.

9. Матич О. Эротическая утопия: Новое религиозное сознание и fin de siencle в России / О. Матич / авториз. пер. с англ. Е. Островской. – М.: Нло, 2008. – 400 с., ил.

10. Розанов В. В. Последние листья. 1916 год / В. В. Розанов //Собрание сочинений. Последние листья / под общ. ред. А. Н. Николюкина. – М.: Республика, 2000. – 382 с.

11. Соловьев В. С. Смысл любви / В. С. Соловьев // Сочинения в 2 т. – 2-е изд. – Т. 2 / В. С. Соловьев / общ. ред. и сост. А. В. Гулыги, А. Ф. Лосева; прим. С. Л. Кравца и др., М.: Мысль, 1990. – 822 [2] с. – (Филос. наследие. – Т. 111).

12. Чернышевский Н. Г. Что делать? / Н. Г. Чернышевский // Избранные сочинения / редкол.: Г. Беленький, П. Николаев, А. Пузиков и др.; вступ. ст., сост. раздела «Приложения» П. Николаева; прим. У. Гуральникова. – М.: Худож. Лит., 1989. – 527 с. (Б-ка учителя).

13. Эткинд А. Эрос невозможного. История психоанализа в России / А. Эткинд / ред. Н. Якимчук. – СПб.: Medуза, 1993. – 464 с.

СЕВЕРО-ЗАПАДНЫЙ НИИ КУЛЬТУРНОГО И ПРИРОДНОГО НАСЛЕДИЯ
г. САНКТ-ПЕТЕРБУРГ



УДК 003
ББК 71.0
Культурология

ЗНАКОВЫЕ ШУМЫ В РУССКОЙ НАРОДНОЙ СРЯДЕ (ОДЕЖДЕ)

Кандидат культурологии П. И. Кутенков

В статье рассматривается малоизученное явление, знаковые шумы в русской народной одежде.

Ключевые слова
Вдова, вековая, времена жизни, духовный переход, детородность, знаковый шум, знаковость, молодуха, русская народная одежда, сряда

Исследования последних лет утвердили идею знакового деления сряд (одежды) в русской народной культуре [4; 5; 6; 7; 8; 9; 11; 16; 17 и др.]. Установлено существование строгого знакового единства (целостности) всех вещей сряды[1], соответствующих тому или иному состоянию и положению девки, бабы и женщины яргических и духовных времён. Например, если годовая родославная сряда в ЧКРК *молодой бабы*[2] включает около 50 вещей, то все они, с головы до ног от *рогов* до *котов*, в знаковом отношении выражают именно этот возраст детородности. В культуре не принято, чтобы молодая баба в 20 лет в составе такой сряды носила старушечью понёву о четырёх полотен. Ей одновременно предписывается надевать несколько понёв *о восьми* или *девяти полотен с обложкой* [9. С. 185-194]. Не может она вместо поясного убора из семи поясов надеть на праздник красивые девичьи *кушаки*, нет места и другим нарушениям знаковой целостности её одежды. Сряда в любом возрасте, состоянии и положении девки, бабы и женщины должна иметь **знаковое единство**, **знаковую целостность** всех вещей в неё входящих. Но и каждая вещь-знак сряды в культуре наделяется внутренним **единством** содержащих в ней знаков: цвета, строения узора, линейного изображения, качества материала, ткани, названия, кроя и др. Это основной подход изготовления и ношения одежды в русской народной культуре.

В ходе полевой работы обнаружено существование сряд(ы) с нарушением знаковой целостности, т. е. одновременным присутствием в ней одежд и уборов с совершенно различной знаковостью. Выявлено несоответствие в знаковой целост-

[1] **Сряда – одежда, головной убор, поясной убор, обувь, украшения, надеваемые девкой, бабой и женщиной (кроме вековой) в праздник, печаль и будни.**

[2] **Курсивом выделены понятия и категории русской народной культуры.**

ности различных видов и типов сряд. Мы это называем **знаковым шумом** сряды (одежды). Оказалось, что такое несоответствие носит не случайный, а обрядовый характер.

Ввиду малоизученности этого вопроса в РНК, попытаемся выявить размах проявленности знакового шума в срядах по временам полного круга жизни и понять причины его происхождения. В случае устойчивости явления обозначим его в приемлемых понятиях и классифицируем.

Свадьба. Из почти десятка свадебных сряд, знаковый шум присущ одной, сопровождающей непосредственно духовные переходы невесты из рода в род. Это время Посада и начало возрождения невесты. Здесь происходит следующее.

После Посада, когда невеста сидит в девичьей праздничной печальной свадебной сряде, её голову убирают по бабьи: заплетают две косы, два *когача* (рога из волос) и т. д., а девичий печальный головной убор меняют на бабий[3] (двурогую праздничную кичку, сороку, кокошник, платки, повойник и пр.). Вся оставшаяся часть сряды не трогается, остаётся **девичьей печальной**: рубаха, шушка, кушаки и др. Например, в с. Сядемке СКРК утром невесту, убранную в печальную сряду, после благословения родителей хлебом и образом, сажали на Посад. После Посада (венчания), в церкви ей заплетали две косы, надевали бабий повойник, убирали в двурогую кику и закрытую платком везли в дом мужа [3. С. 190]. В таком, явно несообразном убранстве, невеста находится непродолжительное время. В различных крестьянских родовых культурах это длится от 3-4 часов – до полусуток, с переходом на следующий день свадьбы.

В переходном убранстве невесты обнаруживается двоякое знаковое рассогласование. Первое: одновременно присутствуют бабьи и девичьи одежды; второе рассогласование вызывается наличием **годовой печальной девичьей** одежды и **праздничной родославной** бабьей. Таким образом обнаруживается присутствие **двойного знакового шума сряды**: первый – яргический (возрастной), принадлежащий сряде яргического времени; второй – духовный, нарушение в срядах сварожьего времени [8. С. 33, 38].

Причиной возникновения знаковой целостности служит неустойчивое состояние невесты во время свадебного духовного перехода. Появление бабьего, – причёски и головного убора, – вызывающих знаковые шумы, проистекает из необходимости закрытия волос невесте в её новом состоянии. Закрытием волос, невесте отсекается невидимая духовно-магическая связь с её родом и перекрываются другие возможности, обеспечивая успешный духовный переход в род мужа. Другие родославные вещи сряды (понёва, пояса, рубаха и пр.) появляются позже. Они ей даются «на вырост» бабий, служат магическим средством, положительно влияющим на превращение *молодухи* в *молодую бабу*.

В **беременности** продолжается ношение родославной одежды, с помощью которой баба скрывает своё положение до определённого времени. Состояние «двоедушной», особенно во второй части беременности, признаётся печально-умиральным, «нечистым» [2. С. 21, 56; 19. С. 244, 250]. Однако в одеждах «двоедушной» нет печальной знаковости. В образе беременной обнаруживается несоответствие внутреннего состояния её внешнему виду, т. е. обнаруживается **знаковый шум**. Он порождается не разногласием знаковости одежд разного назначения, а рассогласованием внутреннего состояния беременной с её внешним знаковым выражением. Мы его называем **скрытым**

[3] **В 19-21 вв. частичная смена одежд могла происходить после венчания в церкви или сторожке.**

знаковым шумом. В основе возникновения этого шума лежит стремление сохранить в тайне беременность; тем самым защитить душу роженицы и плода от порчи, сглаза и нечистой силы.

Роженица. В конце родовых сороковин, например, в с. Чернава ЧКРК, роженица для получения очистительной молитвы наряжалась в сряду с печальным праздничным недетородным верхом (головной убор) и праздничным родославным низом (понёва). В. Депутатова, 1926 г.р., мать пятерых детей, сообщила, что отпускную молитву брала «через шесть недель в понёве *о 6 полотен без изуложки*, с одним пояском без махров, печальном белом платочке, печальной занавеске. Красное в эти дни нельзя надевать» [15]. В целом её сряда явно создаёт **звуковой шум**: печальный верх, а низ родославный – понёва *о шести полотен*. Часто состав такой сряды включал: понёву *о пяти полотен* (РМН № Ч8-140), печальную занавеску *большими кругами* (РМН № Ч8-28), с одним поясом в понёве; покрывались печальной белой льняной домотканой *покрышкой* с красными полосками (РМН № Ч8-101) [15]. По степени печальности сряда роженицы в 40 день соответствует иносветной печали после сорокоуста. Подобный состав сряды роженицы не единичен в русской народной культуре. Например, в СКРК знаковость сряды роженицы во время получения *очистительной* молитвы разнородна: низ одежды – понёва детородного характера *о 10 глаз* (РМН № 2-43), а верх сряды, включая пояс, запон и платок – *кручинные* (РМН №№ 1-30; 3-67; 1-40). Состав убранства здесь обнаруживает знаковый шум, показывающий двойственность положения роженицы в сороковой день. В плотском отношении она уже готова вновь стать матерью и об этом свидетельствует *поддобрая* понёва. Однако не завершено послеродовое духовное очищение: не выполнены обрядовые действия по завершению духовного очищения; нет обрядового завершения сороковин отношений с младенцем; не проведен обряд по завершению возвращения своей души в обычное состояние – это выражено печальными одеждами. Интересно, но здесь также, как в свадебной сряде, знаковое рассогласование идёт между верхом и низом сряды. Различие в том, что здесь верх сряды имеет печальную знаковость, а низ – родославную. Стало быть, нарушение знаковой целостности сряды роженицы определяется её промежуточным состоянием – между детородностью и недетородностью; препятствием для её полноценного возвращения в детородное состояние, служат незавершённые духовные отношения.

Для времени роженицы характерно и другое обрядовое нарушение знаковости сряды. В с. Чернава роженицы после родов могли не носить понёв, ходили до сорока дней в бабьей рубахе и девичьей белой шушке [18. С. 119]. В русской народной культуре понёва – это знак бабства в самом широком понимании. Переход роженицы после родов во временное не детородное состояние на сорок дней, показывается снятием понёвы: культура по сути этим действием обнажает не только состояние недетородности, но и духовную бабью беспомощность, её особое состояние. Возврат к ношению на это время **девичьей** белой суконной *шушки* поверх рубахи – подчёркивает это особое духовное состояние. В таком убранстве очевиден знаковый гром: девичья шушка и бабья рубаха с бабьим головным убором. Подобное обнаружено в с. Вяземка ВКРК, где роженица сорок дней после родов не носила понёву, и других культурах [13].

Необходимо подчеркнуть, что проявленность знакового шума сряды роженицы, своим основанием обнаруживает духовный переход и его обрядовую незавершенность. Это подтверждает важность бытия обряда в культуре. Именно обряд венчает совершённое [1. С. 38].

Явление знакового шума сряды оказа-

лось свойственным **для времени молодухи**. Например, в с. Песочня Сапожковского уезда молодая по праздникам до рождения первого ребёнка наряжалась в сарафан (на голове бабьи головной убор и причёска. – *П.К.*), а по будням ходила в понёве [12. С. 109]. Знаковое единство сряды нарушается одновременным нахождением в праздничной сряде бабьего головного убора (с бабьей причёской) и девичьего сарафана.

Возникновение **знакового шума** основано на определении положения *молодухи* как переходного возраста в бабье. Вступление в категорию баб подразумевает прохождение молодухой духовного и естественного пути матери «до рождения ребёнка».

Возрастной шум сряд характерен при переходе бабы из детородного в последетородное состояние. В СКРК в первом последетородном возрасте (переходном) допускается ношение отдельных детородных одежд. Например, может носиться **детородная** понёва *о десяти глаз* с другими **последетородными** одеждами. В вяземской КРК последняя родославная понёва *красная о пяти ярг*[4] , а при переходе бабы в недетородное положение, она менялась (вместе с другими одеждами) на недетородную, *синюю* понёву *о трёх ярг* [10. С. 167]. В случае, если баба продолжала обладать по своему состоянию детородными возможностями, то она надевала *синюю* понёву *о пяти ярг*. Синий цвет понёвы в культуре означает перевод в постоянное недетородное положение. *Пять ярг*, – показывал её действительное детородное состояние. В сряде, а правильнее – в единичной одежде понёве, возникал **внешний знаковый шум**. При нашем относительно малом знании знаковости этого переходного возраста, вяземская культура открывает совершенно новый подход в показе недетородности: посредством включения в одну вещь двух знаков с противоположными смыслами. Стало быть наличие знакового шума в последетородной сряде может выражаться разными знаковыми средствами.

Знаковый шум сряды в первом последетородном возрасте вызван с одной стороны запретом культуры на зачатие и рождение детей бабой после 40 лет, а с другой – действительным нахождением её в детородном состоянии. Это широко известное положение народной культуры, объясняющее возникновения знакового шума, нельзя считать полным. Существуют и другие причины вызывавшие необходимость показа в сряде внешнего знакового шума. Начиная с определённого пожилого возраста, после того как баба становится «чистой», ей разрешается заниматься «духовными» обрядами. Наличие «женской чистоты» (прекращение месячных очищений и отсутствие половой жизни), здесь обязательно. При этих и других условиях, баба может стать старухой-обрядницей, бабой-обрядницей и заниматься обрядами похорон и проводов души. Часть таких обрядниц, одновременно с проводами души, занималась и родильно-крестильным обрядом, т. е. становилась повитухой. Всё это породило необходимость знакового показа в одежде истинного состояния. Детородность пожилой бабы могла не выставляться напоказ. Однако культура преднамеренно выводит её на общественно-общинное обозрение.

Смерть. Повсеместное использование посадской (венчальной) рубахи и других печальных одежд в смертном убранстве большинства возрастов (за исключением одного-двух возрастов пожилых, где знаковость посадской рубахи не нарушает целостности всего убранства) всегда вызывает знаковый шум сряды. Рубаха печальная посадская девичья, а весь иной

[4] **Ярга – крест с загнутыми концами (свастика), в понёвах используется как единица исчисления календаря жизни бабы-роженицы.**

состав погребального убранства соответственно своему бабьему возрасту, – порождает **знаковую рассогласованность**.

Уровень знакового шума в качественном отношении оценивается как **знаковый гром** сряды. Причина возникновения знакового грома скрывается в магико-мировоззренческих взглядах на роль одежды в осуществлении перехода и дальнейшей жизни души на том свете.

Посадская рубаха, будучи успешно испытана в духовном свадебном переходе, выступает магическим средством, облегчающим подобный переход души на тот свет в похоронно-поминальной обрядности.

Интересен северновеликорусский кеврольский обычай хоронить старых *жонок* в убранстве, составленном из свадебных одежд печального и родославного времени [14]. Такое убранство вызывает двойной знаковый гром сряды: белая посадская девичья рубаха *коклюшница (исцельница)* и яркий детородного цвета свадебный сарафан. Яркий сарафан в д. Кеврола включался в состав сряды невесты, когда она возрождается в роду мужа, т.е. обеспечивал её духовное становление и возрождение в новой жизни (второй собственно свадебный переход). В погребальной одежде он призывается обеспечить возрождение на том свете. Следовательно, посадская рубаха и «княжой» бабий сарафан невесты-молодой, создавая знаковый гром в погребальной обряде, содействовали успешному переходу и возрождению души на том свете.

Вдовство. Цветущее, детородное телесное состояние молодой вдовы и печальная сряда согласно её внутреннему состоянию, исключающая детородность на всю оставшуюся жизнь, обнаруживают несоответствие – **внутренний знаковый гром**.

В одежде **молодой вековухи** ощущается несоответствие. Время вековушества, начинающейся иногда с 24 лет, определяет для *перестарки* печальные, старушечьи одежды. С одной стороны – печальная недетородная знаковость одежды молодой *вековухи*, а с другой – нерастраченные родовые возможности и ограничение на половую жизнь и деторождение, – обнаруживают рассогласованность. В образе вековухи виден **внутренний знаковый гром**. Природа знакового шума в одежде вдовы и вековой разная.

В целом знаковые шумы образуют совокупность различной значимости. Очевидное различие в уровнях знаковых шумов мы предлагаем разложить на три степени: гром, шум, шелест (табл. 1). Шумы обладают разными знаковыми возможностями в изучении народной одежды и культуры.

Таблица 1

Классификация знаковых шумов по временам жизни в срядах русской народной одежды

№ п/п	Вид (тип) знакового шума	Времена жизни	Степень знакового шума
1	Свадебный д войной знаковый шум сряды	Свадьба. Духовные переходы	Гром
2	Скрытый знаковый шум	Беременность	Шум
3	Знаковый шум сряды	Время роженицы	Шелест, гром
4	Внешний знаковый шум	Молодуха	Шум
5	Погребальный двойной знаковый шум сряды	Смерть. Возраста детородности	Гром
6	Погребальный знаковый шум сряды	Смерть. Недетородные возраста	Шум
7	Переходный шум сряды	Первый недетородный возраст	Шум
8	Внутренний знаковый шум	Молодое вдовство	Гром
9	Внутренний знаковый шум	Молодое вековушество	Гром

Обнаруженное нами явление позволяет заключить следующее. Существование семиотической целостности сряды создало предпосылки для обнаружения в её составе явлений знакового шума. Знаковый шум сряд и одежд различной степени присущ всем временам жизни, связанных с духовными переходами и отношениями в жизни бабы и женщины.

Духовные закономерности жизни бабы и семьи, ограничение культурой деторождения и половой жизни для ряда женских и бабьих возрастов, являются причиной бытия знаковых шумов сряды. Знаковый шум в бабьем обрядовом убранстве не исключение, а характерное проявление духовности русской народной культуры. Сущностная сторона возникновения знакового шума сряд и одежд ставит его в ряд важнейших характеристик русской народной одежды и культуры.

Совокупность знаковых шумов может использоваться в изучении народной одежды в качестве частного знакового метода.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Байбурин А. К. Ритуал в традиционной культуре. – СПб.: РАН, 1993. – 240 с.

2. Баранов Д. А. Родинный обряд: время, пространство, движение // Родины, дети, повитухи в традиц. народной культуры. – М., 2001. – С. 9-30.

3. Гагенторн Н. Свадьба в Салтыковской вол., Моршанского уезда Тамбовской г. // Материалы по свадьбе и семейно-родовому строю народов СССР / Под. ред. В. Г. Богораз и Л. Я. Штернберг. – Л., 1926. – Вып. 1. – С. 171-195.

4. Жарникова С. В. Архаические корни традиционной культуры Русского Севера: Сб. науч. ст. – Вологда, 2003. – 98 с.

5. Жигулёва В. М., Иванова Л. Н. Русский народный костюм // Народный костюм Пензенской губернии кон. 19 - нач. 20 века. – СПб., 2005. – С. 21-70.

6. Зимина Т. А. Знаковые функции орнаментики традиционного женского костюма / / Музей. Традиция. Этничность. XX-XXI вв. – СПб.-Кишинёв, 2002. – С. 114-119.

7. Калашникова Н. М. Народный костюм (семиотические функции). – М., 2002. – 374 с.

8. Кутенков П. И. Великорусская народная женская сряда (одежда). Сядемская и вяземская крестьянские родовые культуры. Сер. 19 – начало 20-го в). – СПб.: Фак. филолог. и искус. С. Петербургского гос. универ., 2010. – 286 с.; 112 с. цв. снимков.

9. Кутенков П. И. Южнорусская народная одежда. Чернавская крестьянская родовая культура. Сер. 19 - 20 в. – СПб.: РГО, 2011. – 288 с.; 208 с. цв. снимков.

10. Кутенков П. И. Ярга-свастика – знак русской народной культуры. РГПУ им. А.И. Герцена. – СПб., 2008. – 452 с.

11. Лаврентьева Л. С. О платке // Женщина и вещественный мир культуры у народов России и Европы. Сборник МАЭ. – Т. 57. – СПб., 1999. – С. 39-52.

12. Лебедева Н. И. Научные труды // Рязанский этнографический вестник / Гл. ред. В. В. Коростелёв. – Рязань, 1996. – Т. 1. – 191 с.

13. ПЗ(В), 2010.

14. ПЗ(К), 2010

15. ПЗ(Ч), 2010.

16. Русская народная одежда. Историко-этнографические очерки. – М.: Индрик, 2011. – 776 с.

17. Смирнова И. Ю. Понёва-плахта в традиционном костюме гомельско-брянского пограничья (неглюбский строй) // Единство и разнообразие славянского народного костюма. Сборник статей. – Смоленск, 2010. – С. 89-96.

18. Соколова Г. В. К вопросу о женской праздничной одежде Скопинского уезда Рязанской губернии (по материалам экспедиций в Скопинский район Рязанской области) // Сергиево-Посадский музей-заповедник. – М., 2000. – С. 392-416.

19. Щепанская Т. Б. К этнокультуре эмоций: испуг (эмоциональная саморегуляция в культуре материнства) // Родины, дети, повитухи в традиц. народной культуры. – М., 2001. – С. 236-265.

СОКРАЩЕНИЯ

ВКРК – вяземская КРК. Земетчинский р-он Пензенская обл.

КРК – крестьянская родовая культура.

ПЗ(К), 2010 – Полевые записи исследователя в д. Кеврола на Пинеге в 2010 г.; Ч – в с. Чернава ЧКРК; В – с. Вяземка ВКРК.

РНК – русская народная культура

РМН – Русский музей народоведения (негосударственный). Г. С. Петербург.

СКРК – сядемская КРК. быв. Спасский у. Тамбовская губ.

ЧКРК – чернавская КРК. Милославский р-он Рязанская обл.

СЕВЕРО-ЗАПАДНЫЙ НИИ КУЛЬТУРНОГО И ПРИРОДНОГО НАСЛЕДИЯ
г. САНКТ-ПЕТЕРБУРГ

УДК 003
ББК 71.0
Культурология

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

О ПОНЯТИЯХ ЯЗЫКА ЗНАКОВОГО ИССЛЕДОВАНИЯ СРЯДЫ (ОДЕЖДЫ) РУССКОЙ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ

Кандидат культурологии П. И. Кутенков

В статье кратко излагается необходимость введения новых понятий в культурологии и предложены понятия, необходимые для знакового исследования народной культуры и сряды.

Ключевые слова
Баба, баба полная, женщина, знаковое исследование, праздничная сряда, праздничная печальная сряда, одежда, печаль, понятия, родокон жизни, время жизни, сряда

В исследованиях русской народной культуры, в частности её одежды, культурологи используют понятия сложившиеся в этнографии и этнологии. Явление естественно и в целом положительно. Но вместе с этими понятиями культурология принимает на себя груз несогласованностей и неясностей, неполноты и разночтений их содержания. Т. А. Бернштам писала о языке исследования этнографии, что, «название тех или иных явлений производится с помощью литературных и научных терминов, не имеющих точных эквивалентов крестьянским диалектным словам, что ведёт к смещению или несовпадению народных и научных понятий, т. е. к невольному искажению самих реалий культуры» [1. С. 8]. Иначе говоря, язык этнографии искажает содержание действительности культуры, вследствие его несовершенства. Это одна из причин, определяющая необходимость уточнения содержания перенимаемых понятий или их замены. Другие причины связаны со сложностью разработки самой тематики русской народной сряды (одежды) в культурологии. Здесь продолжают оставаться нерешёнными проблемы, поставленные в начале первых десятилетий 20 в. С 1920 гг. идёт констатация о глубокой взаимосвязи духовности и народной одежды, о существовании целостной знаковой системы, образованной крестьянской одеждой, обрядом и языком. На это в своё время указывал П. Г. Богатырёв. Он выделил несколько крупных задач, выполнявших народной одеждой в бытие крестьянской культуры [2. С. 358]. Однако показать предметно, как это мировоззрение, духовность запечатлевались посредством знаков и знаковых систем в сряде, до последнего времени не удавалось. Препятствием к этому, по мнению Н. В. Ушакова, служило отсутствие «работ по явлениям духовной культуры, связанных с одеждой восточных славян…» [3. С. 19]. Позже в 1984 г. Г. С. Маслова, исследуя вопросы обрядовой одежды в

контексте духовной культуры восточных славян, также указывала на «крайнюю недостаточность материалов для широких обобщений», отметив, что «при обилии публикаций специальных работ по исследуемой тематике нет» [4. С. 7]. По прошествии четверти века, О. В. Лысенко в контексте изучения одежды восточных славян признал: «…нельзя сказать, чтобы мы продвинулись с той поры сколь-нибудь вперёд. Изучение её конструктивного, функционального и семантического планов так и не суждено было свести в единую систему, где феномен одежды предстал бы как целостная модель, интегрирующая универсалии традиционной картины мира» [5. С. 24]. Проблема оставалась нерешённой. Здесь необходимо подчеркнуть, что Россия в последние десятилетия переживает небывалый интерес к народной одежде. Идёт мощный вал работ различных уровней по славяно-русской одежде. Многие работы носят описательный характер, вводя ценные материалы в научный оборот. Попытка разрешения части стоящих вопросов нами осуществлена в ряде работ, результатом которых стала разработка Концепции знакового исследования русской народной одежды [6; 7; 8; 9]. Это повлекло за собой уточнение содержания существующих и введения целого ряда новых понятий, о которых пойдёт речь.

Понятие траура (траур – состояние скорби по умершему, по поводу бедствия; печальное, грустное, мрачное [10. С. 1363; 11. С. 806], широко используемое в этнографии, обычно не раскрывает сущностного, что вкладывается в него народной культурой. Обрезанное от духовного содержания печали, понятие траур размывает и скрывает всё многообразие печали проявленное в народной культуре. Народная печаль при её описании понятием траур не показывает различение между горем и печалью, между различными видами печалей. Оно представляется куцым и серым, лишённым красок, чувств, а главное, лишено сущностного содержания. Применение понятия **траура** в исследовании культуры и одежды искажает действительность, не позволяет во всей полноте представить действительную картину культуры и картину мира. Ввиду этого траур невозможно полноценно использовать в культурологии.

В русском языке слово печаль многосодержательно. По В. И. Далю печаль, это забота, гребта, попеченье, хлопоты, усердное участие. Печалиться – заботиться усердно, ревностно заступаться, покровительствовать, брать на попеченье и др. [12. Т. 3. С. 267]. В народной культуре существует несколько видов печали, которые определяют знаковость печальной сряды.

Печаль по умершему – это молитвенная, обрядовая и иная помощь душе покойного. Строение печали на трёхлетней линейке поминально-печальных обрядов вычленяется одиннадцатью обрядами проводов души в поминальные дни: 1, 3, 6, 9, 20, 40 дни (дни сорокоуста); полугодовины и далее через каждые полгода до трёх лет [8. С. 72]. Печаль означивается **постоянным** ношением кручинящимися постоянно сменяемых белых сряд.

В народной культуре широко известна **печаль просватанной невесты** о самой себе, её родителей о ней. Очевидно, что это иная печаль, носит иной характер, связанный с духовными переходами невесты; её содержание резко отличается от печали по умершему. Время печали невесты сорок дней. Сорок дней невеста постоянно находится в белых кручинных срядах.

Печаль войнихи по мужу-воину (матери по сыну-воину), убывшему на войну, в армию или длительно отлучившемуся, отмечается обрядами и означивается ношением кручинных сряд женой и матерью. Печальные сряды по воину своей знаковостью отличны от печального убранства носимого по умершему. Печаль длится до возвращения мужа (сына) с войны, со службы. Содержание печали войнихи име-

ет отличия от кручины по умершему.

По рождению ребёнка баба-роженица находится в состоянии печали до года и более; происходит её духовное восстановление и разъединение с душой младенца. Сряда роженицы имеет печальную знаковость. Существенно меняясь в знаковом отношении на сороковой день, она до года остаётся устойчивой. Печальные состояния роженицы неравнозначны кручине по умершему. Это самостоятельный вид печали.

Вековая девка, ставши таковой к 24-28 годам, переходит в печальное состояние, которое означивается вечным ношением кручинной вековушной одеждой. Её печаль имеет свою особенность по отношению к печали роженицы и печалящихся по умершему.

Таким образом, народная культура знает несколько видов печали, различных по внутреннему содержанию и внешнему проявлению.

Мы предложили вернуть понятие **печаль** в качестве общенаучного для всего круга историко-культурных дисциплин и классифицировали по видам: печаль по умершему – **иносветная печаль**. Вдовство – особая **разновидность иносветной** печали; второй вид – это кручина войнихи – **белосветная** печаль; печаль рожаницы – **разъединительная** печаль; четвёртый вид, кручина невесты – печаль **перехода**, **свадебная**. Разновидностью печали перехода является состояние беременной. Пятый вид – **внутренняя печаль** вековой.

Существенное место в словнике понятий знакового исследования сряды занимают праздничность и праздничная одежда. Сегодня содержание понятия праздничная одежда не имеет ясно очерченных взаимосвязей с сущностным культуры, с уровнями и степенями праздничности. Отсутствует различение многообразия праздничных сряд бабьих и женских групп и возрастов. Оно не делит его в соответствии с сущностным. В праздничную одежду чаще всего включается только сряда детородных возрастов. Совершенно отсутствует обозначение **праздничной печальной одежды** для всех возрастов, получивших особенное развитие в народной культуре [8. С. 161-172]. В народной культуре свойственно выделять печальную сряду молодухи, различаются между собой праздничные печальные сряды детородных возрастов и последетородных, войнихи, вдовы и роженицы.

Мы предложили праздничную одежду разделить следующим образом: праздничная одежда мужская и женская. Праздничная женская: бабья родославная и бабья последетородная, собственно женская (вдова, войниха, вековая, старуха) и девичья. В каждой группе бабьих, женских и девичьих возрастов, кроме собственно праздничной сряды, выделяется печальная праздничная. Например, для детородных возрастов предложены понятия: праздничная родославная и печальная праздничная родославная. Для последетородных возрастов: праздничная бабья последетородная и печальная праздничная последетородная (бабья). Для женщин: праздничная вдов, праздничная войних. Для старух праздничная сряда мало отличается от праздничной печальной. каждая праздничная сряда делится по четырём уровням праздничности (годовая, праздничная, малые праздники, воскресные дни и расхожее время) и четырём степеням праздничности, что увеличивает число понятий. Предложенное деление объёмно, но содержательно. Необходимость столь развитого деления поясним примером. Если в чернавской крестьянской родовой культуре **праздничных сряд** для детородных возрастов существует около двадцати, то **праздничных печальных сряд** этих же возрастов свыше ста двадцати (120). Различие как видим ощутимо.

Для сущностного, знакового исследования культуры понятие **женщины** расплывчато. Богатство духовных состояний

переживаемых бабой, её изменяющийся статус, не поддаётся определению одним словом женщина. Понятие женщина, столь широко используемое в этнографии, и сложившееся в науке во время борьбы с духовностью народа и его верой, явно обеднило возможности научного познания сущностного, в частности, самого женского начала. Женское начало может проявиться и развиться только в бабьем состоянии жены, положении матери, в семье и материнстве, достигая духовного совершенства в положении полной баба, старухи, бабы-повитухи, бабы-знахарки, бабы-ведуньи и т. д. Называя в исследованиях всех женщинами: замужних и незамужних, с мужьями и без мужей, детородного и недетородного состояния, блудящих и праведных – исследователи теряют смысловую основу познания бытия народной культуры. Язык исследования культуры не должен следовать идееведческим пристрастиям. Необходимо вернуть тонкое различение женского начала в культуру, вернуть понятию бабы его истинное содержание, какое оно занимает в народной культуре славян-русов и подобающее место в словнике русской школы.

У славян «баба» – древнее и многосмысловое понятие [13. С. 2, 3]. Одно из первых его значений в «Толковом словаре живого великорусского языка» определяется как мать отца или матери, жена деда, т. е. бабушка. До настоящего времени внуки своих бабушек так и называют на просторах Руси – баба. Полная баба – мать, ставшая бабушкой. О замужней женщине, нарожавшей детей, говорят: «Обабилась». Бабиться – рожать детей, становиться матерью, бабить – принимать роды. Высокие смыслы *бабы* определяются применением этого понятия к повитухе, лекарке, знахарке, чем определяется её особый статус. Словосочетание «бабичье дело» – повивальное, родовоспоможение, родосопровождение. Здесь высочайшее значение слово «баба» прилагается к духовным истокам материнства: молодуха, родив ребёнка и душу, становится бабой, баба-повитуха принимает и выхаживает дитя; баба – дающая жизнь человечеству. В русском народном говоре сегодня принято при обращении к замужним женщинам употреблять – *баба*, *бабонька*, *бабёнка*, *бабы*, *бабоньки*. *Бабонькой* чаще всего называют молодых баб, полагая, что до полной бабы им ещё далеко.

«Баба» – это и каменный грубый истукан на древних курганах в южных и восточных губерниях России [12. Т. 1. Стлб., 83-88]. В этом ряду бабой называют рассоху, столб, пень, стояк – имеющих мужской род. Таких вещей мужского рода, имеющих столпообразный, пичугообразный вид, русский язык знает множество. Бабы – это созвездие Плеяды, Волосожары, Стожары, что возводит понятие к космическим явлениям.

«Баба», прилагаемая в народной речи к образам божеств – истуканам, столпам, пичугообразным вещам, с одной стороны подчёркивает её древность, а с другой – это понятие встраивается в ряд божественных имён родноверия. У средневековых славян Верховная Богиня, покровительница тишины и покоя, творчества и творения, называлась Баба. Славянская Баба, или её ещё называли Златая Мать, имела свой храм, окружённый множеством музыкальных инструментов. Её изображение отливалось из золота в виде женщины с младенцем, который почитался её внуком и назывался Свентовидом [14. С. 29, 30]. Златая Матерь столь свято чтилась славянами, что никто не мог пройти мимо храма, не принесши чего-либо в жертву. Если человек ничего не имел, то отдавал хоть клочок своего платья. Г. Глинка замечает, что Златая Мать имя **Бабы** получила от внука.

У белорусов сохраняются обряды с «Жытной (ржаной) Бабой», по своим свойствам близкой славянской богине плодородия. Жытная Баба считается женой Ярилы. У них дети – Житень, Спорыш, Рай и Багач, которые воспринима-

ются и почитаются знаками урожая или непосредственно с ним связаны [15. С. 345].

Становится очевидным, что приобретение божественного имени Баба, т. е. стать бабой и иметь высокое почтение в роду, у славян имело исторические и родноверческие истоки. Они определили столь почитаемое в народе отношение к этому имени и положению женщины. Проясняется столь непреодолимая тяга русской девки стать молодухой, бабонькой, а затем и бабой. Презрительное значение рассматриваемого имени родилось не в народной среде. Оно обусловлено влиянием христианства, для которого Единый Верховный Бог и божества славян именовались не иначе как погань, бесовство. **Баба – это богиня**. Именно с этим смыслом слова боролись во времена христианства. Отрицательное значение в него влило время строительства коммунизма, низведя в общественном сознании божественность Бабы до уровня «потаскухи и бляди» [8. С. 43].

Мы предложили следующий словник понятий женского начала. Баба: баба детородных возрастов (три-четыре возраста) – это **родославное** время; полная баба, собственно **баба-богиня** – баба имеющая внуков, возраста последетородого времени. Проявленное женское начало, женщина: вдова, войниха, старуха и, вековая дева – не проявленное женское начало. Каждый женский статус определяется самостоятельным внутренним духовным состоянием, взаимодействием с душами предков, мужем (живым или мёртвым), Богом. Высшая степень проявления женского начала, это достижение положения полной бабы, т. е. Бабы-богини.

Предложенные понятия значительно расширяют словник знакового исследования славяно-русской сряды. В тоже время они подвели нас к мысли о существовании различных духовных состояниях и статусах бабы и женщины, о бытие различных времён в жизни бабы. Накладывание печального состояния (времени) на праздничное состояние (время), т. е. необходимость одновременного перехода в два состояния, определяет жёсткую потребность иметь

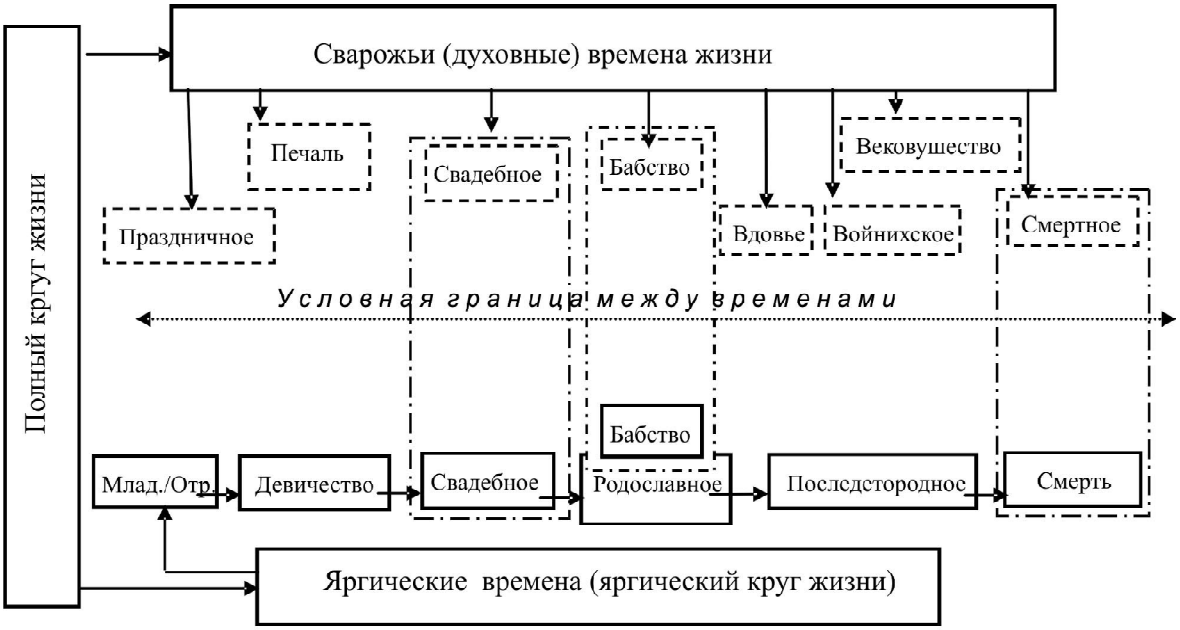


Рис. 1. Полный круг сварожьих и яргических родоконов в жизни бабы

печальные праздничные сряды со знаками печали и праздничности.

Эти и другие обстоятельства заставили нас вычленить **времена жизни** полного круга жизни и разделить их на две группы, обозначив своими понятиями (рис. 1) [9. С. 59-66]. В действительности культуры отведенная природой какая-то пора жизни, например, детородная, и время, отводимое для рождения детей культурой, не совпадают. Поэтому время жизни в культуре, отграниченное обрядами и обычаями, назвали **родоконом**. Предложенные родоконы (рис. 1), с их различными естественными переходами между ними и внутри них, являют собой знаковую матрицу исследования народной сряды, но это отдельный вопрос.

Рассмотренные нами понятия расширяют возможности культурологии описывать и исследовать мировоззренческие явления в материальной и духовной культуре славяно-русов без искажения действительности, а также использовать их в ходе знакового изучении народной сряды.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Бернштам Т. А. Молодёжь в обрядовой жизни русской общины XIX – начала XX в. АН СССР. – Л., 1988. – 278 с.

2. Богатырёв П. Г. Вопросы теории народного искусства. – М.: Искусство, 1971. – 544 с.

3. Ушаков В. Н. К вопросу классификации одежды восточных славян // Памятники культуры народов Европы и европейской части СССР / АН СССР. Сбор. музея антропологии и этнографии. – № 38. – Л., 1982. – С. 17-27.

4. Маслова Г. С. Народная одежда в восточнославянских традиционных обычаях и обрядах 19 - начала 20 в. – М.: Наука, 1984. – 201 с.

5. Лысенко О. В. Половозрастная дифференциация одежды и семантическая структура народного костюма // Нацыянальны кастюм у сучаснай сацыякультурнай прасторы: Сб. – Минск, 2008. – С. 23-37.

6. Кутенков П.И. Ярга-свастика – знак русской народной культуры. РГПУ им. А.И. Герцена. – СПб., 2008. – 458 с.

7. Кутенков П. И. Великорусская женская сряда (одежда). Сядемская и вяземская крестьянские родовые культуры. Конец 19 - начало 20 в. – Кн. 1. – Ч. 1. – СПб.: Фак. филолог. и искус. СПб гос. универ., 2010. – 286 с.; 112 с. вкл.

8. Кутенков П. И. Южнорусская народная одежда. Чернавская крестьянская родовая культура. Сер. 19 - 20 в. – СПб.: Комис. науч. тур. РГО, 2011. – 498 с.

9. Кутенков П. И. Об основных положениях концепции знакового исследования русской народной женской одежды // Российский научный журнал. – 2012. – № 3(28). – С. 59-66.

10. Советский энциклопедический словарь. – М., 1999. – 1632 с.

11. Ожегов С. И. Словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1990. – 916 с.

12. Даль В. И. Толковый словарь великорусского живого языка. В 4 т. (Репринт 1903-1909 гг.). – М., 1994. – Т. 1. – 1744 стлб; Т. 3. – 1782 стлб.

13. Шимкевич Ф. Корнесловъ русского языка. – СПб., 2007 (репринт 1842 г.). – 150 с.

14. Глинка Г. Древняя религия славян. – Митава, 1804. – 149 с.

15. Рощинская О. М. Священные символы языческих дохристианских верований // Докирилловская славянская письменность и дохристианская славянская культура. Мат. перв. междунар. конгр. 12-14 мая 2008 г. – СПб., 2008. – С. 332-351.

РЯЗАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ С. А. ЕСЕНИНА

УДК 37.013
ББК 74.00
Педагогика

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Доктор педагогических наук В. А. Беляева

Статья посвящена актуальной проблеме подготовки будущих педагогов в системе многоуровневого образования, сравнительному представлению требований ФГОС нового поколения к формированию общекультурных и профессиональных компетенций бакалавров и магистров. В основу рассмотрения профессиональной компетенции педагога положен антропологический подход.

Ключевые слова
Профессионализм педагога, профессиональная компетентность, общекультурные и профессиональные компетенции бакалавров и магистров

Подготовка активно действующих, самостоятельно мыслящих специалистов задает новые цели образования в аспекте компетентностного подхода, предъявляет новые требования к профессиональной компетентности педагогов. При этом следует помнить, что «Профессионализм педагога не может быть сведен только к знанию своего предмета и умению его транслировать, так как образовательная ситуация не сводится к монопредмету и монодействию, здесь всегда комплекс предметов и система разносубъектных действий. Современный педагог должен владеть, распоряжаться целым рядом особых способностей, которые ранее (а частично – и сейчас) были присущи другим профессионалам, прежде всего – в сфере интеллектуального труда» [2, с. 199]. Чтобы отчетливо понимать характер, виды и объем логико-предметного анализа профессиональной компетентности в образовании следует рассмотреть модель профессионализма педагога в контексте психологии и педагогики управления развитием образовательных систем (рис. 1).

В. И. Слободчиков рассматривает категории «сознание», «личность», и «деятельность» как «онтологическое основание человеческой жизни», которые взаимосвязаны способами бытия человека в окружающем пространстве. Сознание педагога в образовательном процессе выполняет ряд функций, которые предполагают организацию образовательной деятельности обучаемых на субъектном уровне. Одной из важнейших функций сознания является развитие способности целостного мышления у учащихся. Решение данной задачи становится возможным, если педагог способен «делать видимым»



Рис. 1. Модель профессионализма педагога в контексте психологии и педагогики образования

способ своего мышления, рассуждений в прогнозировании концептуальных ориентиров освоения изучаемых знаний, их рациональности в познании окружающего мира. Таким образом, профессионализм педагога предполагает поиск инновационного структурированного содержания образования и технологий его освоения. Все это призвано способствовать вовлечению обучающихся в осмысление изучаемых явлений, событий, процессов в их взаимосвязи и взаимозависимости на уровне целостного рассмотрения теории и практики значимости и использования их в решении тех или иных задач развития окружающего пространства и личности. Ценностно-смысловым ориентиром здесь выступает культурно-исторический контекст профессионального труда педагога.

Характерными чертами личности педагога-профессионала являются: активность в саморазвитии творческих способностей; свобода в выборе инноваций и внедрения их в практику образовательных систем, ответственность за целесообразность и результативность собственной деятельности.

Закон Российской Федерации «Об образовании» определяет образование как «целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней» (1997 г.). Управление развитием образования как процесс согласования интересов личности, государства и общества в данном отношении является весьма противоречивым. Определение качества образования оценивается адекватно современным условиям развития постиндустриального общества, в котором базовым продуктом должен выступать конкретный результат образования – готовность и способность выпускника качественно выполнять функциональные действия. Конечный резуль-

тат профессиональной деятельности педагога определяется как совокупность характеристик личности выпускника: «Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, обладают развитым чувством ответственности за судьбу страны» [1, с. 3].

Показателями оценивания результатов образования должны служить ключевые компетенции, определяющие общекультурную и общепрофессиональную и профессиональную подготовку будущих педагогов. При этом, духовно-нравственная, социально-этическая и общая коммуникационная культуры становятся определяющими в профессиональной компетенции выпускников вуза. Несмотря на то, что федеральный государственный образовательный стандарт нового поколения отражает достаточно высокий уровень востребованности данных компетенций, внедрение их в реальный образовательный процесс вуза встречает ряд затруднений. Так, например, в массовой практике все еще продолжает преобладать формальный подход к формированию у студентов профессиональной компетентности, происходит замена базовых теоретических знаний массивом элективных курсов, использованием отдельных образовательных мероприятий (тестирование, конкурс проектов и др.), что негативно влияет на системность изучаемых знаний. Компетенции выпускников в реальной практике образования формируются стихийно, что не может обеспечивать необходимый уровень их профессионального становления. Вместе с тем, известно, что общекультурные и социально-коммуникативные компетенции призваны обеспечивать становление и развитие личностных качеств специалиста (доброжелательность и коммуникабельность, психологическую гибкость и рефлексивность, готовность к сотрудничеству и ответственность за свою судьбу и судьбу страны и др.). В условиях инновационного развития российского общества все это порождает проблему научно-теоретического обоснования внедрения идей компетентностного подхода в теорию и практику учебных заведений. Для решения данной проблемы нужен новый подход к определению содержательной сущности и технологий подготовки педагога, способного к творческому освоению инноваций в условиях модернизации образования.

Профессионализм педагога в рамках Федерального государственного образовательного стандарта третьего поколения определяется требованиями к результатам освоения основных образовательных программ в системе многоуровневого образования. Содержание компетенций выпускников-бакалавров по направлению «Педагогическое образование» – 05100 представлено общекультурными компетенциями: ОК (способности, умения, области знаний мировоззренческого, культурологического, социально и личностно значимого характера, включающего информационно-коммуникационную культуру), общепрофессиональными: ОПК (способности, умения, области знаний общекультурного уровня профессиональной деятельности), профессиональными: ПК (способности, умения, области знаний в области педагогической и культурно-просветительской деятельности).

Сравнительный анализ требований к уровням становления и развития у студентов ключевых компетенций в образовательном процессе высшего учебного заведения позволяет выявить их соотношение в аспекте перехода от бакалавриата к магистратуре. Так, например, если бакалавр-выпускник должен обладать общекультурными компетенция: владеет культурой мышления, способен к обобщения, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достиже-

ния (ОК-1); способен анализировать мировоззренческие, социально и личностно значимые философские проблемы (ОК-2), то магистр: способен совершенствовать и развивать свой общеинтеллектуальный и общекультурный уровень (ОК-1), готов использовать знание современных проблем науки и образования при решении образовательных и профессиональных задач (ОК-2). Общепрофессиональные компетенции бакалавра: осознает социальную значимость своей будущей профессии, обладает мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности (ОПК-1), способкн использовать систематизированные теоретические и практические знания гуманитарных, социальных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач (ОПК-2). ОПК магистра: готов осуществлять профессиональную коммуникацию на государственном (русском) и иностранном языках (ОПК-1), способен осуществлять профессиональное и личностное самообразование, проектировать дальнейший образовательный мартшрут и профессиональную карьеру (ОПК-2). Профессиональные компетентности бакалавра в области профессиональной педагогической деятельности: способен реализовать учебные программы базовых и элективных курсов в различных образовательных учреждениях (ПК-1), готов применять современные методики и технологии, в том числе и информационные, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса на конкретной образовательной ступени конкретного образовательного учреждения (ПК-2). При этом ПК магистра: способен применять современные методики и технологии организации и реализации образовательного процесса на различных образовательных ступенях в различных образовательных учреждениях (ПК-1), готов использовать современные технологии диагностики и оценивания качества образовательного процесса (ПК-2).

Таким образом, сравнение требований к результатам становления ключевых компетенций, определяющих в основном профессионализм будущего педагога-выпускника магистратуры в сопоставлении с профессионализмом выпускника бакалавриата имеет общее (классификация) и особенное (содержание и области применения). Так, общекультурные компетенции магистров ориентированы в основном на самостоятельность и творчество в саморазвитии культуры и самоопределение при решении нестандартных профессиональных задач. Профессиональные же – включают дополнительные области функциональной инновационной деятельности: методическую, управленческую, проектную. Все это свидетельствует о более высоком уровне сложности профессиональной подготовки педагогов-магистров, готовности их к научно-исследовательской деятельности, способности к проектированию инноваций, как в развитии образования, так и управлении этим процессом. Формирование профессиональной компетентности будущего педагога в условиях внедрения ФГОС нового поколения требует детального рассмотрения содержательного наполнения способностей и видов деятельности поэтапного становления и развития бакалавров и магистров.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Беляева, В. А., Петренко, А. А. Компетентностный подход в проектировании инновационного развития образовательного учреждения. – М.: АРКТИ, 2009. – 136 с.

2. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 гг. – М.: АПКиППРО, 2002. – 50 с.

3. Слободчиков В. И. Очерки психологии образования. – Бирабиджан: БГПИ, 2005. – 272 с.

МОСКОВСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ МИНИСТЕРСТВА ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РФ
РЯЗАНСКИЙ ФИЛИАЛ

УДК 159.9:612.821
ББК 28.707.3+88.41
Психофизиология

ПСИХОЛОГИЯ

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Доктор медицинских наук С. В. Булатецкий

В статье приводятся результаты использование математического анализа ритма сердца для оценки изменений продуктивности психофизиологических процессов в условиях эмоционального напряжения. Проанализирована деятельность физиологических механизмов регуляции с позиций теории самоорганизующихся термодинамических неравновесных систем. Определены основные показатели неспецифических адаптивных механизмов, позволяющие определять физиологическую «цену» деятельности, оценивать эффективность процесса адаптации и прогнозировать успешность профессионального обучения.

Ключевые слова
Успешность профессионального обучения, математический анализ ритма сердца, эмоциональный стресс, неспецифические адаптивные механизмы, критерии и показатели

Любая кратковременная интенсивная нагрузка запускает процессы срочной адаптации, основным признаком которой является использование структурных и энергетических резервов [6]. Умственная нагрузка представляет собой комплекс воздействий на организм, которые объективно проявляются на уровне вегетативных и психофизических изменений [4] с активацией эрготропных систем, при которой психологические компоненты обеспечиваются метаболическими и вегетативными сдвигами [16]. Реакцию организма на нагрузочное тестирование следует рассматривать в виде равенства: ЭН=УМ+ФСО, где ЭН – эмоциональное напряжение, УМ – уровень мотивации, ФСО – функциональное состояние организма обследуемого [10].

У испытуемых проведено исследование особенностей мышления (МИОМ) [3] с последующей оценкой уровня интеллекта. Анализ продуктивности психофизиологических процессов в условиях эмоционального напряжения осуществлялся по результатам динамики показателей вариабельности сердечного ритма при решении испытуемыми задач теста «количественные отношения» [1] в условиях ограниченного (5 мин) времени [2,8]. Для определения взаимосвязи между уровнем развития интеллекта и спектрально-волновыми характеристиками сердечного ритма (TP, HF, LF, VLF) перед тестированием и при интеллектуальной нагрузке был использован непараметрический коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Полученные результаты представлены в виде корреляционных плеяд.

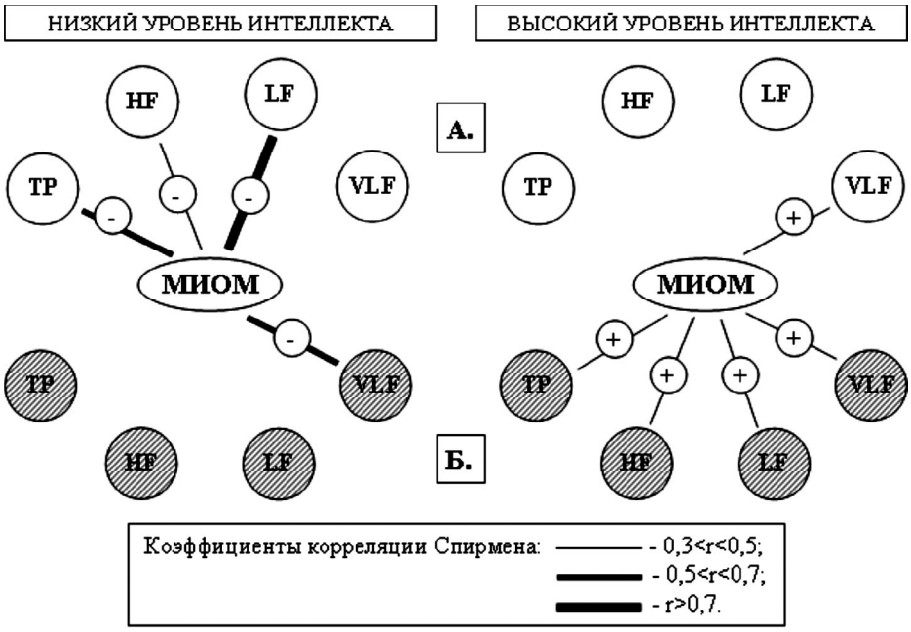


Рис. Парные корреляции между спектральными параметрами сердечного ритма и уровнем развития интеллекта в фоновых условиях (А) и при тестировании (Б)

Одним из основных положений синергетики является развитие системы через обострение и неустойчивость. По характеру корреляционных взаимосвязей видно, что состояние системы ауторегуляции в исследуемых группах перед тестированием отличается. У испытуемых с высоким уровнем развития интеллекта между спектральными параметрами сердечного ритма и уровнем развития интеллекта отмечается большее число степеней свободы, чем в группе с низким уровнем развития интеллекта. Вероятно, это обусловлено тем, что более низкая энтропия системы соответствует более высокому уровню организации живых систем [9], а мозг здорового бодрствующего человека является предельно неустойчивой хаотической системой [7,13]. При этом аналогом хаоса в когнитивных процессах является разнообразие элементов знания, составляющих креативное поле поиска, наличие различных сценариев движения в проблемном поле мысли [5]. Следовательно, в условиях предстоящей умственной деятельности в группе кандидатов на обучение с высоким уровнем развития интеллекта функциональные системы более пластичны, а результат деятельности наиболее оптимален. Разный уровень активности систем регуляции в сравниваемых группах подтверждается и тем обстоятельством, что отрицательная обратная связь для многокомпонентных систем является стабилизирующим фактором, а обратная связь с положительным знаком в нелинейных системах приводит к нестабильности, неустойчивости, к режиму обострения, сверхбыстрого развития процесса [11].

При нагрузочном психофизиологическом тестировании распределение ранговых коэффициентов корреляции Спирмена существенно изменялось. Если в группе с низким уровнем интеллекта при интеллектуальной нагрузке выявлена одна корреляционная связь (имеющая, как и в фоновых условиях, отрицательный характер), то в группе с высоким развитием интеллектуальных способностей определяются значимые положительные корреляционные связи со всеми параметрами спектральной мощности сердечного ритма. Это означает, что у испытуемых с высоким уровнем интеллекта при реализации психофизиологической нагрузки (решение задач теста в условиях ограничения времени) увеличение мощностных показателей ритма серд-

ца напрямую связано с ростом интеллектуального показателя. Рост числа корреляционных связей приводит к увеличению энтропии, которая определяет уровень структурирования системы [14]. Уменьшение числа степеней свободы показывает, что в системе происходит самоорганизация и у нее появляются свойства, которыми не обладает ни одна из подсистем [15]. Таким образом, у испытуемых с высоким уровнем интеллекта умственная деятельность совершается с повышением сложности структур и порядка, с формированием диссипативных структур (в режиме минимизации диссипативной функции), а из хаотической массы элементов более активно строятся действующие функциональные системы, что характеризует адаптивность процессов, протекающих в системе.

В таблице приведены показатели вариабельности сердечного ритма у испытуемых с разным уровнем развития интеллекта при решении ими задач теста «количественные отношения».

Показатели ВСР	До тестирования		Во время выполнения теста	
	Испытуемые с низким уровнем интеллекта	Испытуемые с высоким уровнем интеллекта	Испытуемые с низким уровнем интеллекта	Испытуемые с высоким уровнем интеллекта
Суммарная мощность спектра (TP), мс^2	2,93 ± 0,32	4,52 ± 0,54*	2,35 ± 0,24	2,49 ± 0,36
Суммарная мощность HF, мс^2	0,74 ± 0,12	1,06 ± 0,18	0,57 ± 0,08	0,54 ± 0,09
Суммарная мощность LF, мс^2	1,21 ± 0,10	1,92 ± 0,22**	1,11 ± 0,13	1,16 ± 0,15
Суммарная мощность VLF, мс^2	0,51 ± 0,06	0,74 ± 0,09*	0,31 ± 0,04	0,39 ± 0,06
Стресс-индекс (SI), ед.	162 ⊥ 33	193 ⊥ 63	237 ⊥ 53	222 ⊥ 40
Показатель активности регуляторных систем (ПАРС), баллы	4,00 ± 0,27	4,80 ± 0,32	5,13 ± 0,23	5,18 ± 0,28

Примечание: * – $p<0,05$; ** – $p<0,005$

Анализ полученных результатов показывает, что в условиях предстоящей умственной деятельности у испытуемых с высоким уровнем интеллекта достоверно выше была суммарная мощность спектра (TP), выражающая суммарный эффект воздействия на сердечный ритм всех уровней регуляции, что свидетельствует о хорошем состоянии системы кровообращения. Подтверждением этому служат более высокие значения мощности низкочастотной составляющей спектра (LF), отражающей активность вазомоторного центра, и мощности сверхнизкочастотной составляющей спектра (VLF), характеризующей влияние высших вегетативных центров на сердечно-сосудистый подкорковый центр, состояние нейрогуморального и метаболического уровней регуляции. Перед тестированием стресс-индекс (SI) и показатель активности регуляторных систем (ПАРС) были выше ($p>0,05$) в группе кандидатов на обучение с высоким уровнем интеллекта, что, вероятно, связано с повышенным уровнем тревожности, который, как установлено другими исследованиями, положительно влияет на успешность обучения. Тестирование в обеих же группах вызвало повышение активности регуляторных систем (ПАРС) и уменьшение эрготропных влияний (VLF), причём изменения более выражены у испытуемых с высоким уровнем интеллекта. Интеллектуальная нагрузка в сравниваемых группах так вызвала уменьшение высоко- (HF) и низкочастотного (LF) компонентов вариабельности сердечного ритма, что свидетельствует о снижении активности парасимпатического звена регу-

ляции и активности вазомоторного центра, при этом более высокие исходные значения выявлены в группе с высоким уровнем интеллекта. Интеллектуальная нагрузка у испытуемых с низким уровнем интеллекта также вызвала более значимое увеличение стресс-индекса, т. е. явилась для них более сильным психоэмоциональным (стрессорным) воздействием.

Следует отметить, что аналогичные изменения показателей вариабельности сердечного ритма при интеллектуальной нагрузке были получены, во-первых, при разделении испытуемых на группы по степени выраженности формируемых в процессе обучения профессионально важных качеств, и, во-вторых, при кластерном делении на группы по характеристикам, отражающим успешность обучения (успеваемость, степень выраженности профессионально важных качеств, уровень интеллекта, группа профессиональной пригодности).

С целью определения возможности прогнозирования успешности обучения был проведен статистический анализ показателей вариабельности сердечного ритма при интеллектуальном тестировании у абитуриентов (219 человек), которые после вступительных испытаний были зачислены в вуз. Успешность обучения определялась по среднему значению экзаменационных оценок первого года обучения. По результатам успеваемости был построен график плотности нормального распределения в соответствии с которым были выделены 3 группы с разными показателями успешности профессионального обучения: «низкой» – средняя оценка 3,01 0,09 (n=53); «средней» – средняя оценка 3,47 0,19 (n=121) и «высокой» – средняя оценка 4,12 0,20 (n=45). При анализе результатов тестирования полученные данные сопоставлялись в группах с низкой и высокой успеваемостью.

В выделенных группах с разной успешностью профессионального обучения использование методики исследования особенностей мышления (МИОМ) выявило более высокое число правильно решенных задач в группе с «высокой» успеваемостью (число правильно решенных задач – 45,6 9,0) по сравнению с группой с «низкой» успеваемостью (число правильно решенных задач – 34,9 7,5; $p<0,0001$). Как известно на успешность профессионального обучения влияет не только уровень интеллекта, но и типологические особенности свойств нервной системы. В нашем исследовании по результатам теста Стреляу в группе с «высокой» успеваемостью выявлена и более высокая сила процессов возбуждения (соответственно 73,0 8,8 и 70,8 9,7 баллов; $p>0,05$), торможения (75,3 8,4 и 70,8 9,0 баллов; $p<0,05$) и подвижность нервных процессов (65,8 9,3 и 64,9 8,7 баллов; $p>0,05$).

В конце первого года обучения с помощью методики парных сравнений преподаватели вуза оценили у испытуемых степень выраженности формируемых профессионально важных качеств (ПВК). Полученные результаты показали, что группа с «низкой» успеваемостью также характеризовалась и невысокой степенью выраженности формируемых ПВК (37,6 22,2% выбора), а в группе с «высокой» успеваемостью – 66,5 21,8% (в группе со «средней» успеваемостью – 47,6 24,1%).

Полученные в исследовании результаты показали, что в условиях предстоящей интеллектуальной нагрузки в группе с «высокой» успеваемостью более выражены амплитуда и диапазон регуляторных влияний, и, как следствие, суммарный эффект вегетативной регуляции кровообращения. Данная группа характеризовалась более высоким суммарным эффектом воздействия на сердечный ритм всех уровней регуляции, что связано с повышенной активностью кардиостимулирующего и вазоконстрикторного симпатических центров продолговатого мозга и активностью центральных эрготропных и гуморально-метаболических механизмов регуляции сердечного ритма. В группе с «высокой» успеваемостью также был

длиннее средний период дыхательного цикла и меньше среднее время барорефлекторной реакции. Полученные результаты показывают, что в группе с «высокой» успеваемостью преобладали эрготропные функции, а функциональное состояние организма характеризовалось высоким адаптационным потенциалом.

При интеллектуальной нагрузке значимых различий в сравниваемых группах не было выявлено. Здесь же следует отметить и отсутствие в сравниваемых группах достоверных различий по числу «решенных» задач теста (в группе с «низкой» успеваемостью – 23,8 6,0; «средней» – 23,5 6,4; «высокой» – 23,7 6,5) и по числу правильно решенных задач (в группе с «низкой» успеваемостью – 13,7 5,4; «средней» – 15,3 6,4; «высокой» – 15,2 6,4). Следует отметить, что соотношение числа правильно решенных задач и общего числа ответов на задания теста правильно решённых задач в группе с «низкой» успе-ваемостью был ниже (57,3 17,2 процентов), чем в группах со «средней» и «вы-сокой» успеваемостью (соответственно 64,5 19,7 и 63,6 19,5 процентов).

Оценивая по изменению значений показателей вариабельности сердечного ритма физиологическую «стоимость» умственной деятельности следует отметить, что в группе с «высокой» успешностью профессионального обучения тестирование вызвало более выраженную централизацию управления ритмом сердца и активность вазомоторного центра, повышение тонуса симпатического и уменьшение тонуса парасимпатического отделов автономной нервной системы на фоне общего снижения активности регуляторных систем.

По результатам математического анализа ритма сердца при интеллекту-альной нагрузке с использованием программного обеспечения ИСКИМ-6 v.6.2 в группах с «низкой» и «высокой» успешностью профессионального обучения были построены графики плотности распределения показателей вариабельности, имеющих достоверные различия: SDNN, TP, HFt, LFt (в условиях предстоящего решения задач теста); Mn (при решении задач теста); Mx, LF, ПАРС (соотношение тест/фон). У всех испытуемых проведена оцифровка (маркировка) степени выраженности или значимости данного показателя по трехбалльной системе. Каждый показатель оценивался дважды: по данным группы с «низкой» успешностью профессионального обучения (отрицательное значение маркера) и по данным группы с «высокой» успешностью обучения (положительное значение маркера). При этом значению показателя вариабельности, попадающему в диапазон q-квантилей 0,309-0,691, присваивались 3 балла, попадающему в диапазон q-квантилей 0,159-0,309 или 0,691-0,841 – 2 балла, попадающему в диапазон q-квантилей 0,023-0,159 или 0,841-0,977 – 1 балл. Итоговая величина определялась по сумме всех баллов. При последующем анализе построенных графиков плотности распределения итоговой суммы баллов были выявлены два относительно независимые распределения, соответствующие группам с «низкой» и «высокой» успешностью профессионального обучения.

Для количественной оценки коэффициента селективности данной методики с определением критерия разделения выборок использовался алгоритм исследования дифференциальных возможностей диагностического инструментария [12]. Были определены статистические параметры итоговой суммы баллов в группах с «низкой» и «высокой» успеваемостью и диапазоны наиболее вероятного попадания в соответствующую группу. Критериальные значения итоговой суммы баллов по показателям вариабельности сердечного ритма при психофизиологическом тестировании для группы с «низкой» успеваемостью составили – -1 балл и меньше, а для группы с «высокой» успеваемостью – +2 балла и больше.

С целью определения практической

эффективности данной методики у абитуриентов (158 человек) нового набора по данной методике была проведена оценка результатов математического анализа ритма сердца при интеллектуальной нагрузке (решение задач теста «количественные отношения»). Полученные результаты показали, что, во-первых, практически совпали эмпирическая и вычисленная по нормальному закону кривые распределения итоговой суммы баллов и, во-вторых, при сопоставлении результатов распределения с «расчетной» группой выявлено значительное сходство, что свидетельствует о возможности прогнозирования последующей успешности обучения.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Альманах психологических тестов / под общ. ред. Р. Р. Римского, С. А. Римского. – М.: КСП, 1995. – 400 с.

2. Бабунц, И. В. Азбука анализа вариабельности сердечного ритма / И. В. Бабунц, Э. М. Мириджанян, Ю. А. Машаев. – Ставрополь, 2002. – 112 с.

3. Батышев, А. С. Социально-психологическая характеристика учащихся образовательных учреждений МВД России / А. С. Батышев [и др.] // Психологическое обеспечение учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях МВД России. – М., 1999. – С. 62-77.

4. Гаврилова, И. Н. Вегетативные проявления реакций срочной и долговременной адаптации студенток к условиям образовательной деятельности: Автореф. дис. … канд. биол. наук / И. Н. Гаврилова. – Тюмень, 2007. – 25 с.

5. Князева, Е. Н. Интуиция как самодостраивание / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов / / Вопр. философии. – 1994. – № 5. – С. 155-157.

6. Меерсон, Ф. З. Адаптация к стрессовым ситуациям и физическим нагрузкам / Ф. З. Меерсон, М. Г. Пшенникова. – М.: Медицина, 1988. – 256 с.

7. Мелик-Гайказян, И.В. Информационные процессы и реальность / И. В. Мелик-Гайказян. – М.: Наука, 1998. – 192 с.

8. Михайлов, В. М. Вариабельность ритма сердца: опыт практического применения метода / В. М. Михайлов. – Иваново: Ивановская гос. мед. академия, 2002. – 290 с.

9. Моисеева, Т. Ю. Живой организм с позиций информатики и термодинамики / Т. Ю. Моисеева // Вестн. новых мед. технологий. – 2000. – Т. VII. – № 2. – С 58-61.

10. Мягких, Н. И. Психологическое обеспечение оперативно-служебной деятельности / Н. И. Мягких [и др.]. – М.: ЦОКР МВД России, 2006. – 176 с.

11. Набиулин, М. С. Оптимизация тренирующих нагрузок в реабилитологии. Концептуальные подходы и практическое применение / М. С. Набиулин, В. Г. Лычев. – Н. Новгород: Изд-во НГМА, 1999. – 192 с.

12. Петров, Е. Е. Психометрическая адаптация диагностического инструментария профессионального психологического отбора кандидатов на службу в органы внутренних дел: методическое пособие / Е. Е. Петров. – Казань, 2003. – 63 с.

13. Пригожин, И. П. Время, хаос, квант. – М.: Прогресс, 1984. – 272 с.

14. Пригожин, И. П. От существующего к возникающему. – М.: Наука, 1985. – 328 с.

15. Садыхов, Р. А. Системная организация процессов мышления: самоорганизация и физиология человека при принятии удовлетворительных решений / Р. А. Садыхов, И. Э. Владимирский, У. С. Мамедова // Вестн. новых мед. технологий. – 2001. – Т. VIII. – № 1. – С. 12-18.

16. Флейшман, А. Н. Медленные колебания гемодинамики: теория, практическое применение в клинической медицине и практике / А. Н. Флейшман. – Новосибирск: Наука, 1999. – 264 с.

РЯЗАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ С. А. ЕСЕНИНА

УДК 37.013
ББК 74.484.4
Педагогика и психология

МОДЕРНИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Доктор педагогических наук Л. К. Гребенкина
Кандидат педагогических наук Н. А. Копылова

В статье рассмотрены вопросы модернизации инновационной деятельности в сфере педагогического образования, основные документы образовательной политики РФ с точки зрения компетентностного подхода, представлен опыт работы кафедры педагогики и педагогических технологий Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина по организации инновационной деятельности.

Ключевые слова
Модернизация, модернизация образования, инновационная деятельность, педагогическое образование, компетентность, комптенция, компетентностный подход

Идея модернизации теории и практики образования не является новой. Суть её заключается в обновлении, изменении системы образования соответственно современным требованиям. Модернизация образования направлена на «изменения в системе образования с целью достижения его соответствия современным требованиям и повышения его эффективности без коренных изменений, присущих реформированию» [1. С. 44].

Начало XXI века было ознаменовано модернизацией всей системы образования в России на основе инновационного развития, поскольку именно XXI веку нужно стать веком политических, социальных и гуманитарных перемен, чья природа не может быть ясна нам сейчас так, как очевидна их необходимость и значимость.

Исходя из понятия «модернизация образования», инновационную деятельность следует воспринимать как новообразования в области образования, возникающие на основе разнообразия инициатив и новшеств, которые становятся перспективными и позитивно влияющими на его развитие.

В 2001 г. была утверждена Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. В этот период была принята и реализовывалась Федеральная целевая программа развития образования на 2006-2010 годы с учётом результатов Национального проекта «Образование». В итоге были созданы предпосылки для принятия национальной образовательной стратегии «Наша новая школа» [2]. В настоящее время вносятся изменения в законы «Об Образовании», «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», требующие дальнейшего совершенствования системы рос-

сийского образования.

В 2011 г. были утверждены Концепция и Федеральная целевая программа развития образования на 2011-2015 годы, которые определяют дальнейшее обновление системы образования РФ и нацелены на повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационной экономики и запросам общества. В соответствии со стратегической целью Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года приоритетными задачами данного процесса являются:

– обеспечение инновационного характера базового образования;

– модернизация институтов системы образования как инструментов социального развития;

– создание современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров;

– формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг с участием потребителей, участие в сопоставительных исследованиях.

Основными задачами Федеральной целевой Программы развития образования на 2011-2015 годы являются:

– модернизация общего и дошкольного образования как института социального развития;

– приведение содержания и структуры профессионального образования в соответствие с потребностями рынка труда;

– развитие системы оценки качества образования и востребованности образовательных услуг [3. С. 4-6].

В ходе реализации Программы предполагается формирование вектора на инновационное развитие образования, которое предусматривает:

– поддержку региональных комплексных программ профессионального образования, направленных на достижение стратегических целей инновационного развития и стимулирование взаимодействия организаций науки, высшего, среднего и начального профессионального образования, российских и зарубежных компаний в рамках проектов и программ развития;

– подготовку кадров по приоритетным направлениям модернизации технологического развития России;

– оснащение современным учебно-производственным, компьютерным оборудованием и программным обеспечением образовательных учреждений профессионального образования, внедряющих современные образовательные программы и обучающие технологии, организацию стажировок и обучение специалистов в ведущих российских и зарубежных образовательных центрах;

– повышение показателей академической мобильности студентов и преподавателей;

– кооперирование учреждений профессионального образования с внешней средой для формирования устойчивых всесторонних связей по трудоустройству выпускников и поддержанию процессов непрерывного образования для сотрудников предприятий [3. С. 28-29].

В Концепции и Федеральной целевой Программе развития образования на 2011-2015 годы особо подчеркивается необходимость дальнейшей модернизации педагогического образования на основе инновационных подходов. В рамках Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года была разработана Программа модернизации педагогического образования, предусматривающая создание обновлённой системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогов, отвечающая требо-ваниям, предъявляемым обществом к педагогическим кадрам (переход на 2-х уровневое образование: бакалавриат и магистратура). Одновременно определялись основные пути и задачи модерниза-

ции педагогического образования на основе формирования профессиональных и общекультурных компетенций, направленных на совершенствование содержания и интерактивных форм и методов подготовки педагогов, а также на обновление научного и учебно-методического комплексов (разработка основных подходов и образовательных программ, создание учебных пособий и методических рекомендаций и др.).

В 2009 г. на основе послания Президента РФ Д. А. Медведева Федеральному Собранию РФ (5 ноября 2008 г.) были определены базовые параметры модернизации общеобразовательной школы на последующие годы:

– помочь детям уже в школе раскрыть свои способности;

– подготовить их к жизни в высокотехнологичном конкурентном мире;

– выстроить разветвлённую систему поиска и поддержки талантливых детей;

– разработать систему моральных и материальных стимулов для лучших педагогов;

– постоянно повышать квалификацию педагогов

– изменить облик школы;

– реализовать в школе в полной мере приоритет здорового образа жизни [2. С. 3].

После обсуждения был подготовлен и обсуждён проект Национальной образовательной стратегии (инициативы) «Наша новая школа», включающий приоритеты, комплекс основных задач и ключевые направления развития общего образования (доступного для всех и для каждого), определивший тенденции повышения профессионального мастерства педагогических кадров.

Рассмотрим решение указанных выше задач с точки зрения модернизации педагогического образования, инновационных подходов и реализации компетентностного подхода в образовательных учреждениях на основе Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) [4].

ФГОС ВПО третьего поколения требует пересмотра организации учебно-воспитательного процесса в вузе, своеобразной ревизии сложившегося опыта с позиций компетентностного подхода, который в современных условиях является одним из важнейших концептуальных положений обновления содержания профессионального образования.

Компетентностный подход в образовании ориентирует на достижение у выпускника вуза достаточно высокого уровня знаний, опыта, осведомлённости для осуществления деятельности и общения в различных областях и сферах. Они должны обладать базовыми компетентностями: общепрофессиональными, общенаучными, социально-экономическими, гражданско-правовыми, информационно-коммуникативными, политехническими. Спо-собность человека реализовать на практике свою компетентность рассматривается как компетенция (способы действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной деятельности) [1. С. 61, 132].

Мы придерживаемся точки зрения, изложенной в трудах В. А. Сластёнина, где профессионально-педагогическая компетентность определяется как единство теоретической и практической готовности и способности личности осуществлять профессиональную деятельность. Компетентность – это уровень образованности, способность применять имеющиеся теоретические знания на практике и самостоятельно вырабатывать на их основе способы этой деятельности. Однако, как отмечают многие исследователи, с чем мы полностью согласны, компетентность может быть и опасной, если в ее основе не лежит сформированная профессиональная культура, компонентами которой являются нравственные регуляторы, ценностные отношения, благодаря чему не может быть нанесен вред другому человеку.

Компетентный педагог в состоянии решать любые практические задачи воспитания, обучения, развития и саморазвития детей, осуществлять научно-педагогическое исследование и инновационную деятельность. которая «реализуется благодаря компетентному общению с коллегами и педагогическим сообществом в целом... Для этого нужно владеть технологиями работы с организациями разного уровня, приёмами профессионального общения, культурой письменной и устной форм выражения своих мыслей, а также способностью понимать смысл и интер-претировать содержание высказываний коллег» [5. С.17].

Инновационная деятельность в Рязанском государственном университете имени С. А. Есенина (РГУ имени С. А. Есенина) осуществляется с целью достижения нового качества подготовки специалистов на уровне современных квалификационных требований с учетом национальных и международных стандартов образования, повышения эффективности использования образовательного, научного и инновационного потенциала университета для его конкурентоспособного и устойчивого научно-образовательного развития.

Дальнейшее развитие РГУ имени С. А. Есенина как учебно-научно-инновационного комплекса ставит следующие задачи:

– концентрация интеллектуальных, материальных и финансовых ресурсов на приоритетных направлениях развития фундаментальных и прикладных исследований;

– повышение инновационного потенциала вузовской науки;

– создание системы менеджмента качества научной продукции;

– разработка информационной системы внутри вузовской регистрации и учета объектов интеллектуальной собственности университета;

– комплексная информатизация научных исследований;

– поддержка молодых ученых;

– интеграция научной, учебной и воспитательной деятельности вуза [6. С. 5].

На основе компетентностного подхода в РГУ имени С. А. Есенина была разработана модель инновационной учебно-воспитательной деятельности, которая включала:

– цели организации инновационного обучения (создание инновационных учебно-методических комплексов, разработку технологий развивающего обучения, основных образовательных программ для бакалавриата и магистратуры, учебных пособий и др.);

– цели инновационного воспитания (расширение возможностей у обучаемых для самовоспитания, самопознания, саморазвития, самоорганизации, самоопределения и самореализации путём совершенствования профессиональных и социокультурных компетенций, отражающих духовно-нравственное содержание мировоззрения, патриотическую, гражданскую позицию, инновационное мышление и физическое совершенство, творческую среду для формирования сотрудничества);

– создание системы студенческого самоуправления в университете;

– инновационные развивающие образовательные и воспитательные технологии;

– интерактивные формы и методы обучения и воспитания студентов;

– управление инновационным образовательным пространством вуза.

Согласно требованиям ФГОС ВПО кафедра педагогики и педагогических технологий университета на основе компетентностного подхода обновила учебно-научно-методический комплекс, разработала основные образовательные программы по педагогике для бакалавриата и магистратуры, подготовила и защитила инновационные проекты преподавателей («Система профессионального воспитания студентов в условиях перехода высшей школы на многоуровневое образование», «Инновационные образовательные и воспитательные технологии высшей

школы в условиях многоуровневого образования», «Воспитательный потенциал учебных дисциплин по педагогике и пути его реализации в образовательном процессе вуза с учетом требований ФГОС ВПО» и др.), направленные на модернизацию образовательного и воспитательного процессов.

Так, в пункте 7.2. ФГОС ВПО подчёркивается, что высшие учебные заведения обязаны ежегодно обновлять основные образовательные программы (ООП) с учётом развития науки, техники, культуры, экономики, технологий и социальной сферы. При подготовке выпускника вуза, социально-ответственного, способного успешного работать, мобильного, готового к продолжению образования и включению в инновационную деятельность, предлагается ориентироваться, прежде всего, на ключевые профессиональные и общекультурные компетенции. Отсюда, при разработке ООП бакалавриата и магистратуры были определены возможности вуза и созданы необходимые условия не только для развития профессиональной, но и равноценно общекультурной компетентности, акцентировалось внимание на практико-ориентированную направленность учебно-воспитательного процесса, формирование у студентов гражданского воспитания, духовно-нравственного развития и созидательное решение профессиональных, общественно-культурных и личных проблем. Результаты апробированных основных образовательных программ и инновационных проектов внедряются в целостный педагогический процесс университета, школ и партнёрских организаций.

Перечисленные выше проекты преподавателей, представляют коллективный труд, отражающий достижения в совместной инновационной научно-исследовательской деятельности учёных вуза, факультетов, кафедр, руководителей образовательных школ и учреждений дополнительного образования. В содержании выше указанных проектов обосновываются актуальность проектов, проблема, цель, задачи, методологические подходы к исследованию, результаты и перспективы развития инновационной деятельности. Продуктами исследования, как правило, становятся программы, учебные пособия, методические рекомендации, модели, материалы презентаций и т. п.

В настоящее время реализует инновационный проект «Воспитательный потенциал учебных дисциплин по педагогике и пути его применения в образовательном процессе вуза с учетом требований ФГОС ВПО», целью которого является выявление, теоретическое и технологическое обоснование путей реализации воспитательного потенциала вуза и социума с учётом общекультурных и профессиональных компетенций будущих специалистов при использовании совокупности инновационных подходов в исследовании обра-зовательных проблем.

Разработка и реализация данного проекта представляла собой результат творческой деятельности педагогов кафедры по выявлению и апробации воспитательного потенциала каждой темы учебных программ по педагогике и поиска путей его реализации в образовательном процессе. При этом учитывались цели, развивающие возможности созданного учебно-методического комплекса, образовательно-воспитательный потенциал учебных педагогических дисциплин, определяющий содержание, средства, формы и технологии образовательного процесса, организуемого в контексте заявленной учебной дисциплины.

К основным направлениям модернизации инновационной деятельности в вузе мы относим сотрудничество и взаимодействие преподавателей и студентов в учебной, научно-исследовательской и внеаудиторной работе. Так, например, начиная с 2006 г., в РГУ имени С. А. Есенина проводятся традиционные конкурсы студенческих инновационных идей и проектов «Взгляд в будущее: моя инициа-

тива». Традиционно проекты выполняются под руководством педагогов на основе разработанного положения по номинациям: жизнь региона, жизнь университета, жизнь школы.

Основными целями и задачами конкурсов являются:

– активизация инновационного потенциала студенческой молодежи;

– формирование личности молодого специалиста с инновационным типом мышления и открытостью к новому;

– подготовка молодежи к более быстрой социальной адаптации, самостоятельной профессиональной деятельности в условиях вуза и социума;

– обучение студентов навыкам практической реализации инновационных проектов от идеи до внедрения и финансового результата;

– выработка навыков социальной коммуникации в рыночных условиях и позитивного лидерского поведения [7. С. 4].

В студенческих проектах отражается широкий спектр социально-значимых молодежных инициатив, нацеленных на развитие инноваций в учебной, научно-образовательной и социально-экономической сферах. Студенты выполняют инновационные проекты под руководством научных руководителей, преподавателей кафедры, по актуальным проблемам обучения, воспитания и развития молодежи. Они, как правило, посвящаются актуальным проблемам развития жизнедеятельности вуза и школы, а также знаменательным датам: Дню Университета, Году Учителя, 65-летию Победы в Великой Отечественной войне, Году российской истории и т.п. Например, такие темы проектов, как «Лагерь-семинар «Согласие наций»», «Между ЗА и ПРОТИВ (анализ политической активности подростков 14-17 лет)», «Через тернии – к звездам! (на примере деятельности школьной общественной организации «Омега»)», «Литературный клуб «Мастерская души»», «Ты и мир профессий (роль общественной организации «Омега» в профессиональной ориентации школьников)», «Вешалка, или с чего начинается театр», «Искусство граффити: на пути к созданию яркого городского облика», «Никто не забыт, ничто не забыто», «Город мастеров (модель творческой акции конкурсного типа для студентов)», «Великая Отечественная война в истории моей семьи» и др.

Результатом проводимых конкурсов преподавателей и студентов является углубление интеграции образовательной, научной и инновационно-творческой деятельности университета в целях системной модернизации всех сфер жизнедеятельности; стимулирование и поддержка перспективных инноваций, культурных традиций, привлечение к ним внимания регионального сообщества; повышение роли университета в социально-экономическом развитии и в образовании Рязанского региона. Участие студентов в инновационной деятельности, формировании инновационной среды университета способствует воспитанию у них активной жизненной и гражданской позиции, инновационного мышления и стремления эффективно трудиться во благо России и своего региона на уровне требований XXI века.

Показателем качества инновационной деятельности РГУ имени С. А. Есенина по направлению «Педагогика» является также участие кафедры педагогики и педагогической технологии и Управления учебно-воспитательной работой университета в сетевом проекте «Инновации в воспитании», организуемом с 2007 г. Министерством образования и науки РФ на базе Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена (РГПУ имени А. И. Герцена). Ежегодно, начиная с 2008 года, в РГПУ имени А. И. Герцена проводится профессионально-общественная экспертиза программ и проектов инновационной и экспериментальной деятельности вузов по теме «Подготовка преподавателя вуза к

профессиональному воспитанию студентов в условиях перехода высшей школы на многоуровневое образование». В апреле 2011 г. наш вуз в очередной раз успешно прошёл экспертизу и подтвердил статус РГУ имени С. А. Есенина «Экспериментальная площадка», получены подтверждающие сертификаты.

Итоги инновационной деятельности кафедры ежегодно подводятся на 3-х традиционных научно-практических конференциях, посвящённых проблемам развития обучения и воспитания учащихся в школах и вузах. Материалы публикуются в сборниках научных трудов преподавателей вузов, учителей школ и работников дополнительного образования.

Кафедра педагогики и педагогических технологий университета, продолжая лучшие традиции научной деятельности в рамках научной лаборатории педагогических исследований (НЛПИ), подтверждает это успехами и стабильным участием преподавателей и студентов в конкурсах инновационных идей, практико-ориентированных и научно-исследовательских проектов. Анализ проводимой инновационной деятельности кафедры за ряд лет доказывает её научную и практическую значимость для педагогической науки и образовательной деятельности.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Педагогический словарь / под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.

2. Национальная образовательная стратегия (инициатива) «Наша новая школа» // Вестник образования России. – 2009. – I полугодие.

3. О Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы // Бюллетень Министерства образования и науки Российской Федерации. Высшее и среднее профессиональное образование. – 2011. – № 4.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) Утверждён приказом Минобрнауки РФ от 22 декабря 2009 г. № 788

5. Сластёнин В. А. Субъектно-деятельностное содержание профессионально-личностного развития учителя //Профессионализм педагога: компетентностный подход в образовании. – М.: МАНПО, 2011. – 692 с.

6. Инновационно-проектная деятельность в научно-образовательной сфере: материалы конкурса инновационных проектов преподавателей и сотрудников РГУ имени С. А. Есенина, посвященного 70-летию Рязанской области / под. ред. А. П. Лиферова; Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина. – Рязань: Издательство «РИД», 2007. – 136 с.

7. Взгляд в будущее: моя инициатива в образовании: материалы конкурса студенческих инновационных идей и проектов РГУ имени С. А. Есенина / отв. ред. А. Н. Козлов, Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина. – Рязань, 2008. – 104 с. – С. 4.

МОРДОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ ИМЕНИ М. Е. ЕВСЕВЬЕВА
РЕСПУБЛИКА МОРДОВИЯ, г. САРАНСК

УДК 378
ББК 74.48
Педагогика высшей школы

СОСТОЯНИЕ И НЕОБХОДИМОСТЬ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА[1]

Кандидат педагогических наук С. Н. Горшенина
Доктор педагогических наук М. А. Якунчев

Рассматривается ситуация, сложившаяся в этнокультурной подготовке студентов педагогического вуза. Представлены результаты исследования этнокультурной компетентности выпускников педвуза. Определены основные направления совершенствования этнокультурной подготовки будущих учителей при функционировании научно-исследовательской лаборатории в педагогическом вузе.

Ключевые слова
Профессиональная подготовка, этнокультурная подготовка студентов педагогического вуза, этнокультурная компетентность, критерии, показатели, уровни этнокультурной компетентности

В настоящее время происходит переосмысление многих социально-педагогических явлений. Это в полной мере относится к сфере профессиональной подготовки будущих педагогов. Поэтому перед педагогическими вузами встает проблема формирования социально-активного, творческого и грамотного учителя. Одним из важных аспектов решения обозначенной проблемы является ориентация будущих педагогов на усвоение этнокультурного компонента содержания вузовского образования. Именно качественная этнокультурная подготовка будущих педагогов позволит усваивать подрастающим поколениям ценностные ориентации, получать системное и целостное представление о культуре своего и других народов, без которых не представляется возможным осмысление общечеловеческих ценностей.

Анализ реальной практики и результаты психолого-педагогических исследований свидетельствуют о том, что современный педагог не оправдывает ожиданий общества в плане реализации им этнокультурологических функций. Значительная часть российского учительства не владеет полным объемом информации по традиционной народной культуре, не уме-

[1] **Работа проводится при финансовой поддержке Министерства образования и науки РФ за счет средств Программы стратегического развития ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» на 2012-2016 гг. «Педагогические кадры для инновационной России».**

ет использовать богатейший ее педагогический потенциал в воспитательно-образовательной практике, не имеет навыков интеграции народных традиций в современный педагогический процесс, не готова выстраивать взаимодействие в полиэтническом ученическом коллективе, предвидеть возможности конфликта на этнической основе (О. П. Нестеренко, Л. И. Магомедова, Г. Ш. Хулхачиева).

Актуальность и значимость рассматриваемого вопроса обусловили необходимость проведения дополнительного исследования по изучению состояния этнокультурной подготовки будущих педагогов на этапе получения ими профессионального образования в ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева».

Для выявления проблем и определения стратегий этнокультурной подготовки будущих педагогов осуществлялась диагностика уровней сформированности этнокультурной компетентности студентов, которая рассматривается нами как интегративное свойство личности, ориентированное на становление у них готовности и способности реализовать общекультурные и профессиональные, включая специальные этнокультурно-педагогические компетенции в образовательном процессе [5]. Респондентами выступили выпускники вуза 2010-2012 гг. Диагностика осуществлялась в соответствии с ранее определенными критериями (когнитивный, мотивационный, аффективный, поведенческий) и показателями [2. С. 100-102], на основании которых выявлены уровни этнокультурной компетентности будущих педагогов (высокий, средний, низкий).

Высокий уровень сформированности этнокультурной компетентности характеризуется глубиной, объемом, систематичностью и целостным воспроизведением показателей структурных элементов этнокультурной компетентности, в частности: осмысленным отношением студентов к ценностям образования и культуры, достаточным знанием своей и иных этнокультур, проявлением интереса к этнокультурным проблемам, проблемам межэтнического и межкультурного взаимодействия, желанием пополнять свои знания, стремлением к развитию личностных качеств и педагогической культуры. Ценностные ориентации у студентов сформированы на уровне убеждений, они осознают и принимают этнокультурные ценности как нормы собственной деятельности на основе оценки их значимости, деятельность носит творческий характер. Этих студентов отличает высокая степень информированности в области этнокультуры, этнопедагогики, этнопсихологии, умение устанавливать контакт с представителями других культур и этносов, способность управлять своим эмоциональным состоянием в процессе коммуникаций с носителями другой культуры.

Средний уровень определяется воспроизведением неглубоких, несистемных и нецелостных показателей структурных элементов этнокультурной компетентности: устойчивая познавательная и социальная активность студентов, которые частично осознают и принимают этнокультурные ценности как нормы собственной деятельности, их ценностные ориентации находятся на уровне идеалов и устремлений. Для студентов этой категории характерна неспособность управлять своим эмоциональным состоянием в условиях этнокультурного взаимодействия (общения). Студенты владеют отрывочными знаниями этнокультур. Их деятельность носит репродуктивный характер. Они считают, что их культурный и профессиональный рост возможен и будет определяться временем и стажем работы.

Низкий уровень выражается в отрывочном воспроизведении показателей структурных элементов этнокультурной компетентности, отмечается слабой мотивацией и потребностью в восприятии указанных характеристик: будущий педагог владеет недостаточными знаниями сво-

ей и других этнокультур, характеризуется отсутствием интереса к изучению этнокультур, низкой социальной активностью. Такие студенты испытывают серьезные трудности в ситуациях этнокультурного взаимодействия с представителями других этносов, не проявляют готовность и способность к диалогу культур.

Для сбора эмпирических данных использовались различные апробированные и взаимодополняемые диагностические методики (методика «Кто Я?» М. Куна и Т. Макпартленда, методика «Мотивация к этнокультурной профессиональной деятельности» К. Замфир в модификации А. А. Реана, методика «Типы этнической идентичности» Г. У. Солдатовой, экспресс-опросник «Индекс толерантности» Г. У. Солдатовой, О. А. Кравцовой, О. Е. Хухлаева и Л. А. Шайгеровой, авторский опросник на выявление этнокультурной осведомленности студентов).

Результаты исследования позволили выявить достаточно низкий уровень сформированности у студентов педвуза когнитивного показателя этнокультурной компетентности. Для целостного его представления были изучены знания студентов понятий «этнос», «этнокультура», представления о своей и других этнокультурах, национальных и общечеловеческих ценностях, этнокультурных нормах и правилах поведения, принятых в конкретном этносе, а также теоретические и практико-ориентированные знания этнокультурного содержания.

Отвечая на вопрос «Что такое этнос?» большая часть студентов (78 %) охарактеризовала понятие с помощью синонимов «народ», «нация», не обнаруживая особых отличий между ними. 16 % респондентов назвали конкретные народы (русские, французы, англичане, мордва, татары). Лишь 54 % опрошенных характеризовали этнос с помощью его главных признаков, среди которых отмечали язык, народные обычаи и традиции, совместное проживание, внешность представителей, народный фольклор и художественную культуру.

Характеризуя понятие «этнокультура», студенты ограничились лишь общими высказываниями «культура какого-либо народа», «национальная культура». В то же время анкетирование позволило выявить, что большинство респондентов (98 %) ориентируются и называют основные компоненты этнокультуры в связи с тем, что соприкасаются с ними в обыденной жизнедеятельности. Среди них были названы традиции, обычаи, обряды, праздники, народный словесный и музыкальный фольклор, национальная кухня, одежда, танцы, игры, декоративно-прикладное искусство.

Особое затруднение вызвал вопрос о влиянии этнической культуры на культуру человека. Ответ на него был получен от 5 % опрошенных. В представленных ответах обнаруживаются: «этническая культура влияет на воспитание человека», «в этнокультуре собрана память народа», «через этнокультуру передается от поколения к поколению житейская мудрость».

На вопрос «Каким образом этнокультура может влиять на мировую культуру?» ответы были даны лишь 34 % опрошенных. Респонденты отмечали, что «мировая культура – это смешение этнокультур», «этнокультура не существует изолированно, культуры этносов взаимодействуют друг с другом», «существует диалог культур», «ценности разных народов определили нравственный кодекс человечества», «каждая этнокультура несет в себе уроки мудрости для настоящих поколений и основу для будущих», «народные традиции, обряды, праздники служат выражением общечеловеческих ценностей».

Ни один респондент не дал полного и аргументированного ответа на вопросы относительно знания различных компонентов национальной культуры, возникли затруднения у студентов в назывании традиционных ремесел и видов деятельности своего и других народов (см. табл. 1).

Таблица 1

Знание студентами культуры своего народа и других национальных культур

Знание истории, традиций, обычаев своего народа		
хорошее	поверхностное	не знает или знает плохо
32 %	47 %	21 %
Знание истории, традиций, обычаев другого народа		
хорошее	поверхностное	не знает или знает плохо
–	23 %	77 %
Знание истории, традиций, обычаев 2 – 3 любых народов		
хорошее	поверхностное	не знает или знает плохо
–	14%	86 %

При этом подчеркнем, что студенты (72 %) проявляют интерес к своей и другим этническим культурам. К тому же, проживая на территории Республики Мордовия, 80,6 % опрошенных изъявили желание изучать язык и культуру мордовского этноса, аргументируя ответы тем, что она интересна, но утрачивает свои особенности. Примечательно, что ни один респондент не дал полного и аргументированного ответа на вопросы относительно знания различных компонентов национальной культуры. Такое поверхностное отношение к своей национальной истории и традициям сужает горизонты понимания инонациональных культур, поскольку, по меткому выражению М. М. Бахтина «чужую национальную душу может почувствовать и узнать лишь тот, кто знает свою национальную душу» [1. С. 126].

68 % выпускников отметили, что имеют некоторые знания ценностей этнопедагогики, национальных традиций воспитания детей у разных народов, средствах народной педагогики, но, в то же время, считают, что недостаточно подготовлены к осуществлению этнокультурной образовательной деятельности и поликультурного воспитания школьников, испытывают затруднения в разрешении межнациональных конфликтов. На наш взгляд, именно отсутствие должной готовности к работе по обозначенному направлению в реально сложившейся на современном этапе развития системе образования условиях привела четвертую часть опрошенных студентов к признанию собственной некомпетентности в этих вопросах.

Однако на этом фоне можно с уверенностью утверждать об определенном интересе респондентов к содержанию образования этнокультурной направленности. На вопрос «Каким образом Вы хотели бы пополнить свои знания о культуре своего и других народов, знания этнопедагогики и этнопсихологии?» студенты назвали следующие формы этнокультурной подготовки – самообразование (34,6 %), в частности, чтение специальной литературы, посещение учебных и специальных курсов (42,3 %), участие в этнокультурной деятельности (национальных обрядах, изучении национальных традиций, в том числе утраченных, проведении мероприятий этнокультурной направленности с детьми, посещении музеев, театров, выставок, просмотр кинофильмов) (23,1 %).

Для изучения соотношения внутренней и внешней мотивации к этнокультурной профессиональной деятельности использовалась методика К. Замфир в модификации А. А. Реана. Ее результаты показали, что позитивным мотивационным комплексом обладает 65,1 % студентов, отрицательным – 34,9 %.

Одновременно с изучением когнитивного и мотивационного компонентов этнокультурной компетентности студентов исследовалось отражение в их самосознании этнической идентичности или отождествление себя с определенной этнической общностью.

Результаты опроса по методике «Кто Я?» М. Куна и Т. Макпартленда показали, что этноним как показатель отождествления себя с народом и как критерий степени сформированности этнического самосознания был обнаружен в ответах 23% респондентов, которые наряду с ответами «Я – личность, человек, студент и т. д.» указали «Я – русский» (7 %), «Я – мордвин (мокша, эрзя)» (11 %), «Я – татарин» (5 %).

Аффективный компонент этнокультурной компетентности студентов (чувства, испытываемые в связи с осознанием своей этнической принадлежности) определялся с помощью вопроса: «Что Вы чувствуете, называя себя русским, или мордвином и т. д.?». Результаты исследования показали, что студенты в связи со своей этнической принадлежностью испытывают гордость (57 %), спокойную уверенность (28 %), чувство ответственности (11 %), ущемленность и униженность (0,7 %), обиду (0,7 %). Отсутствие каких-либо чувств встречается в ответах 13 % опрошенных.

Интересны комментарии студентов по поводу того, в связи с чем они испытывают те или иные чувства. Так, гордость они испытывают за нацию, народ, мужество и выносливость, достижения и открытия, широту русской души, за то, что принадлежат «к великой нации». Спокойную уверенность испытывают в связи с тем, что страна их не даст в обиду, что принадлежат к своему народу, надеются на свои силы и возможности в построении карьеры. Они считают себя ответственными за будущее страны и воспитание подрастающего поколения, за будущее своих детей, за свои поступки. Ущемленность и униженность респонденты испытывают в связи с тем, что люди забывают о своей культуре, становятся жестокими и злыми, за беззаконие. Чувство обиды возникает за брошенных стариков и детей, за то, что страна предстает часто не в лучшем виде, за свое бессилие.

Из ответов видно, что в самосознании студентов в недостаточной степени отражена их этнокультурная принадлежность, но социокультурные проблемы важны и волнуют большинство из них.

В результате исследования студентами были выявлены факторы, предполагающие осознание своего единства с народом, в частности 94% опрошенных к основным факторам отнесли язык, 86 % – национальность родителей и единство происхождения. Не менее значимыми факторами являются народные обряды, традиции, обычаи, художественная культура (82%) и чувство духовной общности (79 %). В то же время внешний признаки как фактор осознания своего единства с народом отметили лишь 34 % респондентов.

На вопрос «Оказывает ли влияние на Вашу жизнь принадлежность к той или иной национальности?» большинство студентов (65 %) дали отрицательный ответ, аргументируя его тем, что все люди равны независимо от национальности. 7 % опрошенных отметили влияние в некоторой степени, 28 % ответили утвердительно, аргументируя влияние наличием отдельных черт характера, к примеру, таких, как упрямство (помогает добиться своего).

При общении с представителями других этносов студенты, как правило, (96,7 %) замечают различия, присущие им во внешнем виде, языке, манере общаться. 37 % участ-

ников эксперимента доминирующим признаком, по которому можно определить человека другой национальности, назвали внешность. 17 % респондентов обратили внимание на характерный акцент устной речи; 25 % – указали на язык этнофора; 15 % – на характер человека; 6 % – не смогли ответить на этот вопрос.

Результаты исследования позволили выявить степень актуальности для студентов этнокультурных проблем. Так, из общего количества опрошенных лишь 19,3 % ответили, что этнокультурная тематика важна как для общества, так и для них лично. Для 48,4 % респондентов эти проблемы являются неактуальными.

Интересными являются в ответах студентов мотивы оценивания этнокультурных проблем. Приведем несколько наиболее типичных и распространенных мнений, показывающих определенные тенденции. «Я живу в современном мире, и меня волнуют межнациональные конфликты», «среди этнокультурных проблем меня волнует нетерпимость к другим национальностям», «этнокультурные проблемы для меня актуальны, как и для всего общества, так как с ними сталкиваешься в повседневной жизни», «проблемы национальной культуры для меня важны, так, например, мордва стесняются своего языка», «хотелось бы, чтобы люди различных народов были более терпимы друг к другу, чтобы уважали и ценили друг друга». Из приведенных высказываний видно, что в мотивах присутствует осознание не только общественной, но и личностной значимости этнокультурных проблем.

Рассматривая особенности поведения студентов в конфликтной ситуации, следует отметить, что у респондентов практически не сформирована толерантность как качество личности. Половина опрошенных (48,4 %), отвечая на вопрос «Если в конфликтной ситуации вторая сторона по отношению к Вам использует агрессию, как Вы поступите?» выбрали вариант ответа «Отвечу тем же».

Анализ результатов исследования убедительно показал, что у подавляющего большинства студентов отсутствует потребность в этнокультурной деятельности, как на уровне познавательного интереса, так и на уровне конкретных действий.

Исследование позволило определить общую динамику уровневых перемещений, характеризующих процесс формирования этнокультурной компетентности будущих учителей (см. табл. 2).

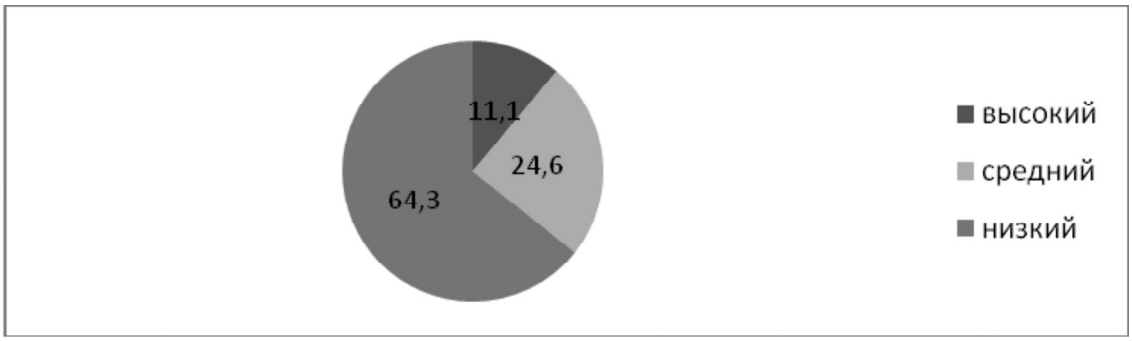
Таблица 2

Динамика формирования критериев этнокультурной компетентности студентов педвуза

Критерии этнокультурной компетентности	Уровни сформированности, %		
	Высокий	Средний	Низкий
Когнитивный	23,6	31,9	44,5
Аффективный	19,1	32,5	48,4
Мотивационный	12,2	35,4	52,4
Деятельностный	10,5	18,7	70,8

В целом, анализ результатов исследования показал, что доминирующим уровнем этнокультурной компетентности студентов является низкий, большую группу составляют респонденты со средним уровнем и самую малочисленную – студенты, имеющие высокий уровень (см.

Диаграмма
Уровни сформированности этнокультурной компетентности студентов



диаграмму).

Таким образом, проведенное исследование со всей остротой актуализировало проблему этнокультурной подготовки будущих педагогов. При очевидном внимании науки к отдельным аспектам исследуемой проблемы не выработано комплексного подхода к ее изучению. Это обусловлено также переходом вузов страны на новые стандарты в условиях двухуровневой системы образования.

Во ФГОС ВПО по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «Бакалавр») обозначены компетенции, овладение которыми позволяет формировать готовность будущих учителей к профессионально-педагогической деятельности в условиях поликультурной образовательной среды:

– общекультурные компетенции: способность понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности базовыми культурными ценностями, современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества (ОК-3); готовность к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям (ОК-14);

– компетенции в области культурно-просветительской деятельности: способность выявлять и использовать возможности региональной культурной образовательной среды для организации культурно-просветительской деятельности (ПК-10) [3].

Однако, в учебном плане по рассматриваемому профилю подготовки в гуманитарном, социальном и экономическом цикле лишь в вариативной части представлены дисциплины этнокультурной направленности: «Культурология» и курс по выбору студента «Формирование этнокультурной и этноконфессиональной толерантности студентов педвуза», предполагающие подготовку обучающихся к профессиональной деятельности в современном поликультурном социуме.

Базовая часть профессионального цикла подготовки бакалавров предусматривает изучение дисциплин «Психология» и «Педагогика», в результате освоения которых обучающийся должен знать особенности педагогического процесса в условиях поликультурного и полиэтнического общества; уметь учитывать различные контексты (социальные, культурные, национальные), в которых протекают процессы обучения, воспитания и социализации; владеть способами установления контактов и поддержания взаимодействия с субъектами образовательного процесса в условиях поликультурной образовательной среды.

Таким образом, подготовка бакалавров по направлению «Педагогическое образование» предусматривает лишь модульное

освоение материала этнокультурного содержания, отражающего в большей мере психолого-педагогическую составляющую, однако ознакомление с этнокультурой своего народа и народов, проживающих в регионе, поликультурной спецификой региона фактически не предусмотрено. Здесь следует говорить скорее об ознакомительном характере в области этнокультуры, нежели о формировании фундаментальных знаний. В существующих программах подготовки не находит должного отражения огромная область этнокультурного знания, позволяющая понять ценности, смысл и значение наследия прошлого в развитии личности, общества и человечества в целом. Отсутствуют дисциплины, ориентированные на методическую и технологическую подготовку будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях поликультурной образовательной среды.

Следует констатировать, что система подготовки будущих учителей в условиях бакалавриата не может в полной мере обеспечить формирование этнокультурной компетентности педагогов, являющейся объективной необходимостью в условиях обновляющегося общества. В то же время во ФГОС основного (среднего) образования отмечается, что учитель должен воспитывать у учащихся любовь к своему народу, к Родине, уважение к истории, традициям, культуре разных этносов многонационального российского народа и человечества в целом, формировать критически мыслящую поликультурную личность [4].

Указанные обстоятельства подчеркивают насущную необходимость более глубокого изучения данной проблемы и позволяют выделить ряд противоречий между:

– социальной потребностью в этнокультурном образовании школьников и недостаточной профессиональной подготовленностью будущего педагога к целенаправленной работе по данному направлению;

– потребностью образовательных учреждений в высокопрофессиональных кадрах, подготовленных к работе с полиэтническим составом учащихся и недостаточной теоретической разработанностью и методико-технологической обеспеченностью данного процесса;

– потенциальными возможностями, имеющимися в высшей школе, для эффективной этнокультурной подготовки будущих педагогов и степенью их реализации на практике, обусловленной недостаточной разработанностью научно-методического обеспечения в данной области педагогического знания.

Выявленные противоречия обуславливают постановку новой задачи, ориентированной на разработку и теоретико-методологическое обоснование оптимальной педагогической системы этнокультурной подготовки будущих педагогов в условиях меняющейся социокультурной ситуации.

Новизна поставленной задачи состоит в:

– разработке теоретических основ эффективной этнокультурной подготовки будущих педагогов;

– обосновании психолого-педагогических условий, обеспечивающих оптимальное освоение студентами этнокультурного содержания вузовского образования;

– разработке и реализации модели подготовки будущих педагогов к этнокультурной и этнопедагогической деятельности;

– совершенствовании содержания этнокультурной подготовки будущих учителей;

– создании учебно-методического обеспечения этнокультурной подготовки студентов педагогических вузов.

Для решения обозначенной задачи в ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева» в рамках Центра коллективного пользования «Мордовский базовый центр педагогического образования» была создана научно-исследовательская лаборатория «Этнокультурная подготовка сту-

дентов педвуза». Основными направлениями решения поставленной задачи в рамках лаборатории определены:

– системный мониторинг качества этнокультурной подготовки будущих педагогов;

– исследование региональных проблем этнокультурного образования школьников в условиях поликультурного образовательного пространства Республики Мордовия;

– проведение мониторинга потребностей региона в подготовке и переподготовке работников образовательных учреждений к осуществлению этнокультурного образования школьников;

– разработка модели этнокультурной подготовки студентов в условиях педагогического вуза;

– создание условий для преемственности образовательных и профессиональных программ различных ступеней системы образования;

– психолого-педагогическое и научно-методическое сопровождение этнокультурной подготовки студентов педвуза;

– совершенствование содержания и подготовка учебно-методического оснащения этнокультурной подготовки будущих педагогов;

– проектирование технологий этнокультурной подготовки будущих педагогов;

– взаимодействие с субъектами образования в рамках учебно-методической и научно-исследовательской работы (оказание научно-методической помощи педагогическим работникам в осуществлении этнопедагогической деятельности в условиях поликультурного образовательного пространства);

– участие в международных и российских научно-исследовательских проектах этнокультурологической тематики;

– организация и проведение совместных мероприятий (семинаров, конференций, творческих дискуссий, мастер-классов, круглых столов, конкурсных мероприятий) с учащимися и педагогическими работниками;

– руководство научно-исследовательскими работами студентов и магистрантов по заявленной тематике;

– разработка методических рекомендаций для учителей по проблеме этнокультурного образования школьников.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин; сост. С. Г. Бочаров; текст подгот. Г. С. Бернштейн и Л. В. Дерюгина; примеч. С. С. Аверинцева и С. Г. Бочарова. – М.: Искусство, 1979. – 424 с.

2. Методология и теория этнокультурной подготовки студентов высших учебных заведений (на примере педвуза): Монография / под ред. М. А. Якунчева; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2010. – 192 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр») // http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_09/m788.html

4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования // http://window.edu.ru/resource/593/75593

5. Якунчев, М. А. Этнокультурная подготовка студентов высших педагогических учебных заведений / М. А. Якунчев, Л. П. Карпушина // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 10. – С. 75-77.

ВОЕННАЯ АКАДЕМИЯ СВЯЗИ ИМЕНИ С. М. БУДЁННОГО
г. САНКТ-ПЕТЕРБУРГ

УДК 378
ББК 74.48
Педагогика

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К РАЗРАБОТКЕ И РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

Доктор педагогических наук О. Ю. Ефремов
Кандидат педагогических наук Д. Л. Осипов

В статье рассматриваются сущность и содержание инновационных технологий диагностике знаний, обеспечивающих эффективность и результативность зачетов и экзаменов с использованием компьютерных и иных информационных систем.

Ключевые слова
Компетентностный подход, профессиональная деятельность, инновации, педагогическая диагностика

Анализ теории и практики обучения показал, что одной из причин имеющихся недостатков военного образования является неразвитость технологий целеобразования, целеполагания и целеусвоения, формирования военно-профессиональной компетентности, постановки и достижения диагностично заданных комплексных целей обучения в военном вузе, отражающих текущие и перспективные потребности государства, общества, личности. В военном вузе должна быть присуща ориентация педагогических целей на самореализацию обучающегося и определение результата образования через компетентность выпускника; изменение характера взаимодействия обучающих и обучаемых, связанного с установкой преподавателей на развитие обучаемых средствами учебного предмета; изменение оценки достижений обучающихся (формализованная и аутентичная оценка), что требует от офицера умений диагностики и гибкой коррекции педагогического процесса [1].

Анализ свидетельствует, что в ряде военных вузов, как у преподавателей, так и у обучающихся нет четкого представления о конечных и о промежуточных целях учебной деятельности, и не отработаны технологии, позволяющие определить, насколько уровень подготовки соответствует или не соответствует этим целям. Это не способствует формированию у слушателей и курсантов устойчивой положительной мотивации к учебно-познавательной деятельности. Именно поэтому целями обучения для основной массы обучающихся в военных вузах, как правило, являются сдача различных форм устной либо письменной отчетности, а не овладение системой знаний, навыков и умений в совокупности со способностями и готовностью к самостоятельной деятельности (учебной, коммуникативной, профессиональной). При этом не только обу-

чающиеся, но и значительная часть преподавателей не имеют четкого представления о конечных целях обучения в вузе, о роли и месте преподаваемой ими дисциплины в образовательном процессе военного вуза, в подготовке военных специалистов и поэтому не могут обоснованно, с учетом ценности учебной информации для выпускника военного вуза, определять содержание обучения по своей дисциплине и соответствующим образом подбирать и реализовывать методы и технологии педагогической диагностики.

В этих условиях особое значение приобретает повышение эффективности технологий педагогической диагностики, с ориентацией на качественные аспекты, на удовлетворенность образованием индивида, общества, государства.

Е. В. Пискунова отмечает, что в современном вузе совершенно очевидны существенные изменения педагогической реальности, всей совокупности взаимоотношений, которые возникают в педагогическом процессе, и выражаются в новом содержании образования, организации образовательного процесса, системе оценки [3]. В связи с этим существенно должна меняться практика подготовки к деятельности офицера. Именно офицер является основным субъектом реформирования военного образования и без его активного, вдумчивого участия инновационные изменения невозможны. Важным становится вопрос: как именно должна измениться профессионально-педагогическая деятельность офицерского состава военного вуза, чтобы обеспечить новое качество образования, которое отвечает «вызовам времени».

Современная система образования должна формировать у выпускников военных вузах компетентность, познавательную активность, поисковые и творческие умения, способность применять знания в новых ситуациях. Умение применять знания на практике – свидетельство того, что они стали достоянием личности. Применение знаний при решении различных задач с одной стороны способствует раскрытию содержания усваиваемого знания, т. е. является средством усвоения, с другой – содействует овладению методами, способами познания. Образовательный процесс – это сложная система взаимоотношений и связей преподавателей с обучающимися, опосредуемых через систему средств, методов и организационных форм обучения, образования, подвергающаяся огромному количеству разнообразных воздействий и влияний, большей частью из которых можно и нужно управлять в интересах обеспечения эффективности функционирования данной системы. К ним, прежде всего, относится обеспечение и диагностика усвоения учебной информации [4].

Современному военному вузу должна быть присуща ориентация педагогических целей на самореализацию обучаемого и определение результата образования через компетентность, что требует от преподавательского состава умений диагностики и коррекции педагогического процесса.

Педагогические исследования последнего десятилетия показывают, что педагогическая диагностика является очень сложным элементом образовательного процесса, призванным решать как дидактические, так и воспитательные и развивающие задачи. Педагогическая диагностика, понимаемая, прежде всего, как распознавание уровня, степени, характеристик обученности, воспитанности, развития обучающихся является необходимым условием совершенствования процесса обучения, в том числе и процесса изучения гуманитарных дисциплин в военном вузе. Реализация этого условия в значительной степени зависит от продуманности и обоснованности технологий диагностики, их инновационного характера. Построение процесса изучения гуманитарных дисциплин в военном вузе на основе компетентностного подхода как

обеспечение готовности к общению и взаимодействию в современном мире, в военно-профессиональной среде, к определенной военно-профессиональной деятельности, включая обучении и воспитание подчиненных, является одним из факторов, определяющих потребность в разработке и реализации инновационных технологий педагогической диагностики в военных вузах.

В целом под инновациями в обучении понимают введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения, в организацию совместной деятельности обучающих и обучающихся [6]. Под педагогическими инновациями понимают: целенаправленные изменения, вносящие в образовательную среду новшества, улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы в целом; процесс освоения новшества (нового средства, метода, методики, технологии, программы и т.п.); поиск новых технологий, методик и программ, их внедрение в образовательный процесс и их творческое переосмысление.

Главным показателем инновации в образовании, по мнению Н. В. Бордовской, является «… прогрессивное начало в развитии вуза по сравнению со сложившимися традициями и массовой практикой». Поэтому инновации в системе образования связаны с внесением изменений в цели, содержание, методы и технологии, формы организации и систему управления, в стили педагогической деятельности, организацию учебно-познавательной деятельности, в систему контроля и оценки уровня образованности и т. п. [2].

Потребность в разработке и реализации инновационных технологий педагогической диагностики в процессе изучения гуманитарных дисциплин в военном вузе связана с тем, что в изменившейся социокультурной ситуации функции обучения и воспитания трансформируются в функцию содействия образованию обучающихся, которая, проявляется в том числе и в выборе разнообразных способов оценки и учета достижений обучающихся, разнообразных оценочных шкал и оценочных материалов, способов учета достижений, основанных на самооценочных процессах (портфолио, дневник достижений, тетрадь «Самоопределение», профиль умений и пр.) [7].

Педагогическая диагностика позволяет осуществлять обратную связь, получать и передавать от обучающихся к преподавателям и обратно информацию, свидетельствующую о ходе учения, затруднениях и достижениях обучающихся в овладении знаниями, формировании и развитии умений и навыков, способностей, качеств личности в целом. Проведение педагогической диагностики позволяет как преподавателям, так и обучающимся оценивать результаты, корректировать свои действия, строить последующий этап обучения (учения) на основе достигнутого, дифференцировать методы и задания с учетом индивидуального продвижения. В ходе педагогической диагностики преподаватель осуществляет ряд близких, однотипных, но всё же различающихся действий и операций: проверку, учет, диагностику, оценку результатов, выставление отметок. Все эти действия входят в состав технологии диагностики. В. И. Загвязинский поясняет данные действия следующим образом: проверка – процесс установления успехов и трудностей в овладении знаниями развитии, степени достижения целей обучения; диагностика - операция сопоставления, сличения запланированного результата с эталонными требованиями стандартами; учёт – фиксирование и приведение в систему показателей проверки и контроля, что позволяет получить представление о динамике и полноте процесса овладения знаниями и развитии обучаемых; оценка – суждения о ходе и результатах обучения, содержащие его качественный и количественный анализ и имеющие целью стимулировать повышение качества учебной работы обучающих-

ся; выставление отметки – определение балла или ранга по официально принятой шкале для фиксирования результатов учебной деятельности, степени её успешности [5].

В целом под педагогической диагностикой в процессе изучения гуманитарных дисциплин в военном вузе следует понимать познавательно-преобразующую деятельность участников процесса изучения гуманитарных дисциплин в военном вузе по распознаванию и учету их индивидуальных и групповых особенностей, состояний и свойств, направленную на обеспечение результативности образовательного процесса, достижение педагогических целей, личностное развитие обучающихся. Следует учитывать, что педагогическая диагностика отличается от традиционных процедур проверки, контроля и оценки. Эти отличия заключены в содержательной, организационной и методической целостности диагностической деятельности, комплексности ее компонентов, относительной самостоятельности в рамках образовательного процесса, большими возможностями воздействия на эффективность обучения, воспитания, развития личности.

Одним из ключевых элементов педагогической диагностики являются технологии диагностики. В качестве инновационных технологий педагогической диагностики в процессе изучения гуманитарных дисциплин можно рассматривать целенаправленно измененные способы педагогической диагностики, вносящие в процесс изучения гуманитарных дисциплин новшества, улучшающие распознавание и учет знаний, навыков и умений обучающихся в данной предметной области, успешность освоения ими учебного материала. При этом важно учитывать, что новизна инновационных технологий является относительной как по содержанию, объему так и во временном плане. Новизна носит конкретно-исторический характер, она со временем может стать нормой или устареть. С учетом этого, инновационность технологий педагогической диагностики в процессе преподавания гуманитарных дисциплин в военном вузе будут обусловлена, прежде всего, не их абсолютной новизной, а относительной, применительно ко времени, содержанию и другим характеристикам применяемых технологий, гуманитарных дисциплин и военных вузов. Реализация инновационных технологий диагностики может являться элементом применения традиционных технологий педагогической диагностики, таких как наблюдение, опрос, анкетирование, тестирование, анализ документов, эксперимент.

В современных условиях особое значение приобретает обоснование, разработка и реализация инновационных процессов в образовании, поиск новых, инновационных подходов к военному образованию, включая повышение эффективности методов, технологий педагогической диагностики, с ориентацией на качественные аспекты, на удовлетворенность образованием.

Проверка знаний обучающихся в военном вузе отождествляется с формами контроля образовательного процесса, что нашло отражение в законе «Об образовании», приказах Министра обороны РФ № 80 и № 319. Но проверка, как неотъемлемый элемент образования, не может быть сведена лишь к контролю знаний на зачетах и экзаменах. Она выполняет ряд функций: контролирующая, воспитательная, стимулирующая, предупредительная, функция самопроверки. Контролирующая функция выступает основополагающей, но кроме контролирующей функции (установление трудностей обучающихся в процессе обучения и определение форм помощи) проверка знаний включает воспитательную функцию, как формирование активного отношения обучающихся к профессиональному роду деятельности, функцию стимулирования мышления, творческой деятельности обучающихся, их па-

мяти, предупредительную функцию, обеспечивающую работу с техникой, функцию самопроверки образовательного процесса. Проверка знаний обучающихся необходима, так как отслеживает этапы обучения по семестрам или модулям (блокам). Существует четыре вида проверок знаний обучающихся в процессе преподавания гуманитарных дисциплин в военном вузе.

Предварительная проверка проводится в начале изучения дисциплины и, в своем содержании, предполагает проведение бесед с обучающимися по вопросу их отношения предмету и наблюдению за ними в ходе занятий. Текущая проверка осуществляется по ходу обучения. Она включает контрольные занятия, семинары, ответы обучающихся на вопросы преподавателя, выступления на семинарах, выполнение заданий и т.д. Итоговая проверка осуществляется форме зачетов и экзаменов, а также итоговой государственной аттестации. Контрольная проверка проводится от имени должностного лица, имеющего право на ее проведение, в учебном вузе, который ему подчинен. Она осуществляется в форме инспекции от имени Министра обороны или начальника рода войск.

Проверка знаний обучающихся имеет собственную историю, в которой она неоднозначно трактуется педагогами. Достаточно сказать, что в России в XVIII веке экзамен называли истязанием, что в целом соответствует и его переводу с латыни. Экзамен – это испытание, проверка знаний, умений, силы воли, где экзаменатор – лицо, проводящее экзамен. Экзаменовать – это значит подвергать испытаниям, проверять, чьи-либо знания. Зачет – зачитывать, учитывать, считать, то есть признавать или нет инспектируемые знания.

В советское время неоднократно велись исследования обучающихся по восприятию ими экзамена (в ходе подготовки, до и после экзамена). Так, в 1970-е годы в Ульяновском училище связи в течение 2-х лет не проводились экзамены. Они были отменены ввиду негативного воздействия экзамена на физическое и психологическое состояние и здоровье курсантов, в частности плохой сон, усталость, потерю в весе до 1,5 кг. Ряд гражданских вузов также отменил экзамены, были попытки создать «вуз без экзаменов». В последующем, в ходе исследований было установлено, что специалисты «без экзаменов» значительно хуже, в сравнении со сдающими экзамены.

Важнейшими формами проверки образовательного процесса являются зачеты и экзамены. Это заключительные формы проверки. Их задачи: установление знаний для решения конкретных научно-практических задач (проблем), контроль усвоения учебного материала обучающимися. Организация экзамена (зачета) заключается в их методической разработке, анализе различных форм проведения, выборе рационального варианта. Традиционная форма проведения экзамена (зачета) осуществляется по билетной системе в устной или письменной формах. К содержанию вопросов предъявляется ряд требований. Вопросы должны воспроизводить причины явлений событий, побуждать к сравнению, умозаключению, выводам, давать оценку явлений и сопоставлять факты. К достоинствам устного ответа можно отнести диалог между преподавателем и обучающимся. К недостаткам можно отнести сложность установления истинных знаний, несовместимость с экзаменующимся, перегрузку обучающегося. В письменном ответе к достоинствам относят: активизацию мыслительной деятельности обучающегося, выполнение им расчетов, тестирование, облегчение проверки работ. Недостатками являются невозможность контроля ключевых положений, умение их мотивирования, отсутствие вопросов при ответе.

Инновационными формами проведения экзамена (зачета) можно считать, во-первых, проведение экзамена в форме со-

беседования по всему материалу (устная форма ответа). Безбилетная система экзамена обеспечивает охват учебного материала до 70-90%, а билетная система лишь – 20-40% учебного материала. Кроме того, предлагается ввести систему предварительного комплексного тестирования по всему изученному материалу, успешное прохождение которого будет являться допуском к сдаче экзамена.

По форме проведения экзамены (зачеты) в старой и новой форме казалось бы одинаковы, однако при внедрении инноваций эффективность и результативность последних значительно выше. Сопоставим их. В традиционном обучении зачет проводится в письменной или устной форме, где в устной форме обучающийся получает один, два вопроса и оценивается в виде «зачтено» или в форме «дифференцированной оценки». В письменной форме он осуществляется в виде анализа ситуаций или оперативных вопросов.

Инновационные приемы, используемые при проведении зачетов и экзаменов – это привнесение нового (достоинств) с обеспечением планируемого результата, что достигается педагогической технологией. Инновационной технологией в приеме зачетов является ситуативно-деятельностный метод. Проведены экспериментальные приемы по современным формам приема зачетов. Зачет как составление ситуаций по теоретическим и практическим сторонам вопросов зачета, обеспечивает индивидуальную проверку теоретических знаний обучающихся, позволяет определить его потенциал.

Зачет в форме контрольных вопросов по основным темам (разделам), а также основной литературе, рекомендуемой обучающимся. Он может проводиться как в устной или письменной формах с применением автоматизированных обучающих систем. Зачет может проводиться по тестовым заданиям с использованием компьютера, с последующим изложением хода решений и выводов в письменной форме. В данной форме проведения зачета определяется готовность обучающегося к ответу по ряду дисциплин кафедры.

Зачет – деловая игра проводится как диалог – дискуссия по микрогруппам (командам), когда решаются теоретико-прикладные задачи. Цель подобного зачета – научить обучающихся решать общие задачи коллективно (корпоративно) в группе, чему в настоящее время придается большое значение.

Зачеты с использованием компьютерных программ с применением диагностического метода мониторинга качества обучения. Оценка результатов обучающихся определяется с учетом его реальных возможностей и исходного уровня знаний, таким образом педагог осуществляет рейтинг знаний обучающихся. В оценку в целом входят знания теории, основных положений учебной дисциплины, умение формулировать вопрос и давать аргументированный ответ, владеть приемами убеждения, применять полученные знания на практике.

Современной основой оценивания вузовского обучения предполагается кредитно-рейтинговая система. Болонское соглашение предлагает кредитнно-рейтинговую систему образования, которая включает: кредитную составляющую – систему зачетных образовательных единиц; рейтинговую составляющую – представляющую собой количественную характеристику оценки качества усвоения программного материала. В целом кредитно-рейтинговая система предполагает оценку освоения программы.

Представляется целесообразным выделить следующие разновидности технологий педагогической диагностики: традиционные, на основе субъект-объектного, знаниевого подходов, ориентированные на выявление и оценку уровня знаний, а также навыков и умений решений типовых задач; инновационные, на основе субъект-субъектного, компетентностного подходов, ориентированные на выявле-

ние и оценку уровня компетентности, способности и готовности к решению нетиповых, творческих задач.

В качестве инновационных технологий педагогической диагностики следует рассматривать целенаправленно измененные способы диагностических действий преподавателей по распознаванию индивидуальных и групповых особенностей обучающихся, вносящие в образовательный процесс новшества, улучшающие распознавание и учет знаний, навыков и умений обучающихся в определенной предметной области, ориентированные не просто на оценку успешности освоения ими учебного материала, а преимущественно на выявление способности и готовности обучающихся использовать освоенное содержание образования для решения практических проблем. Инновационные технологии в диагностике знаний обеспечивают эффективность и результативность зачетов и экзаменов с использованием компьютерных и иных информационных систем.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Богорев В. В. Теоретические основы профессионально-личностной ориентации обучения курсантов в высшем военно-учебном заведении: Дис. ... д-ра пед. наук. – СПб., 2001. – 365 с.

2. Бордовская Н. В. Диалектика педагогического исследования. – СПб., 2001. – 468 с.

3. Диагностика качества и оценка в образовании: Материалы международной конференции. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 1998. – 134 с.

4. Ефремов О. Ю. Педагогическая диагностика в высшей военной школе. – СПб.: ВУС, 2000.

5. Загвязинский В. И. Теория обучения: современная интерпретация. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 192 с.

6. Инновационное обучение: стратегия и практика / Под ред. В. Ляудис. – М., 1994.

7. Тряпицына А. П. Инновационные процессы в образовании. – СПб., 1997. – 176 с.

ГЖЕЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПРОМЫШЛЕННЫЙ ИНСТИТУТ
МОСКОВСКАЯ ОБЛАСТЬ, РАМЕНСКИЙ РАЙОН, ПОС. ЭЛЕКТРОИЗОЛЯТОР

УДК 378.6
ББК 74.564+74.48
Педагогика, профессиональное образование, история педагогики

педагогика

ХУДОЖЕСТВЕННО-ПРОМЫШЛЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ГЖЕЛЬСКОМ РЕГИОНЕ В ГОДЫ ПЕРВЫХ ПЯТИЛЕТОК

Доктор педагогических наук Б. В. Илькевич
В. В. Никонов

В статье рассматриваются вопросы развития художественно-промышленного образования в Гжели в 1930-е годы. Подробно описываются процессы реорганизации Гжельской школы кустарного ученичества в керамический техникум, обусловленные государственными потребностями в мастерах-керамистах. В работе использованы уникальные архивные материалы, многие публикуются впервые.

Ключевые слова
Художественно-промышленное образование, народный художественный промысел Гжель

Основным типом профессионально-технической школы в СССР с 1920 г. по 1940 г. являлась школа фабрично-заводского ученичества (ФЗУ). В отличие от городов и рабочих поселков, в сельской местности квалифицированных рабочих готовили школы крестьянской молодежи (ШКМ). В Гжели и некоторых других районах, где были развиты кустарные промыслы, создавались школы кустарного ученичества (ШКУ).

Гжельская школа кустарного ученичества начала свой путь в 1901 г. как Речицкие мастерские – филиал Строгановского училища. В 1918 г. Речицкие мастерские были преобразованы в Профшколу ИЗО Наркомпроса, которая в 1923 г. была переименована в Гжельскую керамическую школу (профшколу). Гжельская керамическая школа с 1 января 1925 года стала называться Гжельскими учебными мастерскими, а в 1927 г. получила название «Гжельская керамическая школа кустарного ученичества» (ГШКУ) [1].

Открытие в 1918 г. гжельской профшколы обусловливалось необходимостью подготовки профессиональных кадров для керамической отрасли, которая в период гражданской войны была одним из немногих источников получения иностранной валюты. Школа успешно работала и готовила мастеров по изготовлению традиционной гжельской керамики.

В конце 20-х годов СССР берет курс на решение «триединой задачи по коренному переустройству общества» (индустриализация, коллективизация сельского хозяйства и культурная революция). В годы первой пятилетки (1928-1932) коллективные хозяйства (колхозы) организовыва-

лись не только для сельскохозяйственного производства. Создавались и так называемые промысловые колхозы (промколхозы) – добровольные кооперативные объединения крестьян, сочетавших сельскохозяйственное производство с занятием кустарными промыслами. В полной мере такой тип коллективного хозяйства относился к гжельскому району традиционного бытования керамического народного художественного промысла. Все артели, активно создающиеся в гжели на рубеже 20-х – 30-х годов, имели статус промколхозов с общими станками, сырьем, плановым ведением хозяйства и периодической финансовой и административной отчетностью перед контролирующими органами.

В этот период Гжельская школа кустарного ученичества теряет свои позиции главного художественного и образовательного центра района. Можно выделить следующие обстоятельства, объясняющие этот факт:

1. Число промколхозов, производящих керамику, увеличивается, но требования к качеству продукции снижаются. Снижение требований к качеству продукции определяется ростом покупательской способности при невзыскательности потребительских вкусов населения, сформировавшимся дефицитом.

2. Для увеличения объема низкосортной продукции не требуется высококвалифицированная рабочая сила.

3. В условиях социалистической индустриализации внимание к народным промыслам, к художественно-промышленному образованию со стороны государства резко уменьшается.

4. Местная молодежь работает на промышленных предприятиях столицы, а в профшколе обучаются приезжие, большинство из которых после получения диплома не остается в регионе.

5. Общеобразовательная подготовка в профшколе имеет достаточно низкий уровень, не позволяющий выпускникам в дальнейшем продолжать обучение.

В создавшейся ситуации первоначально рассматривались два направления развития Гжельской керамической школы. Первое заключалось в преобразовании ШКУ в семилетнюю школу без какой-либо художественной направленности. Второе направление предусматривало совершенствование в школе кустарного ученичества художественной составляющей, открытие различного рода курсов для кустарей, работающих в местных артелях, с целью повышения их квалификации до уровня, позволяющего работать по экспортным заказам. Разумеется, у каждого из этих вариантов были свои сторонники и противники.

С сентября 1930 г. в стране вводилось всеобщее бесплатное и обязательное начальное (четырехклассное) обучение детей. В городах и рабочих поселках всеобуч предусматривался в объеме школы-семилетки. Местным советским органам предоставлялось право вводить обязательное образование и в других районах. В деревне предлагалось значительно увеличить количество дневных и вечерних школ для молодежи. Государственные ассигнования на школьное образование в 1930 г. выросли в 10 раз по сравнению с 1926 г. Финансовое обеспечение предусматривало сооружение новых школ, бесплатное снабжение учащихся начальных классов одеждой, обувью, питанием, учебниками, письменными принадлежностями [2].

В контексте изложенного на позиции открытия школы-семилетки стояли, в основном, представители местной администрации. Их логика была понятной. В условиях активной индустриализации художественное образование уходит на второй план, дети местных жителей в профшколе не учатся, а кустари и так передают друг другу мастерство. Главное сейчас – дать стране грамотных выпускников общеобразовательных школ, которые вольются в число учащихся техникумов и вузов столицы. Начальные профессиональ-

ные школы очень важны, но их целесообразно создавать в городах, при крупных предприятиях. В Гжели, где нет крупного производства, имеет смысл открыть общеобразовательную семилетку. Во всей округе нет такого рода заведения, а район достаточно плотно заселен. Подобные аргументы приводили и специалисты из Московского отдела народного образования (МОНО), при этом отмечалось, что для сельской Гжели было бы правильным организовать не просто семилетнюю школу, а школу с сельскохозяйственным уклоном [3, с. 160].

Совершенно противоположную позицию занимали художники, специалисты по керамике, которые видели все негативные последствия отказа от художественно-промышленного образования в Гжели и, прежде всего, катастрофическое снижение уровня продукции местных артелей.

8 апреля 1930 года в художественно-промышленном Совете при экспортно-импортном отделе Высшего совета народного хозяйства (ВСНХ) было проведено совещание, на котором обсуждался вопрос о сохранении Гжельской керамической школы. Приводим выдержки из протокола:

«*Слушали доклад художественно-промышленного отдела (т. Ланге) и заведующего Гжельской керамической школой (т. Калина) о керамическом промысле Гжельского района и Гжельской керамической школе.*

<...> Для урегулирования вопроса о Гжельской школе и восстановлении художественно-кустарного керамического производства в Гжельском районе, художественный совет считает необходимым:

1) Работу Гжельской керамической школы сосредоточить исключительно на интересах кустарного керамического производства, в целом связав ее непосредственно с работой Гжельской кустарно-керамической артели, причем школа не должна исполнять производственно-коммерческие заказы, не отвечающие ее прямым целям.

2) Необходимо немедленно открыть при школе курсы для кустарей, выполняющих экспортные заказы. <...>

8) Категорические протестовать против попыток районного отдела народного образования превратить керамическую школу в школу 2-й ступени с сельскохозяйственным уклоном. Обратить внимание Московского отдела народного образования, что подобные намерения могут не только сорвать экспортный план, но и погубить весь керамический промысел в районе. <...>

Председатель совещания Мизинов.

Секретарь Раков» [3, с. 157-160].

В целом текст протокола прямо свидетельствует о серьезной озабоченности специалистов судьбой Гжельской школы. Утверждается важность и уникальность школы, подчеркивается, что школ с такой специализацией в республике больше нет, предлагается даже исключить ШКУ из ведения МОНО и передать в ведение куда более высокого и могущественного органа – ВСНХ. Но, как это часто бывает, мнения профессионалов не были услышаны.

Через два месяца, 13 июня 1930 г., состоялось заседание Президиума Раменского Райисполкома, посвященного, в числе прочего, вопросам реорганизации системы народного образования в недавно образованном Раменском районе. На этом заседании первым пунктом был заслушан доклад заведующей Гжельской керамической школой т. Калиной и принято следующее постановление:

«Приложение к протоколу № 38 - #1 от 13/VI - 30 г.

Отмечая решение Наркомпроса в области народного образования и теперешние задачи и требования самого населения, - реорганизовать Гжельскую Керамическую Школу кустарного ученичества в ФЗС с нового учебного года. <...>

За секретаря РИК-а /Колбин/» [4].

Фабрично-заводской семилеткой (ФЗС),



Рис. 1. Сотрудники Кустарного музея, 1920-е годы

На переднем плане – Ланге Борис Николаевич (1888-1969). Скульптор, живописец, художник-керамист, педагог. В 1905-1913 учился в Строгановском училище. В 1900-х работал художником в Кустарном музее Московского губернского земства. С 1918 года член Союза деятелей прикладного искусства и художественной промышленности. В 1920-1923 годах преподавал на керамическом факультете ВХУТЕМАСа (курс живописи). Руководил студенческой практикой в Гжели. Курировал работу кустарных промыслов, гжельских артелей, создавал для них образцы изделий.

в которую хотели преобразовать ГШКУ, называлась школа, которая давала учащимся, кроме общего образования, знакомство с трудовыми приемами и процессами. Учащиеся, закончившие ФЗС, могли поступить в 8-й класс средней школы или в среднее профессиональное учебное заведение. ФЗС просуществовали до 1934 г., когда были преобразованы в неполные средние школы (семилетки).

В сентябре 1930 г. состоялась очередная командировка художника Б. Н. Ланге в Гжель. Ему было поручено обследовать состояние промысла и выяснить, что же все-таки происходит с гжельской школой. Он посетил самую крупную местную артель «Вперед, керамика!». Результаты командировки были неутешительными. С одной стороны, прекратила свое существование керамическая школа, с другой – художественный уровень изделий, производимый артелью, оказался весьма низким. Б. Н. Ланге отмечает:

«*...когда школа должна являться рассадником практических знаний и быть ступенью к производству, а следовательно, в своей целевой установке должна быть теснее связана с заводом и фабрикой, в этот момент мы наблюдаем совершенно обратное явление: Гжельская керамическая школа кустарного ученичества закрыта, можно сказать – уничтожена, школа, которая была действительно теснейшим образом связана с гончарным районом, а, следовательно, с заводом и фабрикой, т. е. учащиеся школы действительно поступали работать по силикатной промышленности или же пополняли кустарную артель и даже направлялись в Сибирь и Туркестан, что*

наблюдалось до последнего времени.

Между тем, целый ряд окрестных деревень и сел, занятых исключительно гончарным промыслом, работают самым примитивным способом, им нужна как техническая, так и художественная помощь, району нужен культурный очаг – рассадник знаний. С закрытием школы исчезла всякая возможность помощи кустарю.

Все заводы и фабрики гончарно-силикатной промышленности пополняются квалифицированной силой данного района. Здесь именно должны подготовляться кадры для гончарного дела республики. Назрел момент не зарывать подобные школы, а преобразовывать их в техникумы, т. к. в этом ощущается острая нужда. Вместо этого районный отдел народного образования превратил ее в семилетку, с каким угодно уклоном, только не с керамическим. <...>

Поэтому необходимо сейчас же принять соответствующие меры к восстановлению керамической школы в порядке правительственных распоряжений, а <неразборчиво> междуведомственных волокит» [3, с. 165-166].

Если в апрельском докладе Б. Н. Ланге на заседании ВСНХ речь, прежде всего, шла о ценности художественного образования, о творческой составляющей ГШКУ, то в сентябре, когда школа была закрыта, акцент сделан на промышленной стороне вопроса. Утверждается, что керамическая школа обеспечивала специалистами все заводы и фабрики отрасли. При этом официально высказывается предложение о преобразовании школы кустарного ученичества в керамический техникум.

Чаяниям Б. Н. Ланге суждено было сбыться. Семилетняя школа с сельскохозяйственным уклоном проработала всего несколько месяцев, а на базе Гжельской керамической школы кустарного ученичества, как и предлагалось, был создан Гжельский керамический техникум. Официальное решение президиума Всероссийского союза промысловой кооперации (Всекопромсоюза) последовало 20 декабря 1930 г. Первым директором техникума был Михаил Александрович Карев – инициатор и участник строительства техникума в деревне Турыгино, недавний выпускник Гжельской керамической школы.

Техникум готовил мастеров и техноло-



Рис. 2. Карев Михаил Александрович, уроженец Гжельской волости. В 1924 году окончил Гжельскую керамическую школу, с 1926 года – инструктор-преподаватель Гжельской керамической школы Кустарного Ученичества. Один из организаторов и первый директор Гжельского керамического техникума (1930 – 1931). В дальнейшем являлся членом Раменского горкома партии.

гов керамической промышленности для производства кафелей, электротехнической продукции, химической посуды, сантехнического фаянса и посуды широкого потребления. Имелся живописный участок, однако работа на нем не была творческой. Производилась окраска готовой продукции в один или несколько заранее определенных и утвержденных цветов. Так диктовала общая логика развития страны: посуды должно быть много и она должна быть дешевой. Таким образом, в начале 1931 году совершился практически полный поворот художественно-промышленного образования в Гжели в сторону промышленного, технического.

С самых первых месяцев работы техникума стало ясно, что решение о его открытии было своевременным и обоснованным. Количество студентов в первом году составило более 100 человек, а с учетом набора на второй курс – 141 человек. Это было почти вдвое больше, чем обучалось в школе кустарного ученичества. Сразу же после открытия техникума при нем была организована научно-производственная лаборатория по технологии керамики и силикатов, в которой работали также и студенты, приобретая, не только знания, но и навыки экспериментальной, творческой деятельности. Сотрудниками лаборатории была создана оригинальная глазурь для обработки фарфоровых и фаянсовых изделий, которая пользовалась спросом, как среди местных артелей, так и в других регионах СССР. Реализация этой глазури стала существенной статьей дохода техникума.

В годы второй пятилетки (1933-1937) продолжалась индустриализация страны, развивались колхозы, расширялось артельное производство. При этом старый лозунг «техника решает всё», являющийся отражением уже пройденного периода, когда в стране был «голод» в области техники, был заменён новым лозунгом «кадры решают всё». Это означало особенно серьезное отношение государства к



Рис. 3. Будущие мастера-керамисты на строительстве Гжельского керамического техникума, 1930 г.

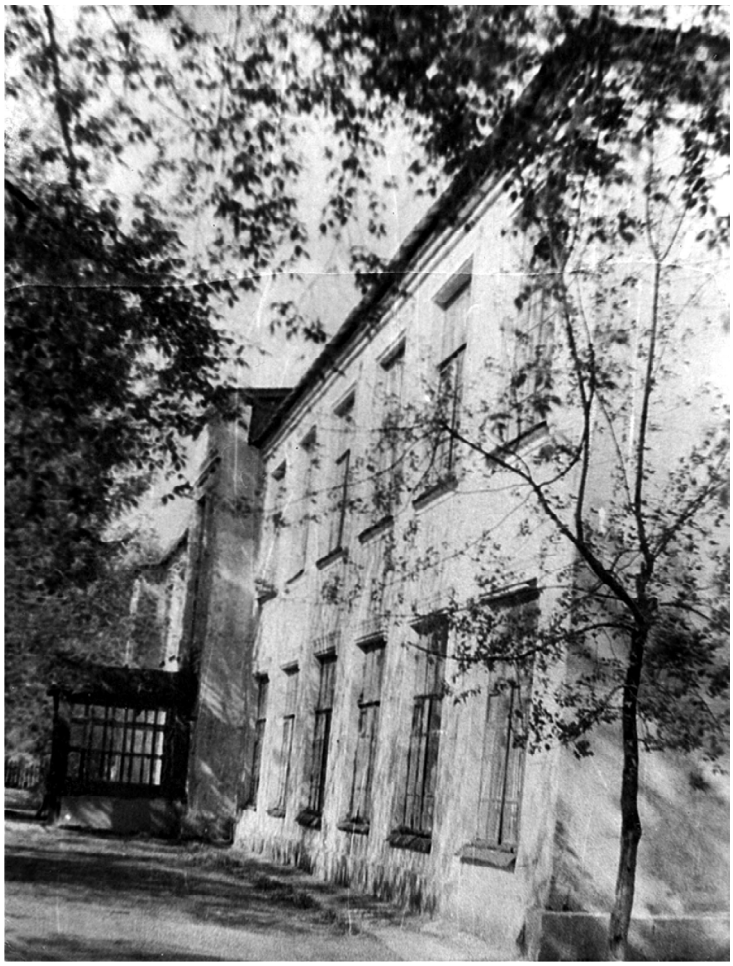


Рис. 4. Гжельский керамический техникум в годы второй пятилетки

вопросам образования, и в первую очередь, технического.

Потребность в специалистах по технической керамике постоянно росла. Так как программа обучения в техникуме была рассчитана на 3,5 года, и первый выпуск специалистов ожидался только в 1935 году, было решено организовать краткосрочные курсы для подготовки мастеров-керамистов. Они открылись в июне 1932 года и собрали 30 слушателей со всей страны. Самому молодому только исполнилось 16 лет, а самому опытному было 45. Обучаться технологии керамики приехали жители Европейской части России (от Самары до Ленинградской области), а также жители Ненецкой АССР, Коми-пермяцкого округа, Урала и Крыма. Названия организаций, пославших своих сотрудников в Гжельский техникум, достаточно разнообразны. Это артели «Красный гончар», «Красный труд», «Красный октябрь» и «Красный ударник», «Трудовик», «Крынка», «Огонек» и «Звезда».

В документах указывалось, что курсы готовят мастеров, способных организовать «*Законченный производственный процесс по выработке:*

Гончарной, хозяйственной посуды както: горшков, крышек, опарниц, мисок, жаровен и т. п.

Фаянсовых тарелок, мисок, блюд, кружек, стаканов, блюдцев, солонок и пр.

Фарфоровых чайных чашек, кружек, стаканов и разных изоляторов» [5].

Таким образом, если основной курс техникума был направлен на обучение мастеров для работы в промышленности, то краткосрочные курсы предполагали, в основном, подготовку специалистов по ке-

рамической посуде.

Учебные планы краткосрочных курсов помимо специальных предметов включали также общеобразовательные и, разумеется, политические дисциплины. Преподавались, в частности, математика, физика, химия, русский язык, литература (только пролетарская), счетоводство, делопроизводство, обществоведение (практически целиком состоящее из раздела «ленинизм»), политическая экономия, графика. Тридцать часов было отведено на изучение дисциплины «Организация и практика промкооперации», которая впоследствии была заменена на дисциплину «Кооперативный план Ленина». В идеологическом плане была сформулирована и общая цель организации этих Всесоюзных керамических курсов: «*Цель курсов – подготовить такой рабочий актив артели, который мог бы сознательно на основании теоретических и практических знаний проводить в жизнь 6-ть условий Т. Сталина*» [6].

Достаточно успешное начало деятельности техникума не оказало, к сожалению, положительного влияния на производство традиционной гжельской керамики. Артели, несмотря на многочисленные критические отзывы, ориентировались исключительно на сиюминутные материальные выгоды, выполнение плана. Техникум фактически не оказывал влияние на выбор ассортимента продукции и уровень ее качества. Такая ситуация отражена во всех специальных докладах, которые делали специалисты из Научно-исследовательского экспериментального института кустарно-художественной промышленности (НИКХП), Научно-исследовательского института художественной промышленности (НИИХП), приезжавшие для инспекции промысла.

В частности, в докладе сотрудника НИКХП А. П. Савича, написанного по итогам поездки в Гжель осенью 1932 года, дана достаточно полная картина состояния промысла и художественного образования в Гжели.

«*А. П. Савич*

Гжельский керамический район.

Доклад об обследовании с 12 ноября по 24 ноября 1932 года.

Глава 2.

Обзор деятельности основных керамических промколхозов и Гжельского керамического техникума.

Во время обследования Гжельского керамического района, мною была изучена деятельность основных промколхозов и техникумов. Чрезвычайно важно было выяснить роль гжельского керамического техникума (село Новое Турыгино) [подчеркнуто в тексте] в развитии керамической промышленности района и его связь с основными артелями, а равно и подготовку кадров для района.

Прежде всего, я остановился на ознакомлении с деятельностью производственного отдела. Во главе лаборатории и производства стоит инженер Ветров, опытный керамист. Он читает студентам керамику. Производственные мастерские Гжельского техникума изготовляют столовую посуду (вазы, кастрюли) и пепельницы и глазурь для глиняных изделий. Мастерские имеют два цеха: точильный и плавильный. <...>

Основной доход дает техникуму выделка глазури для глиняных изделий, которую техникум продает как артелям гжельского района, так и в отдаленные районы СССР. <...>

Цель лаборатории является изучение керамических изделий и сырья. Лаборатория начала анализ глин гжельского района, но пока нет определенных результатов. По мысли руководителя производственным отделом, лаборатория при техникуме должна стать центральной для всех артелей гжельского района. Было собрано при техникуме даже специальное совещание из представителей артелей по этому вопросу.

При лаборатории техникума тов. Ветров организовал выставку образцов

керамического производства гжельского района. Здесь собраны современные образцы всех производственных организаций района как промколхозов, так и госзаводов.

Относительно роли гжельского техникума можно вполне определенно сказать следующее: керамические артели и промколхозы пока не чувствуют влияния техникума как культурной силы. Между тем, техникум мог бы сыграть большую роль в технической пропаганде среди работников коллективных мастерских промколхозов, а также в организации технической переподготовки мастеров. Техникум не участвует также в производственных совещаниях при артелях, не ведется также работа по выработке новых образцов.

Техникум существует 1,5 года. Его задача: подготовка узких специалистов-техников для промколхозов и артелей. Если посмотрим на состав учащихся (141 чел.), то увидим, что среди учащихся почти нет студентов из гжельского района (отдельные единицы в счет не идут). Зав. учебной частью отметил, что среди студентов есть представители разных районов РСФСР, а также с Украины, Кавказа и т.д. Являясь одним из немногих специальных заведений по керамической промышленности, гжельский техникум получает запросы по своей специальности из разных районов СССР» [7].

Следует обратить внимание, что А. П. Савич отмечает широкие возможности техникума в промышленной и технологической области. Однако, из доклада мы узнаем также, что руководитель лаборатории при техникуме Ветров организовал выставку художественных изделий, что косвенно говорит о желании техникума участвовать в культурной жизни региона, определять стратегию развития художественной керамики.

Местная молодежь не училась в техникуме на техника-технолога также, как она не училась в Гжельской ШКУ на рабочего художественных мастерских (живописца, литейщика и т. д.). Однако причины здесь несколько иные. Можно предположить, что местная молодежь просто не имела уровня общеобразовательной подготовки, достаточного для поступления в техникум.

Через три с небольшим года состоялась очередная поездка в Гжель представителей Института художественной промышленности Г. С. Сазонова и Т. М. Джапаридзе. Приведем выдержки из отчета.

«*Отчет.*

О командировке в Гжель Г.С. Сазонова.<...>

В большом селе Речица работает фабрика Всекохудожника и керамические мастерские Местпрома. В Новохаритонове керамическая фабрика Наркомсвязи, в Турыгине экспериментальная лаборатория Москерамстеклосоюза, Керамический Техникум ВКПС [Всесоюзный промысловый кооперативный совет] *и артель «Объединенный фарфорист». <...>*

Артель получает помощь по техническому инструктажу Москерамстеклосоюза, но никакого художественного руководства, конечно, нет. <...> А между тем и мастера и администрация охотно идут навстречу Институту и хотели бы повысить художественную сторону своих изделий и ввести новый ассортимент и новые формы. <...>

Очень приятные по форме, раскраске и технике образцы художественных ваз для цветов созданы Гжельской экспериментальной лабораторией в Турыгине. К сожалению Мосторг, ссылаясь на дурной вкус массового потребителя, отказывается от этих красивых вещей и делает заказы на скучные глазури и плохие модернистические формы, а лаборатория, хотя и с грустью, но все же вынуждена подчиняться Мосторгу, и изготовляет в огромном количестве декадентсткие вазы.

Делаю следующие выводы:

1. Работать с Гжелью, принимая во

внимание его близость от Москвы, величину района и большие кадры опытных мастеров, следует. <...>

4. Взять из Турыгинских мастерских Гжельской экспериментальной лаборатории экспонаты для Парижской выставки.

5. Оказать давление на Мосторг на том основании, что он не должен строить свою работу, базируясь на дурном вкусе широких масс.

(САЗОНОВ)» [8].

Из доклада можно сделать вывод, что экспериментальная лаборатория, организованная при техникуме в 1932 году, к 1936 году стала относиться к Москерамстеклосоюзу. Изделия лаборатории настолько хороши, что т. Сазонов рекомендовал взять именно их в качестве экспонатов для Парижской выставки. Имелась в виду, конечно, знаменитая выставка 1937 года, готовиться к которой в СССР начали уже в 1935 году. Выставка должна была продемонстрировать высочайшие достижения Советского Союза, основным оппонентом которого была Германия. Понятно, что экспонаты для экспозиции отбирались очень тщательно. Поэтому предложение Г.С. Сазонова об отправке в Париж гжельского фарфора имело не только художественное, но и политическое значение для промысла.

Что касается деятельности техникума, то о ней в докладе даже не упоминается. Между тем, техникум окончательно встал на «промышленные» рельсы и за год до приведенного доклада, в 1935 году, осуществил первый выпуск технологов-керамистов. Общее число обучающихся студентов достигло 180 человек.



Рис. 5. Первый выпуск Гжельского керамического техникума, 1935 г.

К сожалению, экспериментальная лаборатория не смогла обеспечить повышение качества гжельского фарфора, о чем свидетельствуют результаты командировки в 1937 году Н. П. Мизинова. Того самого Мизинова, который в начале 1930 года был председателем совещания художественного совета при ВСНХ, посвященного поднятию качества кустарно-художественных изделий и сохранению Гжельской керамической школы.

Человек в художественной промышленности не случайный, профессионал с многолетним стажем, Н. П. Мизинов ехал в Гжель с целью сделать фотографии произведений из керамики, но не смог найти ни одного достойного. Оказалось, что экспериментальная лаборатория, изделия которой недавно хвалил Г. С. Сазонов, превратилась в доходное предприятие, однако выпускает низкокачественную в художественном отношении продукцию. При этом для образцов используются фигурки и изделия, выпущенные более 20 лет назад, еще до первой мировой войны. В своем докладе Н. П. Мизинов требует немедленного участия Всекопромсоюза и НИИХП в судьбе промысла, которому, по его мнению, грозит полный развал:

«*В институт художественной промышленности.*

Мизинова Н. П.

<...> Беглое знакомство с постановкой дела в районе дает мне основание сделать вывод, что в отношении художественных изделий в этом старом керамическом районе дело находится в катастрофическом состоянии и требуется экстренное вмешательство системы промысловой кооперации, дабы не допустить район до полного развала.

Все основное производство в Гжели сейчас сконцентрировано на выработке кирпича, водопроводных труб, печных кафелей, кислотоупорных баков, плавильных тиглей, технического фарфора и изоляционного материала для электро-проводки. Вся основная масса местных керамистов брошена на эти изделия.<...>

Имеющийся в Гжели Техникум по моим беглым наблюдениям также, видимо, подчиняется общей тенденции района на выработку технического фарфора и стройматериалов, также не уделяет никакого внимания вопросам художественного воспитания и подготовки керамистов-художников. Такой уклон в педагогической работе Техникума в корне подрезает всякие перспективы на возможность использования Гжели, как базы для изготовления художественного фарфора.

Н. Мизинов» [9].

Создается впечатление, что Н. П. Мизинов просто не в курсе целей, которые поставлены перед техникумом вышестоящими органами. Кажется, он не понимает, что техникум не занимается «вопросами художественного воспитания и подготовки керамистов-художников», как это делала Школа кустарного ученичества, за сохранение которой шла борьба на рубеже 20-х – 30-х годов. Наверное, это не так. Просто профессионал, специалист в области декоративно-прикладного искусства отказывается верить в тот факт, что и Гжельский народный художественный промысел, и художественное образование в Гжели вернулись на уровень конца XIX века.

Последними шагами на этом пути стали переход экспериментальной лаборатории из керамического техникума в Москерамстеклосоюз, где она полностью утратила художественную составляющую, и перевод самого техникума в Ленинград. О переводе техникума в Ленинград в 1937 году косвенно свидетельствует доклад сотрудника НИИХП Дзагурова:

«*Директору Института Художественной промышленности.*

Краткий доклад о командировке в Гжель 23-24 февраля 1941 г.

<...> Завод артели «Художественная керамика» «...> организован на базе экспериментальной керамической станции.

Расположен в самом центре керамического промысла. <...>

Техническое руководство осуществляется технорук завода, а также заведующим лабораторией. Оба товарища – керамики со средним образованием из окончивших (существовавший здесь, и в 1937 году почему-то переведенный в Ленинград) керамический техникум.

Художественного руководителя на заводе нет.

Дзагуров» [10].

К сожалению, другие факты, свидетельствующие о пребывании техникума в Ленинграде, не обнаружены.

Таким образом, в годы первых пятилеток, годы социалистической индустриализации, коллективизации и культурной революции акценты в художественно-промышленном образовании в гжельском регионе сместились в сторону технической подготовки. Созданный в 1931 г. на базе Гжельской керамической школы кустарного ученичества Гжельский керамический техникум успешно обучал технологов для керамической промышленности вплоть до своего закрытия (перевода в Ленинград).

История художественно-промышленного образования в Гжели продолжилась в 1944 году, когда техникум вновь был открыт. Художников-керамистов стали готовить с середины 50-х годов. В 1991 г. техникум получил статус художественно-промышленного колледжа, а затем и института (2002 г.). В настоящее время Гжельский государственный художественно-промышленный институт успешно развивается, являясь культурно-просветительским центром, призванным соединить вековые традиции народного художественного промысла с высокими технологиями современного керамического производства.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Илькевич Б. В., Никонов В. В. Становление художественно-промышленного образования в гжельском регионе в первые годы Советской власти // Российский научный журнал. – 2011. – № 5(24). – С. 104-109.

2. Барсенков А. С., Вдовин А. И. История России. 1917 - 2009. – М.: Аспект Пресс, 2010. – 846 с.

3. Народные художественные промыслы. Материалы и документы 1917 - 1932 / М.А. Некрасова [и др.]. – М.: Искусство, 1986. – 232 с.

4. Протоколы заседаний президиумов Воскресенского, Латошинского, Раменского, Солнечногорского, Клинского, Дмитровского РИК-ов, Сергиевского, Люберецкого горсоветов. 27 апреля - 17 июля 1930 г. // ЦГАМО. Ф. 261. Оп. 1. Д. 230. Л. 68, 80.

5. ГАРФ. Ф. А5449. Оп. 1. Д. 1749. Л. 3.

6. ГАРФ. Ф. А5449. Оп. 1. Д. 1749. Л. 20.

7. ГАРФ. Ф. А643. Оп. 1. Д. 13. Л. 1-3.

8. ГАРФ. Ф. А643. Оп. 1. Д. 39. Л. 21-22.

9. ГАРФ. Ф. А643. Оп. 1. Д. 175. Л. 51-52.

10. Архив ВМДПНИ. Ф. 643. Оп. 4. Д. 474. Л. 20-24.

РЯЗАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ С. А. ЕСЕНИНА

УДК 159.922.76
ББК 88.837
Психология

ПСИХОЛОГИЯ

ОСОБЕННОСТИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ТЕМПЕРАМЕНТА ПОДРОСТКОВ, ПРОЯВЛЯЮЩИХ ДЕВИАЦИИ В ПОВЕДЕНИИ

Доктор психологических наук Н. А. Фомина
Н. Э. Ленюшкин

Статья посвящена анализу результатов исследования темперамента подростков с девиантным поведением, осуществленного в рамках системно-функционального подхода А. И. Крупнова. В ней представлены активационные, эмоциональные, регуляторные особенности и психологическая структура темперамента как системного образования.

Ключевые слова
Темперамент, активационно-эргический компонент, эмоционально-аффективный компонент, регуляторно-селективный компонент, психологическая структура, подростки с девиантным поведением

Как известно, личность формируется в процессе жизнедеятельности человека на базе таких индивидных свойств человека, как морфологическая и биохимическая конституция, нейродинамические особенности нервной системы и функциональная асимметрия полушарий головного мозга и темперамент (А. Г. Асмолов, 2001), под которым понимают систему устойчивых характеристик индивида со стороны энергодинамических особенностей его психической деятельности, обнаруживающих связи с нейрофизиологическими параметрами человека и являясь относительно независимыми от условий и мотивов деятельности [2].

В. Д. Небылицын, А. И. Крупнов, А. Е. Ольшанникова выделяют в темпераменте два основных, ведущих компонента: общую психическую активность и эмоциональность, которые представляют собой обширный комплекс признаков и качеств, содержательный (модальностный) аспект которых, не определяясь полностью темпераментом, может быть предпосылкой для формирования личности и стиля жизнедеятельности человека [4].

Во многом определяющим этапом становления личности человека является, как известно, подростковый возраст – период становления самосознания, формирования эмоционально-волевой саморегуляции и т. д.

Однако сложность, противоречивость данного возрастного этапа в сочетании со сложной обстановкой в современном обществе приводят к неуклонному росту числа подростков, чьи индивидуальные траектории развития не соответствуют представлениям об общепринятой «норме», что ведет к социально-психологической дезадаптации и деградации их личности. Нарушения социальной адаптации личности подростков проявляются в их девиантном поведении. В современной России из-за

разрушения семейного воспитания, семейных устоев, роста пьянства и наркомании, пропаганды вседозволенности в средствах массовой информации [5] подростки чаще и легче, чем представители других возрастных групп, попадают под влияние асоциальных личностей, которые втягивают их в противоправную деятельность.

На наш взгляд, девиантному поведению подростков могут определенным образом способствовать такие особенности темперамента, как активность, эмоциональность и саморегуляция.

В данной статье представлены результаты проведенного нами исследования особенностей темперамента 100 девиантных подростков, проходящих курс реабилитации в государственных учреждениях и центрах для несовершеннолетних Рязанской области.

При исследовании темперамента мы опирались на функционально-компонентную его модель, предложенную В. Д. Небылицыным (1976) и дополненную А. И. Крупновым (1992), согласно которой темперамент включает в себя три базовых компонента: активационно-эргическоий, эмоционально-аффективный и регуляторно-селективный и соответствующие свойства, относящиеся к активности, эмоциональности и саморегуляции. Указанные составляющие темперамента, взаимодействуя друг с другом, обеспечивают оптимальный уровень поведения человека, характер регуляции и непроизвольного распределения психической активности и эмоциональности по различным психическим модальностям и сферам жизнедеятельности: психомоторной, интеллектуальной и коммуникативной [3]. К *активационно-эргическому компоненту* темперамента относятся такие свойства, как эргичность – аэргичность (сила, интенсивность стремлений, реакций и действий) и пластичность – ригидность (легкость и скорость переключения с одних программ поведения на другие). *Эмоционально-аффективный компонент* темперамента выражается в доминирующих эмоциях: стеничности, т. е. устойчивости к различным помехам, способности к длительной непрерывной деятельности, и астеничности – повышенной утомляемости, возбудимости, а также в эмоциональной чувствительности (активной реакции на раздражители) и реактивности (способности контролировать свои реакции на какие-либо раздражители). *Регуляторно-селективный компонент* темперамента определяется внутренней или внешней направленностью психической активности (интроверсией – экстраверсией), а также степенью произвольности – непроизвольности в регуляции поведения (рефлексивностью – импульсивностью) [1].

С помощью бланкового теста для изучения темперамента А. И. Крупнова нами было установлено, что *активационно-эргический компонент* темперамента подростков с девиантным поведением характеризуется выраженностью интеллектуальной ригидности и коммуникативной эргичности (см. табл. 1), что может свидетельствовать о том, что при выполнении *интеллектуальных* заданий они не ищут новых путей решения встречающихся им задач, предпочитая действовать уже знакомым им способом, стереотипным методом, который является крайне устойчивым. В *общении* они ведут себя иначе: испытывая потребность поделиться своими переживаниями и впечатлениями в процессе общения, подростки с удовольствием общаются с окружающими людьми, проявляют активность и инициативность, легко могут начать разговор первыми, не теряются в незнакомой компании, комфортно чувствуют себя в окружении незнакомых.

Отсутствие значимых различий между показателями психомоторной интеллектуальной эргичности и аэргичности, психомоторной и коммуникативной пластичности и ригидности указывает на то, что в разных жизненных ситуациях эти подростки могут проявлять себя и как весьма активные молодые люди, испытывающие

потребность в движении и деятельности, интенсивно ищущие способы разрешения жизненных задач, и как люди, абсолютно безразличные к происходящему или не умеющие находить приемлемые способы поведения и способствующие формированию проблемных ситуаций. С одной стороны, они стремятся к познанию нового, с другой, – испытывают трудности в решении умственных задач и освоении новой информации, часто проявляемой в простом нежелании что-либо узнать, быстро устают от активной умственной работы и предпочитают деятельность, не требующую длительной интеллектуальной нагрузки.

Таблица 1

Особенности темперамента девиантных подростков

Переменные	Средние значения	t-критерий Стьюдента	Значимость различий /p/
Психомоторная эргичность	23,67	1,208	0,228
Психомоторная аэргичность	22,1		
Интеллектуальная эргичность	21,74	0,593	0,554
Интеллектуальная аэргичность	20,93		
Коммуникативная эргичность	**25,9**	**5,939**	**0,001**
Коммуникативная аэргичность	18,08		
Психомоторная пластичность	29,12	1,366	0,173
Психомоторная ригидность	27,64		
Интеллектуальная пластичность	21,97	**-2,437**	**0,016**
Интеллектуальная ригидность	**24,67**		
Коммуникативная пластичность	22,42	0,971	0,333
Коммуникативная ригидность	21,21		
Психомоторная стеничность	23,67	-0,162	0,871
Психомоторная астеничность	23,91		
Интеллектуальная стеничность	23,28	0,451	0,653
Интеллектуальная астеничность	22,66		
Коммуникативная стеничность	**29,84**	**6,404**	**0,001**
Коммуникативная астеничность	21,75		
Эмоциональная чувствительность	22,67	**-2,517**	**0,013**
Эмоциональная реактивность	**26,3**		
Экстраверсия	**25,94**	**2,866**	**0,005**
Интроверсия	23,18		
Импульсивность	19,92	**-5,604**	**0,001**
Рефлексивность	**26,53**		

Примечание: значимые различия выделены жирным шрифтом

Эмоционально-аффективный компонент темперамента подростков с девиантным поведением отличается доминированием коммуникативной стеничности и эмоциональной реактивности при одинаковой выраженности стенических и астенических эмоций в психомоторной и интеллектуальной сферах. Это свидетельствует о положительной окраске переживаний, которые испытывают эти подростки от актов коммуникации внутри своего коллектива и при знакомстве с новыми для них людьми. При этом они крайне эмоционально реактивны, по любому вопросу имеют собственную точку зрения, однако легко поддаются настроению окружающих, не могут сохранять спокойствие при возникновении трудностей или

неприятностей, возможно, поэтому их легко спровоцировать на действие или поступок, в том числе нарушающий общепринятые нормы. Вместе с тем от инициируемой ими активности и деятельности, а также в ходе выполнения интеллектуальных операций, будь то решение задачи или просто поиск необходимой новой информации, они в равной степени испытывают как положительные, так и крайне отрицательные эмоции, что зачастую может являться препятствием на пути достижения ими успехов в труде и учебе, поэтому определяет направление вектора коррекционной работы с данной группой подростков.

В *регуляторно-селективном компоненте* темперамента обращает на себя внимание некоторая противоречивость, выражающаяся в доминирующих экстраверсии и рефлексивности подростков. С одной стороны, им присущи внешняя направленность психической активности, тяга к новому возбуждению, действия под влиянием минутного настроения, способность дать волю своим чувствам и эмоциям, с другой, – устойчивость интересов и намерений, рассудительность, стремление к тщательному анализу ситуации, спокойному обдумыванию альтернативных решений и поступков, умение видеть перспективу.

В *корреляционной структуре* темперамента девиантных подростков выявлены 93 статистически значимых связи: 22 – между переменными внутри активационно-эргического, 15 – эмоционально-аффективного, 1 – регуляторно-селективного компонентов и 55 – между составляющими различных компонентов.

Среди переменных *активационно-эргического компонента* темперамента девиантных подростков наибольшим количеством связей (6) обладают психомоторная аэргичность, которая отрицательнокоррелирует с психомоторной эргичностью и коммуникативной пластичностью и положительно – с интеллектуальной и коммуникативной аэргичностью, психомоторной и интеллектуальной ригидностью, а также интеллектуальная ригидность (5), которая отрицательно связана с психомоторной пластичностью и положительно с психомоторной, интеллектуальной, коммуникаивной аэргичностью и психомоторной ригидностью. Следовательно, повышение их невысокой поведенческой активности будет способствовать увеличению активности в интеллектуальной сфере и общении, а также гибкости поведения и мышления. Кроме того, их достаточно выраженная интеллектуальная ригидность, т. е. косность, низкая скорость переключений с одной программы интеллектуальных действий на другую, будет снижаться по мере повышения пластичности общеповеденческой и активности в различных сферах жизнедеятельности.

В *эмоционально-аффективном компоненте* их темперамента большее количество корреляций имеют психомоторная стеничность (положительные – с интеллектуальной и коммуникативной стеничностью, эмоциональной чувствительностью и реактивностью, отрицательную – с коммуникативной астеничностью) и коммуникативная астеничность (положительно коррелирует с интеллектуальной астеничностью, эмоциональной реактивностью, отрицательно коррелирует с психомоторной, интеллектуальной и коммуникативной стеничностью). Это указывает на взаимосвязь уровня и модальности эмоций во всех сферах жизнедеятельности девиантных подростков: чем больше стенических эмоций в психомоторной сфере, тем больше их в интеллектуальной сфере и общении, астенических эмоций в процессе межличностного взаимодействия меньше, чем больше стенических в коммуникативной, психомоторной, интеллектуальной сферах. Кроме того, невысокая эмоциональная чувствительность (активная реакция на раздражители) оказывает влияние на психомоторную стеничность и коммуникативную астеничность.

В *регуляторно-селективном компоненте* коррелируют доминирующие у подро-

стков экстраверсия и рефлексивность: чем выше свойственная подростковому возрасту направленность психической активности на внешний мир, коллектив, референтную группу, тем выше самоконтроль, саморегуляция в процессе формирования Я-концепции личности, самооценки, нравственных и моральных принципов, мировоззрения и т. д.

Между составляющими различных компонентов также обнаружены корреляции: 30 – между переменнымиактивационно-эргического и эмоционально-аффективного, 12 – активационно-эргического и регуляторно-селективного и 13 – эмоционально-аффективного и регуляторно-селективного компонентов.

Ядро межкомпонентных связей составили *интеллектуальная аэргичность*, положительно коррелирующая с психомоторной, интеллектуальной и коммуникативной астеничностью и эмоциональной реактивностью, интроверсией и импульсивностью; *психомоторная астеничность*, положительно связанная с интеллектуальной и коммуникативной аэргичностью, интеллектуальной ригидностью и отрицательно – с психомоторной и коммуникативной пластичностью; *интеллектуальная астеничность*, обладающая положительными связями с психомоторной, интеллектуальной, коммуникативной аэргичностью, психомоторной и интеллектуальной ригидностью; э*кстраверсия*, которая положительно коррелирует с интеллектуальной и коммуникативной эргичностью, психомоторной пластичностью и отрицательно – с коммуникативной аэргичностью; *интроверсия*, обнаружившая положительные связи с психомоторной, интеллектуальной, коммуникативной астеничностью, психомоторной стеничностью, эмоциональной чувствительностью и реактивностью, и *психомоторная стеничность*, положительно коррелирующая с экстраверсией, интроверсией и рефлексивностью. Следовательно, для снижения их интеллектуальной пассивности необходимо повышать количество стенических эмоций во всех сферах жизнедеятельности, экстравертированную направленность вовне, а также уменьшать импульсивность и эмоциональную реактивность. При этом экстравертированность их будет тем выше, чем выше активность, особенно в общении, и легкость переключения с одного вида действий на другие. Уменьшить астенические переживания в интеллектуальной деятельности можно за счет развития активности в различных сферах и гибкости при решении интеллектуальных задач и поведении, а психомоторную астеничность сократить в процессе увеличения интеллектуальной и коммуникативной активности и гибкости в различных областях жизнедеятельности.

В *факторной структуре* темперамента подростков, имеющих девиации в поведении, выделились 4 фактора (см. табл. 2).

Первый ***агармонический*** *фактор*, в который вошли агармонические переменные активационно-эргического (психомоторная аэргичность с наибольшим весом, коммуникативная аэргичность, психомоторная ригидность) и эмоционально-аффективного (интеллектуальная астеничность) компонентов, свидетельствует о невысоком энергетическом потенциале их психической активности в поведении и общении, отсутствии гибкости, неспособности быстро переключаться с одного вида деятельности на другой и астенической направленности эмоций, переживаемых во время интеллектуальной деятельности.

Второй интровертированно-стенический фактор (интроверсия с наибольшим весом, психомоторная стеничность, эмоциональная чувствительность и коммуникативная ригидность), указывает на способность данной группы подростков к внутренней саморегуляции, несмотря на более выраженную количественно внешнюю регуляцию, излишнюю эмоциональную чувствительность и отсутствие коммуникативной гибкости.

Третий фактор (психомоторная плас-

Таблица 2

Факторная структура темперамента девиантных подростков

Переменные	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4
Психомоторная эргичность	-,402	,427	,406	-,175
Психомоторная аэргичность	**,868**	-,116	,166	,175
Интеллектуальная эргичность	,156	,266	**,710**	,082
Интеллектуальная аэргичность	,451	,134	-,191	**,676**
Коммуникативная эргичность	,218	-,311	,547	,127
Коммуникативная аэргичность	**,713**	,504	-,191	-,193
Психомоторная пластичность	-,081	-,080	**,727**	-,041
Психомоторная ригидность	**,787**	,010	,037	-,055
Интеллектуальная пластичность	,157	,087	,522	-,402
Интеллектуальная ригидность	**,750**	,169	,091	,150
Коммуникативная пластичность	,043	-,427	,305	**,576**
Коммуникативная ригидность	,058	**,600**	,140	-,022
Психомоторная стеничность	-,163	**,704**	,533	,193
Психомоторная астеничность	,379	,561	-,369	-,051
Интеллектуальная стеничность	-,088	,113	**,527**	,180
Интеллектуальная астеничность	**,628**	,543	-,121	,071
Коммуникативная стеничность	,067	,134	,322	,472
Коммуникативная астеничность	-,044	,523	,058	**,628**
Экстраверсия	-,085	-,027	**,571**	,411
Интроверсия	,086	**,739**	,031	,303
Импульсивность	,128	-,030	-,034	**,616**
Рефлексивность	-,398	,246	,384	-,119
Эмоциональная чувствительность	,482	**,603**	,051	,199
Эмоциональная реактивность	-,061	,257	,103	**,710**

Примечание: значимые веса выделены жирным шрифтом

тичность с наибольшим весом, интеллектуальные эргичность и стеничность, экстраверсия) подчеркивает способностьдевиантных подростков быстро менять свое поведение в соответствии с теми или иными образцами (возможно, не лучшими), проявлять активность и переживать положительные эмоции при решении интеллектуальных задач и внешнюю направленность их психической активности и регуляции.

В *четвертый фактор* вошли особенности эмоциональности (эмоциональная реактивность с наибольшим весом, импульсивность и коммуникативная астеничность) и активности (интеллектуальная аэргичность и коммуникативная пластичность) девиантных подростков, которые свидетельствуют о высоком уровне их впечатлительности, импульсивности и присущем им страхе быть отвергнутыми в общении, несмотря на их гибкость в межличностных отношениях, и неактивности в интеллектуальной сфере.

Таким образом, представленные выше особенности темперамента девиантных подростков позволяют сделать вывод о том, что они проявляют активность и переживают стенические эмоции в ситуациях межличностного взаимодействия с членами референтной группы (чаще всего, к сожалению, с асоциальной направленностью, не связанных с достижением какого-либо общественнополезного результата). В то же время в других сферах жизнедеятельности, в частности в интеллектуальной и психомоторной, они пассивны, часто переживают астенические эмоции, отличаются эмоциональной реактивностью и недостаточной внутренней саморегуляцией, что, возможно, и

провоцирует совершение ими девиаций, несмотря на достаточную рефлексивность.

Эти особенности темперамента «трудных» подростков необходимо учитывать педагогам, психологам, родителям в процессе систематической целенаправленной коррекционно-развивающей работы с ними, основные направления которой связаны с гармонизацией их эмоциональной сферы, развитием активности и пластичности, особенно в интеллектуальной сфере, и внутренней саморегуляции, которые могут способствовать их нормативному поведению.

Анализ корреляционной структуры их темперамента показал, что чем больше стенических эмоций в психомоторной сфере они будут испытывать, тем больше их будет в интеллектуальной сфере и общении (и соответственно меньше астенических). Уменьшить астенические переживания в интеллектуальной деятельности можно за счет развития активности в различных сферах и гибкости при решении интеллектуальных задач и поведении, а психомоторную астеничность сократить в процессе увеличения интеллектуальной и коммуникативной активности и гибкости в различных областях жизнедеятельности.

Для снижения их интеллектуальной пассивности необходимо повышать количество стенических эмоций во всех сферах жизнедеятельности, экстравертированную направленность вовне, а также уменьшать импульсивность и эмоциональную реактивность. При этом экстравертированность их будет тем выше, чем выше активность, особенно в общении, и легкость переключения с одного вида действий на другие. Кроме того, чем выше свойственная подростковому возрасту направленность психической активности на внешний мир, коллектив, референтную группу, тем выше самоконтроль,саморегуляция в процессе формирования Я-концепции личности, самооценки, нравственных и моральных принципов, мировоззрения и т. д.

Достаточно выраженная интеллектуальная ригидность этих подростков, т.е. косность, низкая скорость переключений с одной программы интеллектуальных действий на другую, будет снижаться по мере повышения пластичности общеповеденческой и активности в различных сферах жизнедеятельности.

Повышение их невысокой поведенческой активности будет способствовать увеличению активности в интеллектуальной сфере и общении, а также гибкости поведения и мышления.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Власова Л. А. Темперамент и его проявления в лингвистических характеристиках и психологических компонентах речевой деятельности: Дис. … канд. психол. наук. – Рязань, 2007.

2. Дронов В. М. Соотношение свойств темперамента с различными переменными настойчивости: Дис. … канд. психол. наук. – М., 2007.

3. Крупнов А. И. Психологические проявления и структура темперамента: Учебное пособие. – М.: Изд-во РУДН, 1992.

4. Мерлин В. С. Психология индивидуальности / Под ред Е. А. Климова. – Москва-Воронеж, 1996.

5. Теняева О. В. Особенности ответственности подростков с девиантным поведением: Дис….канд. психол. наук. – М., 2011.

КИРОВСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ МЕДИЦИНСКАЯ АКАДЕМИЯ

УДК 378
ББК 74.48
Педагогика

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В МЕДИЦИНСКИХ ВУЗАХ

Доктор медицинских наук И. В. Шешунов
Кандидат сельскохозяйственных наук Л. А. Копысова

В статье рассмотрены теоретические основы, сущность, содержание, условия и пути педагогического сопровождения профориентационной работы в медицинских вузах.

Ключевые слова
Педагогическое сопровождение, подготовка медицинских кадров, обучающиеся в медицинских вузах, профориентационная работа, развитие мотивации учебной и профессиональной деятельности

В Стратегии национальной безопасности Российской Федерации отмечается, что негативное воздействие на обеспечение национальной безопасности в сфере здравоохранения и здоровья нации оказывают низкое … качество подготовки и переподготовки специалистов здравоохранения, недостаточный уровень социальных гарантий и оплаты труда медицинских работников и финансирования развития системы медицинской помощи [5].

Эффективное функционирование системы здравоохранения обеспечивается ее кадровыми ресурсами. В Указе Президента Российской Федерации от 07.05.2012 года № 598 «О совершенствовании государственной политики в сфере здравоохранения» предлагается до 1 мая 2013 года разработать комплекс мер по обеспечению системы здравоохранения медицинскими кадрами, предусмотрев принятие в субъектах Российской Федерации программ, направленных на повышение квалификации медицинских кадров, проведение оценки уровня их квалификации, поэтапное устранение дефицита медицинских кадров.

В развитии российского общества особая роль отводится реализации приоритетных национальных проектов в области образования «Образование» и здравоохранения «Здоровье», что актуализирует необходимость совершенствования подготовки медицинских работников, профессиональной ориентации для освоения профессии медика.

Анализ подготовки и деятельности медицинских работников показывает, что профориентационная работа имеет особую значимость для медицинских вузов с учётом: особой ответственности врачей за результаты своей профессиональной подготовки и деятельности – здоровье российских граждан, состояние демографической ситуации [1]; достаточно высокой трудности и продолжительности (этапности) образования медиков и освоения про-

фессии; выявленных негативных тенденций существенного снижения у студентов мотивации профессиональной деятельности после начала обучения в вузе; особых (по сравнению с выпускников других вузов) и достаточно сложных процедурах допуска к профессиональной деятельности медика; сравнительно невысокой заработной платы работников здравоохранения (несмотря на принимаемые меры).

Труд медицинских работников относится к числу наиболее сложных и ответственных видов деятельности человека. Он характеризуется значительной интеллектуальной нагрузкой, требует большого объема оперативной и долговременной памяти, наличия определенного уровня здоровья, физической силы и выносливости, содержит элементы творчества и связан с ответственностью за здоровье и жизнь других людей. Особенность труда медицинских работников заключается, прежде всего, в том, что объектом его является больной (страдающий) человек, психика которого изменена в связи с имеющимися заболеваниями [1]. Работа в условиях постоянного контакта с больными людьми, склонными к разнообразным, не всегда адекватным психологическим реакциям, предъявляет к медицинским работникам не только профессиональные, но и высокие психологические требования. Поэтому для успешной деятельности медиков помимо квалификации требуется наличие определенных личностных качеств и черт характера, таких как терпение, решительность, воля, тактичность, отзывчивость, доброта, сердечность, общительность и многие другие.

Специфика деятельности врача предъявляет особые требования к уровню подготовки молодежи к предстоящей деятельности, к тщательности отбора абитуриентов, которые с наибольшей вероятностью смогут успешно освоить медицинскую профессию и без ущерба для своего здоровья работать в отрасли на протяжении длительного времени. Данные обстоятельства обусловливают особую роль профориентационной работы в подготовке современных медиков и возрастание этой роли в образовании.

В целом профориентационная работа представляет собой деятельность по выявлению, формированию и развитию профессионально-медицинских ценностных ориентаций, мотивов, побуждений личности к выбору, освоению и осуществлению профессиональной медицинской деятельности [2, 3].

Причинами низкой эффективности профориентационной работы в медицинских вузах являются: отсутствие единой концепции, системности её проведения в медицинских вузах; низкий уровень психолого-педагогической подготовки преподавателей и должностных лиц медицинских вузов; недостаточное использование потенциала педагогики, современных образовательных и информационных технологий в профориентационной работе медицинских вузов; недостаточная разработанность теоретических и практических основ профориентационной работы медицинских вузов.

Указанными обстоятельствами обусловлена необходимость ***педагогического сопровождения профориентационной работы медицинских вузов*** в ходе обучения, воспитания, развития и профессиональной деятельности медиков, призванной обеспечить их компетентное вхождение в профессию с прочно сформированными потребностями в обучении и постоянном оказании квалифицированной медицинской помощи, самообразовании и саморазвитии.

Одним из вариантов улучшения подготовки, распределения и сохранения кадрового потенциала системы здравоохранения является организация системы профессиональной ориентации молодежи, поступающей в медицинские вузы, которые смогут успешно освоить медицинскую профессию и работать в здравоохранении. Особую важность в системе здравоохранения приобретают вопросы профессиональной пригодности, профотбора и подготовки медицинских работников.

Профессиональная пригодности к профессии обеспечивает успешное овладение профессией за время обучения, благоприятную адаптацию к условиям труда, хорошее качество труда и профессиональное долголетие. В настоящее время в общеобразовательных школах создаются профильные классы, ориентированные на поступление в медицинский вуз (медицинские, медико-биологические и химико-биологические), в которых старшеклассники углублённо изучают профильные предметы. Однако эта форма работы проводится зачастую формально, без должной организации кадрового, материального и финансового обеспечения. Хотя при определенных условиях отбора и обучения школьников этот путь формирования готовности к медицинскому труду является достаточно эффективным. Во всех медицинских вузах проводятся дни открытых дверей.

В педагогическом сопровождении профориентационной работы целесообразно применение следующих групп методов профориентации:

– информационно-справочные, просветительские методы: профессиограммы; информационно-поисковые системы; профессиональная реклама и агитация; экскурсии школьников в лечебно-профилактические учреждения и учебные заведения; встречи школьников со специалистами-медиками; профориентационные уроки со школьниками; учебные фильмы и видеофильмы; использование средств массовой информации; различные «ярмарки профессий» и их модификации, уже доказавшие свою эффективность в профориентационной работе с выпускникам школ;

– методы психодиагностики: беседы-интервью (открытого и закрытого типа); опросники профессиональной мотивации и способностей; личностные опросники; наблюдения; сбор информации о подростке от родителей и товарищей, от педагогов и других специалистов (при условии тактичности и этической корректности); психофизиологические обследования; исследование подростков непосредственно в трудовой деятельности.

Отбор лучших из числа профориентированной молодежи позволяет обеспечить наилучшие исходные условия для учебного процесса. Качественные показатели набора абитуриентов обеспечивают высокий уровень успеваемости студентов-медиков, успешную адаптацию к вузовской системе обучения. Обеспечение качества, преемственности и непрерывности профессионального медицинского образования в современных условиях решается путем открытия центров (факультетов) довузовской подготовки, специализированных классов, школ-лицеев, комплексов, функционирующих по принципу: «школа-вуз», «школа-колледж», «колледж-вуз», «школа-колледж-вуз». Довузовская подготовка молодежи обеспечивает не только усвоение суммы знаний и предметных умений, но и формирует навыки, позволяющие первокурснику успешно адаптироваться к особенностям вузовской школы [4]. Выпускники специализированных медицинских классов дают высокий процент поступлений в вуз (от 77 до 98%), хороший уровень подготовки, устойчивую адаптацию, а подготовительные курсы и репетиторство не решают проблему адаптации абитуриентов к вузовской программе, не способствуют выработке стойкой мотивации к медицинской профессии. Собеседование, как форма отбора студентов, экономически необоснованно с позиции затрат времени вуза и абитуриентов. Однако этот метод позволяет получить важную для вуза информацию: представление об абитуриенте, его склонностях, мотивах поступления в медицинский вуз, обоснованности выбора профессии, уверенности в себе, широту кругозора.

Для совершенствования педагогического сопровождения профориентационной работы в медицинских вузах, ***в процессе проведенного авторами исследования в Кировской государственной медицинской академии были обоснованы и разработаны***: педагогические условия

развития мотивации молодежи к профессионально-медицинской деятельности; программа профориентационной работы в медицинских вузах.

Педагогические условия развития мотивации молодежи к профессионально-медицинской деятельности включают:

– педагогические взаимодействия по развитию мотивации профессиональной деятельности у обучающихся в медицинском вузе в многоуровневой системе образования (взаимодействие медицинских вузов с общеобразовательными школами и центрами довузовской подготовки по профессиональной ориентации и предпрофильной подготовке будущих студентов; система адаптации первокурсников; система воспитания и развития профессиональной мотивации в вузе);

– развитие мотивации профессиональной деятельности в процессе изучения гуманитарных дисциплин в медицинском вузе;

– влияние общепрофессиональной и специальной подготовки, практики на развитие мотивации профессиональной деятельности у обучающихся в медицинском вузе;

– воспитательная работа в медицинском вузе как условие развития мотивации профессиональной деятельности;

– организационно-педагогические условия и пути развития мотивации профессиональной деятельности у обучающихся в медицинском вузе;

– организация повышения квалификации преподавательского состава.

Основу ***программы профориентационной работы в медицинских вузах*** составляют: целевая программа профориентационной работы; концепция воспитательной работы в медицинском вузе; программа адаптации первокурсников к обучению в медицинском вузе; программа развития мотивации к профессиональной деятельности у обучающихся в медицинских вузах; программы поддержки молодых специалистов.

Концепция воспитательной работы определяет основы системы воспитания и регулирует процесс воспитания в медицинском вузе.

Целью воспитательной работы в медицинском вузе является формирование конкурентоспособного, ориентированного на общечеловеческие и профессиональные ценности медицинского работника, способного нести нравственную и гражданскую ответственность за свои профессиональные действия, качественное оказание медицинской помощи и предоставление медицинских услуг. Цель достигается посредством ее реализации системой воспитательных структур и решением конкретных задач воспитания, среди которых наиболее актуальными являются: формирование у студентов социально важных качеств личности через участие в общественно-важных делах; формирование самосознания студентов и создание условий для самореализации личности студента; ориентирование студентов на гуманистические мировоззренческие установки и жизненные ценности в современных социально-политических и экономических условиях; формирование внутренней свободы и чувства собственного достоинства врача, интеллигента, гражданина; формирование национального самосознания, активной гражданской позиции, патриотизма, уважения к законности и правопорядку; воспитание потребности студентов к освоению ценностей общечеловеческой и национальной культуры, эстетических ценностей, стремления к созданию и приумножению ценностей духовной культуры, участию в культурной жизни российского общества; реализация целостного процесса профессионального воспитания студентов, формирование и развитие мотивации профессиональной деятельности; формирование в студенческом сообществе установки на здоровый образ жизни, стремления к созданию семьи, воспитанию в духе гуманизма.

Решение задач воспитания в образовательном процессе вуза позволит сформировать специалиста, обладающего высокими

профессиональными, гражданскими, моральными и социально важными качествам.

Профессиональное воспитание – это педагогический процесс, направленный на формирование системы ценностей и самосознания обучающихся в медицинских вузах как субъекта профессионального труда. Профессиональное воспитание в медицинских вузах включает: формирование профессионального и гражданского сознания медиков; воспитание у студентов интереса к профессии медика и мотивации к её освоению; формирование ответственного отношения к учебе, профессиональной подготовке в медицинских вузах; развитие этических и нравственных качеств студентов как будущих врачей; оказание помощи в самопознании, и решении задач профессионального и личностного развития; формирование и развитие профессиональной и общей культуры обучающихся в медицинских вузах. Задачами профессионального воспитания являются: приобщение будущих медиков к профессионально-трудовой, научно-исследовательской деятельности и связанным с нею социальным функциям в соответствии со специальностью; формирование интереса к постоянному обновлению знаний, а также умений и навыков самостоятельной работы; развитие мотивации профессиональной деятельности, организаторских и управленческих умений и навыков, необходимых для работы в коллективе. Данные направления реализуются на всех этапах учебной и внеучебной работы: на лекциях, семинарах, во время производственной практики, в студенческом самоуправлении, а также на занятиях в кружках и секциях, в работе кураторов со студентами, в делах студенческих общественных организаций.

Важную роль в развитии мотивации профессиональной деятельности и в целом в профориентационной работе медицинских вузов играет **адаптация первокурсников к условиям обучения в медицинском вузе**. Адаптация первокурсников рассматривается как начальный этап их включения в профессиональное сообщество. От её успешности часто зависят не только результаты дальнейшего обучения студента, но и его профессиональной деятельности. Формирование профессиональной компетентности специалиста начинается с первых дней обучения студента в вузе.

Программа адаптации первокурсников к обучению в медицинском вузе. Целью программы адаптации первокурсников к обучению в медицинском вузе является успешная адаптация первокурсников очной формы к условиям обучения в вузе. Реализация данной программы направлена на создание благоприятных психолого-педагогических и социальных условий для преодоления студентами-первокурсниками трудностей адаптации. Она обеспечивают единство, непрерывность учебно-воспитательного процесса и преемственность в развитии личности будущего медика. В контексте обучения в медицинском вузе социальная адаптация первокурсника представляет процесс его интегрирования в студенческое и профессионально-медицинское сообщество, как социальную группу и означает принятие её норм, ценностей, стандартов, требований.

Традиционные для высшей школы методы обучения будут более эффективны, если в ходе образовательного процесса целенаправленно формировать профессионально важные качества личности будущего врача. Эта позиция соответствует компетентностному подходу: результатом образовательного процесса должна стать личность специалиста, обладающая профессионально важными качествами, способного и готового к профессиональной деятельности.

Успеваемость первокурсников следует повышать не только с помощью методов принуждения и поощрения, но и целенаправленно формируя личность будущего специалиста, мотивацию учебной и профессиональной деятельности, потребность в получении качественного профессионального образования, в самореализации в

выбранной профессии. Поэтому с первого дня обучения в медицинском вузе у первокурсников целенаправленно развиваются те личностные качества, которые позволят с одной стороны успешно обучаться по выбранной специальности, а с другой – адаптироваться к учебе в вузе и работе в лечебном учреждении после его окончания. При этом в процессе воспитания и адаптации студентов необходимо учитывать, что воспитание профессионально важных качеств будущих медицинских специалистов должно постоянно направляться и поддерживаться преподавателями. Основным средством воздействия преподавателя в первую очередь является он сам как личность, а не только как специалист. И здесь важным являются и профессиональные знания, методика преподавания, коммуникативная компетентность. С учетом этого, помимо психологической поддержки первокурсников в вузе организована работа с преподавателями. Ключевым звеном воспитания медицинских кадров и обеспечения качества их подготовки является развитие у них мотивации профессиональной деятельности.

Программа развития мотивации профессиональной деятельности у обучающихся в медицинских и фармацевтических вузах.

В мотивационном процессе в вузе реализуются четыре этапа:

– актуализации мотивации, возникновения побуждения – выбор профессии медика (довузовская подготовка, первый курс обучения в вузе);

– **целеобразования и выбора действий по достижению цели** – получению профессии медика (2-3 курсы обучения);

– **реализации действий** (учебных и профессиональных) в соответствии с доминирующими мотивами (четвертый-пятый курсы обучения);

– **оценки результата деятельности**, на котором происходит: констатирование успеха (неуспеха), интерпретация причин успеха (неуспеха), переход к новым мотивам (выпускной курс).

Таким образом, в целом систему профориентационной работы медицинских вузов можно рассматривать как научно обоснованную систему социально-экономических, психолого-педагогических, медицинских мероприятий, направленных на оказание помощи молодежи в профессиональном самоопределении, формирование, развитие и реализацию побуждений, мотивации человека к выбору, освоению и осуществлению профессии медика, как в ходе образовательного процесса, так и в последующей профессиональной деятельности выпускников медицинского вуза с учетом потребностей в медицинских кадрах, мотивации, способностей и возможностей личности.

Реализация разработанной в Кировской государственной медицинской академии Концепции профориентационной работы медицинских и фармацевтических вузов является важным условием обеспечения качества медицинского образования с учетом того, что образовательный процесс в современном медицинском вузе должен сформировать и развить выпускника как личность, имеющую внутренние положительные побуждения к своей профессиональной деятельности и позволит стабилизировать кадрового обеспечения в здравоохранении, в том числе в сельской местности.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Биомедицинская этика. – М.: Медицина, 1997.
2. Вилюнас В. Психология развития мотивации. – СПб.: Речь, 2006.
3. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2000.
4. Ефремов О. Ю. Педагогика. – СПб.: Питер, 2009.
5. Стратегия национальной безопасности России до 2020 года // http://www.scrf.gov.ru/documents/99.html.

МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

УДК 159.922.1
ББК 88.4
Психология

ПСИХОЛОГИЯ

ПЕРЦЕПТИВНАЯ СТОРОНА УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ БРАКОМ

И. С. Адмиральская
Кандидат психологических наук Д. А. Донцов

В статье представлены результаты исследования перцептивной стороны общения в супружеских парах. Сравниваются показатели самоотношения, отношения к супругу в парах, удовлетворенных и неудовлетворенных браком. Показывается связь между отношением к супругу и субъективно воспринимаемой удовлетворенностью браком.

Ключевые слова
Социальная перцепция, удовлетворенность браком, самоотношение, психология супружества

Межличностное восприятие, или познание людьми друг друга (социальная перцепция) является необходимой составляющей всякого межличностного взаимодействия; момент взаимного восприятия и его продукт (образ другого человека) так или иначе включены в любое отношение, связывающее людей между собой. По мнению А. У. Хараша, межличностное восприятие – это не только необходимое, но и минимально достаточное условие общения: люди, воспринимающие друг друга, тем самым уже вступают друг с другом в общение, даже если они еще не успели приступить ни к намеренному обмену информацией, ни к совместной деятельности [22. С. 20]. В 80-х годах 20-го века тема социальной перцепции была крайне популярна [8, 11], и с началом 21 века она переживает свое второе рождение: это направление научной мысли снова становится востребованным и актуальным. Изучаются перцептивные механизмы взаимодействия между различными субъектами [4], восприятия информации [7, 9, 10, 16], индивидуальные особенности в познании человека человеком [5, 6] и т. д.

Наше исследование посвящено социально-перцептивной стороне общения супругов, а именно изучению взаимовосприятия супругов и их взаимодействия в конфликтной ситуации.

В отечественной психологии изучение особенностей супружеского взаимоповосприятия и взаимодействия в конфликте практически не пересекалось. Так, одной из немногих работ, касающихся этой темы, была монография Н. Н. Обозова «Межличностные отношения». Супружеское взаимопонимание рассматривалось в контексте формирования личности ребенка [15]. Было показано, что адекватность понимания партнерами друг друга повышает уро-

вень фрустрационной толерантности у ребенка. Дети, выросшие в семьях с высоким уровнем взаимопонимания у родителей, отличались невысокой степенью конфликтности. Обозов приводит данные о том, что существует тенденция «большей точности взаимопонимания в совместимых супружеских парах» [15. С. 84]. В работе Е. А. Хорошиловой, посвященной феномену субъективной значимости другого человека, анализируется динамика переживания психологической близости супругов. Так, в первые пять лет наблюдается тенденция супругов к сближению, шестой и седьмой год брака характеризуются появлением негативной тенденции в отношении мужа к жене, после чего восстанавливается прежний уровень психологической близости [23].

В работах Т. М. Мишиной рассматривалась связь между восприятием супругами друг друга и характером супружеских отношений [13]. Было показано, что в «здоровых» браках степень согласованности представлений супругов друг о друге и о себе значительно выше, чем в невротичных. Супруги в «здоровых» браках воспринимают качества друг друга как близкие или дополняющие. В невротичных браках такая тенденция не была выявлена. В работе того же автора, посвященной анализу супружеских отношений при неврозах, было показано, как особое взаимодействие в конфликтной ситуации зависит от стиля супружеских взаимоотношений [12]. Под стилем супружеских взаимоотношений понималась «устойчивая совокупность свойств, присущих данному взаимодействию на протяжении длительного времени, определяемая в главных тенденциях и характеристиках деятельности пары как целого» [12. С. 14]. Выделялось три основных стиля супружеских взаимоотношений – «соперничество», «псевдосотрудничество» и «изоляция». Для каждого стиля описывалась своя специфика содержания конфликтов.

А. И. Тащева исследовала атрибутивные процессы в супружеских конфликтах. Ею были описаны специфические характеристики стабильных и нестабильных пар. Последний был свойственен высокий уровень рассогласования ролей, переоценка собственного вклада в исполнение семейных роли и недооценка вклада партнера [21].

М. А. Абалкиной было показано, что взаимовосприятие супругов динамически меняется в процессе совместной жизни. В первые годы брака возможно специфическое искажение восприятия – идеализация. Результатом этого искажения являются необоснованно завышенные ожидания к партнеру. С другой стороны, идеализация партнера является стимулом к собственному развитию [1].

В западной науке взаимовосприятие в супружеской паре изучалось с 30-х годов 20 века – практически с самого возникновения супружеской терапии как отдельной практики. Уже на первой конференции в 1931 г. был прочитан отчет о психоанализе супружеской пары. Докладчик – Кларенс Обердорф (К. Oberndorf), выдвинул теорию о том, что супружеские пары имеют взаимосвязанные неврозы, которые лучше поддаются совместной терапии [14]. Маркером неврозов были взаимосвязанные действия супругов и искаженные представления об их значении. Таким образом, в русле психоаналитического подхода в супружеской терапии впервые кроме реальности объективных взаимоотношений появляется и интрапсихическое представление о них.

Уже через шесть лет Б. Миттльман (B. Mittleman) предположил, что благодаря наблюдению за обоими супругами есть возможность пересмотреть их иррациональные впечатления друг о друге. Также, им были описаны комплементарные конфликтные супружеские паттерны, характеризующиеся тем, что супруги искажают личности друг друга через призму своих иллюзий [14].

Таким образом, одним из первых пред-

метов изучения в западной психологии и психотерапии супружества были представления супругов друг о друге и искаженное восприятие свойств и поступков друг друга в процессе конфликтного взаимодействия.

Наше исследование посвящено перцептивной стороне взаимодействия в супружеской паре. Под социальной перцепцией в данном контексте понимается целостный процесс отражения личностных свойств другого человека, процесс познания другого в условиях общения и совместной деятельности [3]. В фокусе нашего внимания находится удовлетворенность браком – характеристика взаимоотношений супругов, соединяющая в себе оценочный компонент, перцептивный компонент и эмоциональный компонент. Перцептивная сторона удовлетворенности браком включает в себя восприятие себя и другого в контексте связывающих супругов отношений и имеющиеся представления о супруге и самом себе.

Удовлетворенность браком является одним из основных параметров, характеризующих супружеские отношения. В этом мнении сходится достаточное количество исследователей различных факторов удовлетворенности браком [2, 17].

Исследователи поставили перед собой вопрос: «Как счастливые супруги воспринимают себя и своего партнера, есть ли различия взаимовосприятия в парах, удовлетворенных и не удовлетворенных браком?»

В настоящем исследовании изучалась связь между удовлетворенностью браком и такими конструктами, как отношение к партнеру и самоотношение. Автором была выдвинута гипотеза о связи удовлетворенности браком с отношением супруга к себе и к партнеру.

В качестве экспериментальных методик использовались «Опросник удовлетворенности браком», авторы – В. В. Столин, Т. Л. Романова, Г. П. Бутенко [20] и «Методика косвенного измерения системы самоотношения» [19]. Первая методика позволяет оценить, насколько испытуемый удовлетворен браком, вторая – определить уровень самоотношения и отношения к партнеру.

В исследовании приняли участие 152 человека: 76 супружеских пар в возрасте от 21 года до 37 лет (M = 25,9, Sd = 3,6) со стажем брака от 1 года до 15 лет (M = 3,5, Sd = 2,5).

Из 76 пар, принявших участие в исследовании:

– оба супруга удовлетворены браком в 40 парах, что составляет 52,6% выборки;

– оба супруга неудовлетворенны браком в 10 парах (13,25% выборки);

– супруги имеют разную, не совпадающую степень удовлетворенности в 26 парах, что составляет 34,2% выборки.

Данные, полученные в исследовании, группировались по каждому из трех критериев – удовлетворенность браком, самоотношение и отношение к партнеру. Данные оценки самоотношения и отношения к супругу представлены в виде значения коэффициента корреляции «r», полученного при сравнении различных проб в процедуре косвенного измерения системы самоотношения. Согласно общей классификации корреляционных связей, $r > 0,70$ в данном случае интерпретируется, как очень высоко положительное отношение респондента к заданному экспериментатором параметру. Значения r в интервале от 0,50 до 0,69 интерпретируются как высоко положительное отношение. $0,30 < r < 0,49$ означает умеренно положительное отношение, а $0,20 < r < 0,29$ – слабо выраженное положительное отношение [18]. Аналогично интерпретируются отрицательные значения коэффициента корреляции рядов.

Рассмотрим средние значения самоотношения и отношения к супругу в трех экспериментальных группах: пары, в которых оба супруга удовлетворены браком; пары, в которых оба супруга не удовлетворены браком и пары, в которых степень удовлетворенности браком у супругов не совпадает.

Таблица 1

Средние значения (median) самоотношения в группах по удовлетворенности браком

Удовлетворенность браком	Самоотношение	
	Женщины	Мужчины
Удовлетворенные браком пары	0,70	0,75
Не удовлетворенные браком пары	0,53	0,84
Пары с не совпадающей степенью удовлетворенности браком	0,74	0,70

Как видно из таблицы, в парах, удовлетворенных браком, и в парах с не совпадающей у супругов степенью удовлетворенности браком, женщины и мужчины в среднем очень высоко положительно относятся к себе. В парах, не удовлетворенных браком, женщины высоко положительно относятся к себе, а мужчины имеют очень высокое положительное самоотношение.

Таблица 2

Средние значения (median) отношения к супругу в группах по удовлетворенности браком

Удовлетворенность браком	Отношение к супругу	
	Женщины	Мужчины
Удовлетворенные браком пары	0,65	0,65
Не удовлетворенные браком пары	0,32	0,56
Пары с не совпадающей степенью удовлетворенности браком	0,32	0,23

Как видно из таблицы, самый низкий показатель отношения к супругу присущ парам с несовпадающей степенью удовлетворенности браком, а также женщинам в парах, не удовлетворенных браком. При сравнении средних были показаны статистически значимые различия по параметру «отношение к партнеру» между группами респондентов, удовлетворенных и не удовлетворенных браком. В группе респондентов, удовлетворенных браком, отношение к партнеру было существенно выше, чем в группе респондентов, не удовлетворенных браком.

При группировке испытуемых по параметру «самоотношение» значимых различий между группами не выявлено. По-видимому, самоотношение не является фактором, действительно определяющим благополучие в браке и отношение к партнеру, несмотря на то, что исследованиях 1980-х годов высокое самоотношение супругов было одним из маркеров счастливого брачного союза.

Наиболее интересные данные получены при разделении испытуемых на группы по параметру «отношение к партнеру». Сравнение средних показало, что испы-

туемые с положительным отношением к партнеру более удовлетворены браком и имеют более высокую самооценку. Эти особенности наиболее ярко выражены в группе мужчин, однако и у женщин выражены отчетливо.

При анализе связи исследуемых параметров между собой выявлены следующие результаты: чем выше удовлетворенность браком одного из супругов, тем выше удовлетворенность браком второго; высокая удовлетворенность браком связана с положительным отношением к партнеру, как у мужчин, так и у женщин.

Таким образом, первая часть гипотезы подтвердилась, и высокая удовлетворенность браком взаимосвязана с положительным отношением к партнеру. Вторая часть гипотезы, касающаяся связи самоотношения и удовлетворенности браком, не подтвердилась. Вероятно, полученные данные отражают произошедшие социокультурные изменения, касающиеся института брака. При этом отношение к партнеру действительно важно для благополучия брачного союза и является тем критерием, по которому различаются пары, удовлетворенные и не удовлетворенные отношениями с партнером.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Абалкина М. А. Межличностное восприятие и динамика предбрачных отношений: Дис. ... канд. психол. наук. – М., 1987.

2. Алешина Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. – М., 1993. – 175 с.

3. Андреева Г. М. К построению теоретической схемы исследования социальной перцепции // Вопросы психологии. – 1977. – № 2. – С. 3-14.

4. Антоненко В. А. Социальная перцепция властных отношений в организации: Дис. ... канд. психол. наук. – М., 2005. – 202 с.

5. Ахметгалеева З. М. Соотношение рефлексивности личности и семантики стилей социальной перцепции в юношеском возрасте: Дис. ... канд. психол. наук. – Кемерово, 2006. – 164 с.

6. Безменов И. В. Взаимосвязь социальной перцепции с когнитивными стилями студентов вузов: Дис. ... канд. психол. наук. – М., 2007. – 192 с.

7. Белкина И. Н. Особенности социальной перцепции портретной живописи различными социальными группами (На материале художественных классических портретов XIX века): Дис. ... канд. психол. наук. – М., 2004. – 193 с.

8. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком. – М.: Изд-во МГУ, 1982.

9. Буковская М. А. Специфика социальной перцепции рекламного продукта: Дис. ... канд. психол. наук. – М., 2006. – 144 с.

10. Довжик В. Н. Рекламное сообщение как объект социальной перцепции: Дис. ... канд. психол. наук. – М., 2009. – 176 с.

11. Донцов А. И. , Саркисян Ш. В. Совместная деятельность как фактор межличностного восприятия в группе // Вопросы психологии. – 1980. – № 4. – С. 38-49.

12. Мишина Т. М. Психологическое исследование супружеских отношений при неврозах // Семейная психотерапия при нервных и психических заболеваниях / Под ред. В. К. Мягер и Р. А. Зачепицкого. – Л.: Изд-во ЛПИ, 1978. – С. 13-20.

13. Мишина Т. М. Сравнительный анализ супружеских отношений в «невротических» и здоровых парах // Социально-психологические исследования в психоневрологии. – Л., 1980. – 160 с.

14. Николс М., Шварц Р. Семейная терапия. Концепция и методы. – М.: Эксмо, 2004. – 960 с.

15. Обозов Н. Н. Межличностные отношения. – Л., 1979. – 153 с.

16. Орлова А. В. Особенности социальной перцепции лица человека, предъявляемого на экране монитора: Дис. ... канд. психол. наук. – СПб, 2009. – 151 с.

17. Римашеская Н., Ванной Д. Окно в русскую частную жизнь. Супружеские пары в 1996 году. – М., 1999. – 272 с.

18. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. – СПб: Речь, 2000.

19. Соколова Е. Т., Федотова Е. О. Апробация методики косвенного измерения системы самооценок (КИСС) // Вест. МГУ. Сер. 14. Психология. – 1982. – № 3. – С. 77-81.

20. Столин В. В., Романова Т. Л., Бутенко Г. П. Опросник удовлетворенности браком // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – 1984. – № 2. – С. 54-61.

21. Тащева А. И. Атрибутивные процессы в супружеских конфликтах: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 1987.

22. Хараш А. У. Принцип деятельности в исследованиях межличностного восприятия // Вопросы психологии. – 1980. – №3. – С. 20-31.

23. Хорошилова Е. А. Феномен субъективной значимости другого человека: Дис. ... канд. психол. наук. – М., 1984.

РЯЗАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ С. А. ЕСЕНИНА

УДК 37.013
ББК 74.005.5+74.48
Педагогика

НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ СТУДЕНЧЕСКОГО ВОЛОНТЕРСКОГО ОТРЯДА «СВОИ» ПО ПРОПАГАНДЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Кандидат педагогических наук Л. И. Архарова
Кандидат педагогических наук О. А. Плаксина

Статья посвящена проблеме формирования здорового образа жизни у подростков и студенчества. Раскрыты различные формы работы волонтерского отряда «Свои» Института психологии, педагогики и социальной работы РГУ имени С. А. Есенина. Формирование ценностей здорового образа жизни в молодежной среде является объективной характеристикой эффективности процессов профилактики наркомании, табакокурения, токсикомании и распространения ВИЧ-инфекции в молодежной среде.

Ключевые слова
Волонтерство, студенчество, профилактика вредных привычек, здоровый образ жизни

Модернизация российского образования предполагает подготовленность молодежи к ведению здорового образа жизни, которая соотносится с таким психологическим образованием личности как установка на здоровый образ жизни, положительная оценка и восприятие социальной компетентности как неотъемлемой способности современного человека.

Проблема духовного и физического здоровья в обществе является приоритетной. Особенно остро стоит вопрос профилактики асоциального поведения, наркомании и наркологических заболеваний, которые в настоящее время затрагивают все без исключения слои общества. Разные специалисты – врачи, психологи, педагоги – говорят о том, что это является следствием рискованного стиля поведения людей, в частности молодежи, отсутствием необходимых для сохранения здоровья навыков и информации.

Сегодня активное развитие молодежных общественных объединений очень перспективно, так как они могут возместить недостаток социально приемлемой и интересной для молодежи деятельности. Она становится для молодежи тем социумом, который лежит вне зависимости от образовательных учреждений, родителей, близкого окружения.

По данным Министерства здравоохранения РФ, уровень заболеваемости наркоманией среди детей и подростков в два раза выше, чем среди населения в целом, а токсикоманией – в 8 раз. Подростки злоупотребляют наркотиками в 7,5 раза чаще, чем население других возрастов. Приобщаются к пробам от 20 до 30% школьников в возрасте 11-15лет, что

объясняется доступностью и низкой стоимостью наркотических веществ. Зонами риска являются учебные заведения, места проведения досуга, общежития, дворы, определенные места на улицах города. Таким образом, потребление наркотиков начинается в период обучения в школе, когда человек еще не сформировался физически, психологически, а тем более социально. Большое значение имеет индивидуальная потребность в искусственном, позитивном изменение психического состояния, настроения, биотонуса с помощью наркотических веществ. Недостаточность действия психофизиологических механизмов, ответственных за переживание душевного и физического комфорта, удовольствия, успешной адаптации и самоактуализации в рамках поведения, может обуславливаться рядом причин: личной дефицитарностью, средовой дефицитарностью, ограничивающей развитие личности и удовлетворение ее потребностей, чрезмерно высокой эмоциональной нагрузкой, обусловленной наличием большого количества стрессогенных ситуаций. Поэтому проблема профилактики потребления психоактивных веществ на современном этапе должна решаться профессионально подготовленными кадрами, способными применять новейшие технологии.

Взаимодействие институтов общества и организации программ для молодежи рассматривается как постоянное совершенствование требований к профилактическим программам: внедрение в молодежную среду системы личностно-ориентированной профилактики, подготовки волонтеров из представителей студенческих общественных объединений, внедрение системы обучающихся семинаров для подготовки волонтеров к работе с детьми.

Формирование ценностей здорового образа жизни в молодежной среде является объективной характеристикой эффективности процессов профилактики наркомании, табакокурения, токсикомании и распространения ВИЧ-инфекции в молодежной среде.

Волонтерский отряд по формированию установок на здоровый образ жизни сформирован и действует с 2002 года. Деятельность отряда осуществляется при финансовой поддержке и в партнерстве с Управлением по делам образования, науки и молодежной политики администрации Рязанской области, Рязанским областным клиническим наркологическим диспансером (гл. врач Б. В. Дмитриевский) и региональным отделением общества Российских немцев «Начало» (рук. А. В. Шенк).

В настоящее время организация волонтеров носит официальное название «Студенческий волонтерский отряд по пропаганде здорового образа жизни». Основным содержанием деятельности волонтерского отряда выступает разработка, апробация и реализация социальных проектов, направленных на пропаганду здорового образа жизни среди детей, подростков и молодежи.

Волонтерство (добровольчество) – это неоплачиваемая, сознательная, добровольная деятельность на благо других. Участие в деятельности волонтерского отряда одна из форм воспитательной работы вуза. Каждый студент факультета может раскрыть свои потенциальные возможности в процессе работы. Привлечение студентов в волонтерский отряд отражает процесс интеграции науки и практики не только в формировании психологической компетенции, но и в профессиональной и личностной позиции студентов будущих психологов.

Процесс подготовки волонтеров включает в себя следующие этапы: планирование и подготовка программы для волонтеров; диагностика и собеседование; ориентация на обучение; включение волонтеров в разработку программ профилактики; контроль и мотивация; оценка труда волонтеров.

Лекционные курсы, позволяли овладеть теоретическими знаниями, касающихся вопросов современного состояния общества, положения человека в нем, особенностей человеческой личности и возможностей формирования своей личности. Социально-психологический тренинг, который имел своей целью ориентацию студентов на положительное восприятие и оценку способности социальной компетентности по проблемам здорового образа жизни. Занятия-практикумы, в ходе которых студенты анализировали свои личностные особенности, принимали решения о путях и средствах развития тех или иных качеств, свойств и способностей их коррекции. Деловые игры по решению правовых ситуаций, которые способствовали формированию запаса разнообразных способов решения проблемных ситуаций, накоплению опыта устойчивого и гибкого реагирования на различные социальные воздействия. Ролевые игры, которые позволили участникам приобрести опыт и выработать у себя новые формы поведения с установкой на здоровый образ жизни. Важным педагогическим средством, используемым в работе по профилактики табакокурения, наркомании и распространения ВИЧ-инфекции в молодежной среде является цикл учебно-демонстрационных игр, способствующих своевременному выявлению трудностей отдельных подростков и стимулированию их к преодолению сложных жизненных ситуаций, развитие качеств социальной компетентности.

Методика учебно-демонстрационных игр представляет собой совокупность способов формирования и развития качеств социальной компетентности, особенностью которых является эвристический и креативный характер действий участников. При проведении учебно-демонстрационных игр выработка качеств социальной компетентности сопровождается эмоциями, что в свою очередь обеспечивает мобилизацию интеллектуальных резервов, стимулирует мотивы включенности в волонтерскую деятельность, позволяет расширить представления о себе и своих возможностях.

При этом происходит значительное увеличение возможностей самореализации, самокоррекции субъектом собственных индивидуальных особенностей, что особо важно для эффективности процесса профилактики в молодежной среде. Для обоснования эффективности используемых психолого-педагогических средств профилактики наркомании в молодежной среде и определении степени на уровень профилактических программ социальной компетентности учащихся мы использовали анкетирование, анализ проведенных занятий, балльную оценку применяемых психолого-педагогических средств. По результатам балльных оценок на первое место было поставлено участие в акциях, на второе место – учебно-демонстрационные игры. Остальные, используемые для формирования качеств социальной компетентности, психолого-педагогические средства получили равнозначную оценку.

Практика показала, что наиболее эффективными являются активные методы и групповые формы социально-психологического обучения. В основу работы положена тренингово-игровая технология, которая рассчитана на небольшую группу людей.

Одним из самых эффективных и мотивирующих студентов способов подготовки волонтеров является проведение выездных семинаров-лагерей для студентов, которые осуществляются в партнерстве с государственными и общественными организациями. С целью повышения профессиональных навыков при финансовой поддержке АНО «Брайтенарбайт» был проведен десятидневный выездной лагерь для волонтеров «Мода на здоровый образ жизни». Было отобрано 35 лидеров из числа волонтеров, с которыми проводилась работа по закреплению по-

лученных знаний по основам пропаганды ЗОЖ. Программа работы лагеря состояла из 2-х блоков образовательного (информационного) и игрового. Проводились семинары по темам: СПИД, наркозависимость, ИППП. Многие задания, упражнения, игры «работают» одновременно в нескольких направлениях: информация, мотивация, навык. Проводимый семинар на тему: ВИЧ-инфекция / СПИД, цель, которого повышение уровня информированности подростков по проблемам, связанных с ВИЧ/СПИД, выработка и развитие навыков предотвращения заражения ВИЧ-инфекцией у подростков решал следующие задачи: выяснить уровень информированности по проблеме; дать достоверную информацию о путях передачи ВИЧ, об обследовании на ВИЧ, о безопасном поведении, о возможностях предотвращения инфицирования; сформировать навыки предотвращения заражения ВИЧ-инфекцией; проверить уровень усвоения информации.

Волонтеры проводили семинары, интерактивные уроки-решения правовых ситуаций, которые способствовали формированию запаса разнообразных решений проблемных ситуаций, накоплению опыта устойчивого и гибкого реагирования на различные социальные воздействия в школах № № 51, 17, 34, 10, 64 города, принимали участие в акциях «Молодежь против наркотиков», «Береги себя», «Спасибо нет».

Как показал опыт реализации программы подготовки волонтеров, любое общественное объединение студенческой молодежи, занимаясь профилактикой употребления психоактивных веществ, приобретает следующие социальные навыки и умения:

– умения принимать решения, учитывая мнения других людей;

– умение решать проблемные ситуации, возникающие в семье, в образовательном учреждении, в среде своих сверстников, используя потребность в достижении;

– навыки общения и установления межличностных взаимоотношений;

– умение противостоять манипуляции и групповому давлению.

Реализация программы работы волонтерского отряда показала, что наиболее эффективным способом расширения влияния молодежных общественных объединений на процесс формирования здорового образа жизни в молодежной среде является метод «молодежь обучает молодежь», так как у молодежи присутствует нигилизм по отношению к информации исходящих от взрослых. Поэтому «носителями» достоверной информации являются сами молодые люди и своим примером показывают преимущества здорового образа жизни.

**МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ М. В. ЛОМОНОСОВА**

УДК 159.9
ББК 88.6
Психология

ПСИХОЛОГИЯ

СИСТЕМНАЯ ПРОФИЛАКТИКА ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ*

Научный реферат монографии

Кандидат психологических наук В. В. Аршинова

Научный реферат монографии «Системная профилактика зависимого поведения» описывает краткое содержание актуальных социальных проблем современной России в области предотвращения табакокурения, алкоголизма, наркомании среди подрастающего поколения. В монографии раскрыты аспекты современного профессионального подхода к профилактике зависимого поведения. Эти подходы разработаны автором на основе зарубежного и отечественного научного знания, лежащие в области психологии и педагогики. В монографии в ясной и доступной форме с рассмотрены многочисленные примеры практического характера. Впервые на основе теории «устойчивого развития личности» излагается авторский системный подход в области профилактики зависимого поведения.

Ключевые слова
Системная профилактика зависимого поведения, химическая зависимость, теории аддикций, теории профилактики аддикций, теория устойчивого развития личности

В ***первой главе*** раскрыты основы знаний о зависимом поведении, на которое направлена профилактическая деятельность по его преодолению. Для профилактики решающим явилось исследование причин возникновения зависимости, против которых необходимо формировать особые личностные конструкты и находить методы противостояния глобальному фактору вреда. Профилактические знания и знания о зависимостях исследовали путем параллельного изучения, особенно при разборе вторичной и третичной профилактики.

Проблему зависимого поведения в современной науке рассматривали через призму глобального фактора вреда наносимого здоровью человека. Это позволило выработать общую терминологию в области зависимого поведения и проводить сравнительный анализ научных подходов при исследовании зависимости. Опираясь на материалы ООН, ВОЗ, ЮНИСЕФ и других признанных международных организаций, министерств и ведомств РФ. Наиболее представительный блок теоретического и практического знания имел психологический подход, осо-

*** Аршинова В. В. Системная профилактика зависимого поведения. – М.: Социальный проект, 2011. – 432 с.** Научная монография издана при поддержке Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям в рамках федеральной программы «Культура России».

бенно разнообразные психологические теории развития и научения, объясняющие аддиктиное поведение. В этой главе представлены труды отечественных ученых Д. М. Менделевича, Д. Н. Узнадзе, Н. А. Сироты, Т. И. Ульянкиной, В. Я. Семке, А. И. Мандель, А. П.Усков и др., и публикации зарубежных исследователей А. Фрейд, Р. Радо, Д. Кендела, С. Колеман, Х. Хилла, С. Мадди, Е. М. Еллинек, Д. Х. Ленде, Е. О. Смита, Л. Вайт и другие. К родственным подходам в области изучения зависимости можно отнести культурологический (моральный подход Т. Сасома), комплексный междисциплинарный («биопсихосоциальной модели болезни» Д. Энгеля, «Теорию BASIC-ID» А. Лазаруса, «Многоуровневую психосоциальную модель эмоционально-волевых расстройств» А. Б. Холмогоровой, «Модель – «Цветок потенциалов» В. А. Ананьева и другие) и медицинский (психотерапевтический) подход («Моральный Термометр» Б. Раша, «Социологии медицины» и «Социология девиантности» Э. Фридсона, «Модели удовольствия» Н. Байрота, «Аддиктология» Д. М. Менделевича и др.).

По первой главе были сделаны следующие выводы: зависимое поведение – явление, сопровождающее человечество с момента осознания им негативных последствий употреблении психологически активных веществ. Вначале оно рассматривалось как религиозное воззрение, затем его стали описывать писатели и поэты.

В современном понимании зависимое поведение рассматривается с позицый разных научных подходов: психологических, социальных, медицинских, биологических (генетических, нейробиологических), криминальных, в том числе антропологических, философских и теософских.

Аддикции объединяет преобладание поведенческих расстройств над собственно психическими расстройствами в их проявлении. При этом пациенты-аддикты характеризуются неадекватным поведением, которое наиболее часто проявляется как несоразмерность времени и места возникновения реакций и невозможность приспособления к социуму. В поведении таких пациентов доминирует какая-либо одна патологическая деятельность, обладающая свойством аддикции, проявляющейся чрезмерной и длительной фиксацией внимания на определенных видах деятельности или предметах (фетишах).

Во второй главе проведено описание профилактической ситуации в области зависимости. В ней описаны проблемы профилактического характера и связанной с ними терминологией и классификацией мероприятий в области профилактики аддикций. Подробно описаны классификации профилактических вмешательств по первичной, вторичной и третичной профилактике и новейшее разделение профилактического вмешательства на универсальную, селективную и индикативную профилактику. В этой главе нашло отражение теорий предупреждения аддикций представленных в трудах отечественных ученых П. И. Сидорова и других в рамках «Наркотической превентологии», английских исследователей С. Риесш, С. А. Алберс, К. А. Магнусон, С. Смолл «Профилактическая наука». Отдельно представлены теории зависимого поведения или теории аддикций (теории возникновения химической зависимости) на примере разработок С. Дж. Фредерик, Д. У. Гудвинн, Х. Е. Хилл, С. В. Колеман и других и показана их роль в становлении профилактического знания. Особый интерес в этих теориях представляет описание причины возникновения зависимого поведения, как основы для разработки теоретических знаний и практических мероприятий в области вторичной и селективной профилактики.

Отдельно проанализирована основа первичных и универсальных профилактических вмешательств, которые необходимо использовать в общеобразователь-

ных учреждениях и теории, качественно отличающиеся от теорий зависимостей. Среди них, теория здоровья (валеология – науки о здоровье); теории долголетия; теории изменения поведения (инициирование, поддержание изменений и другие); теории запланированного поведения (эффективного поведения); теории мотивации, целеполагания, смысла определения; теории принятия решений; теории преодоления трудностей (теории преодоление стресса, теории копинг-стратегий); теории преодоления патопсихологических состояний (депрессий, тревожных расстройств, сексуальных дисфункций, когнитивно-поведенческие); междисциплинарные теории и многие другие.

При изложении теорий приведены описания профилактических мероприятий и опыт моделирования профилактической работы.

Во второй главе описаны проблемы профилактики аддикций региональных, национальных и транснациональных уровнях. Главенствующее место в профилактике аддикций отводится национальной системе образования с координирующей ролью высшей школы. Специалисты и отдельные учреждения системы здравоохранения призваны осуществлять управление системами профилактики, однако решающую роль играет сфера образования и ее специалисты. Это требует особого отношения к терминологической научной базе, формирующейся в области знаний о профилактике аддикций и профилактических мероприятиях.

Большую роль в становлении профилактических систем и разработке основ профилактического вмешательства отведена Всемирной Организации Здравоохранения. Так, например, участниками научных разработок ВОЗ только по критериям оценки здоровья и профилактики в 2009 г. стали известные всему миру научные учреждений – Гарвардский Университет (США), Институт оценки здоровья, Вашингтонский Университет (США), Университет Джона Хопкинса (США), Университет Квинсленда (Австралия).

Исследования автора свидетельствуют том, что профилактическая наука прошла большой путь от отношения к ней как искусству, до признания ее научным знанием теорий предупреждения аддикций, в том числе теорий здоровья и изменения поведения.

На основе теоретического знания современной профилактической науки выстраиваются не только отдельные профилактические вмешательства, но и создаются масштабные профилактические модели по предотвращению зависимого поведения.

Основные выводи из второй главы следующие.

Профилактическое вмешательство, или профилактическая интервенция – объект научного исследования, позволяющий максимально приблизить научные знания к практической деятельности в области предупреждения зависимого поведения.

Современный международный уровень профилактического вмешательства в области аддикций составляют региональные, национальные, транснациональные системы психического здоровья. В нашей стране профессиональный системный подход к профилактике зависимого поведения еще только начинает формироваться.

Мировой уровень научных теоретических и практических подходов в изучении зависимого поведения весьма разнообразен и демонстрирует все более высокие требования к проведению исследований по профилактическим вмешательствам, к сопровождению и экспертизе практических профилактических программ.

Третья глава посвящена детальному исследованию психологических подходов в области профилактики аддикций. В ней приведены результаты исследований по выявлению предпосылок появления знаний в области немедицинской профилактики аддикций от действий профилактического характера с XIX века (Джон Сноу)

до наших дней. Это работы проведенные в США Р. Гордоном по классификации деятельности сбережения психического здоровья, Н. Сарториуса – директора ВОЗ, по изучению различных способов поощрения психического здоровья, в соответствии с мотивациями человека и другие. Не медицинская профилактики описана в виде классификации практик профилактических вмешательств: предварительное профилактическое вмешательство, собственно профилактическое вмешательство и стратегии профилактического вмешательства.

В третьей главе раскрыто содержание универсальных психологических подходов к профилактике аддикций по выявленным автором материалам и научным фактам. В первую очередь это касается научных подходов, предложенных классиком психофизиологии и основоположником оперантного научения Иваном Петровичем Павловым и его последователями Андре Сальтером и Джозефом Вольпе. Большой вклад в современную профилактику внесли основоположник бихевиоризма Джон Б. Уотсон, автор теории научения Эдвард Ли Торндайк и их последователи, дополнявшие и модифицировавшие теории научения необихивеористов. Среди них Эдвард Чейс Толмен и Эдвин Газри и другие.

Специфические теории профилактики зависимого поведения – это теория субъективного ожидания полезности С. Р. Саттона; теория защитной мотивации К. Р. Рогерса; социально-когнитивная теория А. Бандуры; теория запланированного поведения И. Айзена – М. Фишбейна, теория жизнестойкости С. Мадди и др.

Становление психологического знания в области профилактики зависимого поведения осуществлялось параллельно с зарождением психологии как науки. Выделившееся впоследствии в самостоятельное направление, оно стало называться наукой о профилактике аддикций. Рассматривая многочисленные теории в этой области, автором было предложено их упорядочить в рамках современной американской классификации деятельности по сбережению психического здоровья и предупреждения расстройств психики. Такой принцип разделения, предоставляет возможность, более четко выбирать приоритетность теоретического знания в научных и практических мероприятиях в области профилактики зависимого поведения. Отдельно выделен компетентностный подход к профилактике аддикций, позволяющий рассматривать как отдельные компетенции, так и результаты профилактических программ. Выделенные нами специфические теории в области профилактики зависимого поведения, раскрывают знания, выстроенные в современных концепциях самоуважения, регулирования эмоций, атрибуции, культурного и гендерного разнообразия, социальных сетей (в контексте сообществ) и психоэкологии. Проведенный сравнительный анализ теоретического знания дает возможность представить современные подходы той части психологии, которая описывает профилактику аддикций с позиций теории педагогической психологии.

Основные выводы третьей главы следующие.

Теория и методология разработки немедикаментозного профилактического вмешательства в области аддикций максимально связана с классическими и современными психологическими знаниями.

Теоретический арсенал немедикаментозного профилактического вмешательства в области зависимого поведения достаточно разнообразен в различных областях знаний: психологических, педагогических, социальных, медицинских. Наиболее объемным теоретическим и практическим багажом в области профилактики зависимости обладают психологические теории.

Психологические и социокультурные факторы оказывают наибольшее влияние на формирование сохраняющих здоровье

стремлений личности на протяжении всей жизни, поэтому для профилактических целей наиболее востребованными являются знания в области психологии поведения, научения и развития.

В четвертой главе описан системный подход к профилактике аддикций, представленный в трудах отечественных философов В. А. Ганзена, И. В.Блауберга и Э. Г. Юдина. Представлен также системный подход в психиатрии, рассматривающий аддикции с позиций разработок известных русских врачей психиатров – В. Х. Кандинского, С. С. Корсакова, В. М. Бехтерева и П. Б. Ганнушкина.

Основы системного подхода в различных областях психологии получили дальнейшее развитие в исследованиях многих отечественных и зарубежных ученых XX века: Л. С. Выготского, А. Ф. Лазурского, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, П. Я. Гальперина, Ж. Пиаже их учеников и последователей. Проведенный анализ показал, что раскрывая психологические особенности устойчивости, как основы предупреждения зависимого поведения, можно выделить уровень психофизиологической, когнитивной, эмоциональной, социальной и духовно-нравственной устойчивости. Эти направления описаны в трудах таких ученых, как Л. А. Китаева-Смык, Н. А. Сироты, Л. Росс, Р. Нисбет, В. И. Слободчикова, А. В. Шувалова, Э. Фромма, В. С. Степина, К. А. Абульхановой-Славской, Ю. А. Шиловой и др.

В этой главе представлены разработанные автором концептуальные положения «устойчивого развития личности», на основе трудов П. Я. Гальперина, Е. Н. Соколова, Ф. Е. Василюка, В. Г. Буданова, Ю. М. Лотмана, Т. Г. Стефаненко, А. Тофлера, И. Ф. Харбарта, Г. Хакена и др.

Автор представляет суть концепции устойчивого развития личности состоящую в том, что внутренняя метафункциональная система человека определяет интеграцию и цикличность психических процессов от психофизиологического до экзистенциального уровня. Рассматриваемая система отвечает за отдельную динамическую стабильность, присущую любому психическому процессу и личности в целом. Она заложена в основу психофизических реакций, функционирования эмоционально-волевой и когнитивной сферы и лежит в основе формирования стиля поведения человека, определяет его отношения и взаимодействия с другими людьми, влияет на построение ценностно-смысловых структур и на другие психологические новообразования.

При изучении системного подхода в психологии зависимого поведения, нами было установлено, что он базируется на системном подходе психологии развития. Однако современные знания в этой области все чаще опираются на междисциплинарный психологический подход.

Многолетние научные исследования и практическое внедрение позволили выстроить авторский системный подход в профилактике зависимого поведения на основе знаний об «устойчивости». Благодаря раскрытию многогранности, неизвестного ранее, явления или феномена «устойчивости» в психологии и обобщению методологии «устойчивости» в психологическом знании, оказалась возможной разработка концептуальных положений «устойчивого развития личности» и методологических принципов его диагностики. Автором разработан новый научный терминологический ряд и раскрыты новые грани теоретического знания природы профилактики и возникновения зависимого поведения.

Важно охранять весь период формирования системы устойчивого развития личности, поддерживая его полноценное функционирование и своевременное восстановление при повреждении. В противном случае они могут привести к зависимому поведению. Основные выводы из четвертой главы следующие.

Современное представление о профилактике в области зависимого поведения

все чаще сопрягается с понятиями о профилактических системах, системных факторах, системности. История воссоединения системных взглядов в психологии и психиатрии, в том числе и в проблеме зависимого поведения, насчитывает более ста лет.

Профилактическое вмешательство активно развивается с учетом категорий устойчивости, что, в свою очередь, требует системного подхода в психологических знаниях, используемых при разработках профилактических программ.

Устойчивость в психологии можно рассматривать через образы пространственных уровней жизни и деятельности человека, формирующихся под влиянием соответствующих психологических, регуляционных механизмов, обеспечивающих функционирование и формирование устойчивости каждого психологического процесса.

Пятая глава содержит описание мониторинга профилактики аддикций, основ его составления и границ профилактического вмешательства. В ней представлены методы раннего выявления аддикций, позволяющие разрабатывать мониторинг системы профилактики аддикций и осуществлять мониторинг профилактических программ в сфере образования.

В рассматриваемой главе представлены результаты собственных исследований в области диагностики и профилактики зависимости. Современное представление о диагностическом инструментарии легло в разработку основ мониторинга отдельного действия или комплекса мероприятий направленных на противодействия аддикциям. Авторская разработка, неизвестного ранее представления о профилактическом пространстве, позволила описать его границы, выстроить скрининг методов исследования профилактической ситуации и осуществлять мониторинг системы профилактики в области зависимого поведения в целом, и непосредственно в сфере образования.

Мониторинг профилактики в области аддиктивного поведения не менее значимый аспект, чем теоретическое знание в этой области. Значимую роль в оценке результатов профилактической деятельности имеет диагностический инструментарий, разработанный в рамках теории или привлеченный из вне, и дающий возможность определить необходимый теории показатель. Наши исследования дали возможность утверждать, что диагностический инструментарий в области профилактики зависимого поведения это не хаотический набор диагностических методик, а спланированные в определенном порядке процедуры мониторинга, выстроенные на соответствующих принципах.

В процессе исследований автором были выстроены процедуры мониторинга профилактики аддикций в следующей последовательности: диагностический инструментарий; анализ данных и рекомендации; планирование профилактической деятельности; математическое моделирование; управление качеством мониторинга.

Использование классификации процедур, позволило объединять различные научные подходи и создать основу для объединенного терминологического ряда в области профилактики зависимости, используемые специалистами различной профессиональной подготовки. Описаны процедуры мониторинга профилактики аддикций, с учетом степени погружения в зависимость (FTND, HONC, COGE, AUDIT: ИТЗ и др.), а также риски для здоровья от агентов зависимости (CLAS, DC-LA-C, MAST, BMAST, MAC, GLOBE, LSOA, антинаркотической установки АНУ и др.).

Профилактическая ситуация: профилактическое пространство (GLOBE, HRA, MTF, АНУ, УРЛ, Вектор Воспитания и др.), продукты профилактики (GLOBE , HRA, MTF, УРЛ и др.), механизмы профилактики (HRA, MTF, АНУ УРЛ и др.), объекты и субъекты профилактики

(GLOBE HRA, MTF, АНУ УРЛ).

Автором разработаны параметры границ профилактического вмешательства, в рамках проводимого мониторинга. В свою очередь, эти границы нередко отражают рамки самого профилактического пространства. Под профилактическим пространством подразумеваются условия внутреннего и внешнего мира, позволяющие воспроизводить ценности, смысл, стремления, мотивации и потребности, свободные от зависимого поведения.

Мониторинг профилактики химической зависимости строится автором на основании определенного совмещения процедур по исследованию устойчивого развития личности и антинаркотической установки (АНУ). Антинаркотическая установка – это один из видов установки, имеющий свои специфические особенности, состоящие в ее парадоксальности. О существовании антинаркотической установки мы нередко судим тогда, когда ее нет у субъекта или она серьезно повреждена, например, в случае злоупотребления психоактивными веществами (ПАВ). Она носит полигамный характер, в скрытом (имплицитном) виде доминирует во всех сферах поведения. При этом специфические функции антинаркотической установки трудно дифференцируются в различных видах деятельности.

Мониторинг профилактики химической зависимости в сфере образования – это широкая исследовательская работа, которая должна быть заранее подготовлена и спланирована так, чтобы не занимать дорогостоящего учебного и воспитательного времени. В авторских исследованиях установлено, что в современных профилактических программах мониторинг профилактики встроен непосредственно в программный курс занятий.

Основные выводы из пятой главы следующие.

Мониторинг представляет собой определенный набор процедур объединенных единой методологической базой. Это выбор диагностического инструментария, сбор данных, анализ полученных результатов, разработка рекомендаций, моделирование и планирования деятельности.

Современная профилактика зависимого поведения опирается на научно-теоретическую базу, а также на мониторинг и практику осуществления профилактического вмешательства. Принципы мониторинг в области профилактики зависимого поведения позволяют выстраивать качество профилактической работы в целом.

Границы профилактического вмешательства определяются целями и задачами профилактики зависимого поведения. Эти границы очерчивают профилактику, как совокупность различных мер применяемых с целью контроля по сдерживанию роста числа лиц, страдающих зависимым поведением. В то же время каждая из этих мер или все они в целом, представляют собой профилактическое вмешательство в области зависимого поведения. Границы могут быть общими (неспецифическими) и специфическими (идентифицированными).

В шестой главе представлена авторская разработка в области системы профилактики в сфере образования. Результатом этой разработки стали моделирование профилактических систем в сфере образования и поликомпонентная модель системы профилактики. В ней представлен также авторский подход к скринингу системного профилактического пространства и системные программы профилактики аддикций.

В современных развитых странах на всех уровнях организации проводится моделирование систем профилактики в сфере образования. Крупные системы – транснациональные, национальные, некоторые региональные и отраслевые объединяются в единый комплекс достаточно специфично и индивидуально. Поэтому моделирование крупных систем является прерогативой государства и требует обсуждения широкого круга вопросов.

Моделирование систем профилактики муниципального уровня и отдельных учреждений организаций ведется по типовому образцу с учетом комплекса вопросов системного характера. Примером такого подхода к профилактике аддикций может служить программа по оказанию помощи в разработке стратегии безопасности школ под названием «Создавая безопасную школьную среду – Профилактика и стратегии вмешательств».

Современный подход создания профилактических систем в сфере образования вышел на международный уровень моделирования системных профилактических программ. Это потребовало разработки международных стандартов реализации программ и оценки их качества (результативности и эффективности). Авторский опыт моделирования профилактических систем, показал необходимость создания сопутствующих нормативно-правовых актов и проведение организационно-структурного моделирования всех звеньев будущей профилактической системы. Разработанная автором поликомпонентная модель системы профилактики позволила внедрить моделирование регионального уровня и разработать систему, ответственную за качество профилактики аддикций. Такой подход позволил автору сформировать скрининг системного профилактического пространства и вектора воспитания общеобразовательного учреждения.

Созданные и внедренные автором системные программы профилактики аддикций, разработанные на основе формирования антинаркотической установки у подростков, позволяют выявить особенности условий профилактики в российской общеобразовательной школе. Программа «Формирование устойчивого развития личности как основы профилактики злоупотребления ПАВ» была разработана и внедрена в школы.

Основными выводами вытекающими из шестой главы стали следующие.

Современный международный уровень моделирования профилактических систем и системных профилактических программ в сфере образования основан на алгоритме профилактического научного знания.

Системные профилактические программы в области предотвращения аддиктивного поведения имеют полную совместимость с транснациональными, национальными системами профилактики зависимого поведения, системой психического здоровья и других аналогичных систем.

В арсенале авторских разработок, можно назвать такие модели, как: поликомпонентная модель системы профилактики для образовательных учреждений; скрининг-тесты системного профилактического пространства противостоящего зависимому поведению; системные программы профилактики.

Седьмая глава содержит разработки в области профилактики зависимого поведения в семье и профилактического пространства семьи. Единицей такой работы становится семейное профилактическое вмешательство, которое лежит в основе системной профилактики семьи.

Современные взгляды на профилактику зависимого поведения, проводимого в семье, весьма разнообразны. Если рассмотреть многочисленные источники литературы и информационные ресурсы в этом направлении, то прослеживается четкая грань между практико-ориентированными подходами и теоретическими взглядами. Это связано с ярко выраженной индивидуальностью каждой семьи, что не всегда позволяет объединить их под одним признаком, и как следствие, мешает изучению и разработке теоретического материала. В то же время именно разнообразие типов семей дает благодатную почву для разработки и применения практических подходов и апробации различных нюансов профилактических программ для семьи.

Наши исследования показали, что система профилактики зависимого поведения обязательно нацеливается на стратегии, связанные с предотвращением преимущественно химических зависимостей. При этом каждому из социальных институтов общества отводится своя ниша по реализации профилактических вмешательств в семье. Изначально семейный уровень профилактического вмешательства предполагает точечное приложение усилий – влияние «микросоциума» – семьи и ближайшего окружения, которые во многом способны повлиять на вероятность приобщения к наркотикам.

Профилактическая работа с каждой семьей выстраивается исходя из особенностей ее профилактического пространства, которое понимается нами как условия внутреннего и внешнего мира, позволяющие членам семьи воспроизводить ценности, осмысливать стремления, мотивации и потребности, свободные от зависимого поведения. Такой подход позволил нам выявить условия, создаваемые в области качества жизнедеятельности семьи и, в первую очередь, отражают ее функциональные и дисфункциональные состояния. П. Митчелл с соавторами рассматривал профилактику семьи через призму четырех подходов к формированию профилактического пространства семьи: экологического, эволюционного, расширения прав и возможностей, основополагающего влияния значимых лиц.

Основные выводы из седьмой главы следующие.

Каждый социальный институт (система образования, здравоохранения, социальная защита населения) в нашей стране выстраивает стратегии профилактической работы с семьей в области зависимого поведения. Система образования предпочтительно специализируется в области первичной и вторичной профилактики; система социальной защиты – вторичной и здравоохранения – третичной профилактики.

Профилактическое пространство семьи по предотвращению зависимого поведения отражает качество жизнедеятельности семьи и, в первую очередь, отражает ее функциональные и дисфункциональные состояния.

Принципы профилактической работы с семьей строятся на ряде подходов: экологическом и эволюционном, а также на расширении прав и возможностей и на основополагающем влиянии значимых лиц.

Профилактическое вмешательство, вовлекающее в профилактическую работу, наиболее эффективно, если оно учитывает особенности развития каждого из ее членов. Профилактические меры, нацеленные лишь на одно развитие семейных отношений, имеют более низкие результаты эффективности.

Профилактические нематериальные ресурсы семьи позволяют строить стратегии, направленные на здоровье и противостоящие зависимому поведению. Такие ресурсы складываются из возможностей и опыта семьи преодолевать нормативные кризисы.

Семья имеет возможность противостояния влиянию аддикций, что основано на формировании метасистемы «устойчивое развитие семьи», которая интегрирует динамическое равновесие каждого из ее членов. Можно предположить, что аналогичная интеграция происходит как в малой группе, так и в коллективе.

В заключении автор подвел тому, что рассмотренные в научной монографии аспекты профилактики зависимого поведения позволяют надеяться, что отечественная научная и практическая профилактическая школа перейдет на новые рубежи своего развития.

Только вставая на рельсы научно-обоснованных и четких обусловленных действий, отечественная научная мысль сможет действительно повлиять на непростую и глубоко трагичную ситуацию нашего Отечества, – вовлечения будущих поколений в тяжелое состояние зависимого поведения.

**ВОЕННЫЙ УЧЕБНО-НАУЧНЫЙ ЦЕНТР ВОЕННО-ВОЗДУШНЫХ СИЛ
«ВОЕННО-ВОЗДУШНАЯ АКАДЕМИЯ
ИМЕНИ ПРОФЕССОРА Н. Е. ЖУКОВСКОГО
И Ю. А. ГАГАРИНА», ФИЛИАЛ, г. КРАСНОДАР**

УДК 159.9
ББК 88.4
Психофизиология

ПСИХОЛОГИЯ

РАЗРАБОТКА ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОЙ МОДЕЛИ РАСПРЕДЕЛЕНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО АВИАЦИОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ПО РОДАМ АВИАЦИИ

**Кандидат медицинских наук А. П. Булка
Э. А. Крачко**

Изучены психофизиологические особенности курсантов различных летных специальностей, описана совокупность характеристик, необходимых для дифференциации курсантов военного авиационного образовательного учреждения по отдельным родам авиации и их дальнейшего летного обучения. Разработана дифференциальная модель, позволяющая распределять будущих летчиков для летного обучения на разных типах самолетов

Ключевые слова
Профессиональная пригодность к определенной летной специальности, психограмма летчика различной летной специализации, профессионально важные качества, совокупность психофизиологических характеристик, интегральный показатель, решающее правило, дифференциальная модель

На сегодняшний день задача определения профессиональной пригодности человека к определенной летной специальности и последующей деятельности будущего летчика в том или ином роде авиации является актуальной проблемой и обусловлена следующими факторами:

– новейшими разработками в области авиастроения и созданием самолетов 5-го поколения;

– существованием реальной витальной угрозы, воздействием на организм человека более агрессивных факторов полета, значительно влияющих на физиологические и психические функции летчика;

– высокой стоимостью летного обучения;

– возрастанием вероятности возникновения ошибочных действий и аварий со стороны человека и ростом цены совершаемых ошибок оператора;

– повышенными требованиями к профессиональной подготовленности, состоянию здоровья, психофизиологическим качествам человека.

Принцип дифференцированного прогнозирования – с целью диагностики пригодности к конкретным летным специальностям – был предложен В. А. Бодровым еще в 1984 г. Он считал, что для эффективного распределения молодых летчиков по отдельным летным профессиям (например, профессия летчика-истребителя, летчика транспортной авиации), необходимо оценивать степень соответствия

индивидуально-психологических характеристик конкретного кандидата требованиям определенной летной специальности [2, 19].

Несмотря на большое количество исследований, касающихся летной деятельности, в литературных источниках в основном приводится описание портрета летчика в целом [1, 11, 12, 15, 17, 18, 19] и мало информации о психограмме летчика различных летных специализаций.

Лишь в ряде немногочисленных работ имеются данные об особенностях и характерных качествах пилота определенной летной специальности, о некоторых различиях отдельных характеристик, свойственных летчикам разных родов авиации.

Так, исследования В. А. Бодрова, Н. Ф. Лукьяновой, Л. Н. Собчик [1, 22] позволили установить личностные характеристики, так называемые профили личности пилотов одноместных (летчик-истребитель) и многоместных (летчик военно-транспортной авиации) самолетов. По их данным, для летчиков-истребителей характерны: высокая мотивация, высокий уровень притязаний, повышенная интуитивность, уверенность в достижении успеха в деятельности, бесстрашие, готовность к риску и др. Летчикам многоместных самолетов свойственны бо2льшая «мягкость», внимание к нюансам в межличностных отношениях, эмоциональная лабильность, избыточный контроль над поведением и высказываниями, отсутствие свободного самопроявления и спонтанного поведения и др.

Другими учеными С. Г. Геллерштейном, В. А. Егоровым [6, 7] изучались различия по психофизиологическим, в основном сенсомоторным, качествам летчика. Ими было определено, что у летчиков-истребителей показатели скорости и точности ответных двигательных реакций на сигналы выше, чем у летчиков военно-транспортной авиации.

Проводились исследования по разработке критериев индивидуальной переносимости пилотажных перегрузок по физиологическим и физическим качествам [10]. В результате этого выяснилось, что профессиональная надежность летчиков высокоманевренных самолетов (истребительной и истребительно-бомбардировочной авиации) зависит от антропометрических показателей и уровня физического развития, что низкорослые летчики плотного телосложения значительно лучше переносят воздействие перегрузок, чем высокие летчики с астеническим типом конституции. Хорошими показателями переносимости перегрузки являются также определенные параметры сердечно-сосудистой системы: значения артериального давления на уровне головы, частоты сердечных сокращений.

Наиболее полное описание портрета летчика истребительной (ИА) и военно-транспортной авиации (ВТА) представлено в научной работе, выполненной на базе Краснодарского высшего военного авиационного училища летчиков [16].

Итогом этих исследований стали отличительные «эталонные структуры» профессионально важных качеств (ПВК), включающие в себя качества из разных блоков ПВК, для летчиков высокоманевренной (фронтовой) авиации и летчиков ВТА. При рассмотрении вопросов соответствия человека требованиям летного труда, как правило, придерживаются концепции профессионально важных качеств – качеств, играющих ключевую роль и несущих основную нагрузку при освоении и осуществлении летной деятельности. В структуре ПВК различают отдельные блоки, в которые входят личностные, интеллектуальные, психофизиологические или операторские, физиологические и физические качества [5, 23].

Определяющими ПВК для летчиков фронтовой авиации являются такие качества, как: ориентировка в трехмерном пространстве, высокое распределение внимания, склонность к риску, самоконтроль, адекватность, низкий уровень тре-

вожности, вестибулярная устойчивость, устойчивость к пилотажным перегрузкам; темперамент – холерик-сангвиник. Перечень отличительных ПВК летчиков военно-транспортной авиации: коммуникабельность, стремление к лидерству, организаторские способности, способность к длительной монотонной работе, темперамент – флегматик-сангвиник [16].

Несмотря на все эти исследования, ответ на вопрос обо всей совокупности характеристик, уровне их развития и их количественного соответствия требованиям конкретной летной специальности до сих пор не получен.

Известно, что человек, включаясь в систему профессиональной деятельности «летчик-самолет-среда», должен обладать такой совокупностью физиологических, психофизиологических, психологических, социально-психологических качеств, которая бы позволила ему надежно функционировать внутри этой системы, поддерживая на протяжении установленного времени количественные и качественные параметры, заданные целями, содержанием и условиями деятельности [3]. Наличие определенных личностных характеристик, индивидуальных психофизиологических свойств, особенностей, способностей и черт личности способствует более успешному летному обучению и последующей профессиональной деятельности.

В связи с этим одной из задач для решения проблемы прогнозирования профессиональной пригодности к определенной летной специальности и последующей деятельности летчика в том или ином роде авиации является исследование тех характеристик человека, их совокупности и уровня развития, которые наиболее соответствуют конкретной летной специальности.

Целью данного исследования стало определение психологических, психофизиологических характеристик и их совокупности у курсантов, распределенных для летного обучения по разным летным специализациям: истребительной и военно-транспортной авиации. Предполагается, что у курсантов, обучающимся по этим двум специальностям, должны быть различия по основным профессионально важным качествам, а распределение по родам авиации должно осуществляться по совокупности психофизиологических критериев с учетом их мотивации к обучению в определенной летной специальности.

Методы

В исследовании были использованы:

– личностные методики – опросник «Военно-профессиональная мотивация» [14], 16-факторный личностный опросник (16-ФЛО) Р. Кеттелла (форма А), методика «Уровень субъективного контроля», методика Шуберта «Готовность к риску» [13, 20];

– методики оценки интеллектуальных качеств – «Интеллектуальная лабильность», «Численно-буквенные сочетания» (ЧБС), «Черно-красная таблица» (ЧКТ), «Корректурная проба», «Кубы», «Сложение чисел с переключением», методики автоматизированной системы психологического отбора (АСПО) [4, 13, 14, 21];

– методики для диагностики психофизиологических характеристик – оценка сенсомоторных реакций с помощью установки психологического отбора (УПО), теппинг-тест [8, 19, 21];

– методики оценки физиологических параметров – проба Руфье [4, 13];

– методики для диагностики физических характеристик – методика «Специальный комплекс физических упражнений» (СКФУ), оценки физической подготовки [19, 21].

Исследование проводилось в период с 2007 по 2012 гг., были изучены материалы обследований кандидатов для поступления в военное авиационное образовательное учреждение на этапе профессионального психологического отбора, а также проанализированы результаты психофизиологического мониторинга в течение первых трех курсов обучения курсантов-

летчиков.

Выборка исследования – 85 курсантов, осваивающих учебно-тренировочный самолет Л-39 и обучающиеся на факультете истребительной авиации, и 136 курсантов, распределенных для летного обучения на самолете Л-410 в военно-транспортную авиацию. Распределение курсантов для летного обучения осуществлялось на основании их выбора рода авиации, а также по отдельным психо-физиологическим характеристикам.

Результаты и их обсуждение. Проведен сравнительный анализ полученных данных в группе курсантов ИА и группе курсантов ВТА при помощи описательной статистики пакета Excel «Microsoft Office 2007»; кластерного, дискриминантного анализа программы Statistica 8.0.

В начале исследования показатели по всем методикам, оценивающим личностные, интеллектуальные, психофизиологические, физиологические и физические ПВК, в группе курсантов ИА и группе курсантов ВТА были изучены с использованием описательной статистики.

По результатам методики, исследующей военно-профессиональную мотивацию (ВПМ), выяснилось, что курсанты, распределенные в истребительную авиацию, имеют достоверно более высокие показатели по индивидуальному уровню мотивации к обучению в военном учебном заведении (276,90±3,15; $p<0,05$), чем курсанты ВТА (268,82±3,26). Кроме того, курсанты ИА превосходят курсантов ВТА ($p<0,05$) и по некоторым отдельным шкалам опросника ВПМ: «мировоззрение» (43,0±0,82 и 41,74±0,68), «стремление к достижениям» (20,07±0,78 и 18,32±0,39), «общая военная доминанта» (19,82±0,62 и 17,99±0,48).

Сравнительный анализ результатов 16-ФЛО выявил достоверные различия по единственной шкале: шкале А «Общительность – Замкнутость». Обнаружи-лось, что курсанты военно-транспортной авиации общительнее (13,32±0,33) курсантов-истребителей (12,42±0,49; $p<0,05$).

При изучении показателя степени готовности человека к риску в условиях физической опасности, измеренного при помощи методики «Готовность к риску», у курсантов истребительной авиации (14,61±3,86) по сравнению с курсантами военно-транспортной авиации (9,98±2,41) получены более высокие статистически значимые значения ($p<0,05$).

В методике «Уровень субъективного контроля» оценивалась шкала общей интернальности. При этом курсанты, распределенные для подготовки в истребительную авиацию, имеют более высокий уровень субъективного контроля над значимыми жизненными ситуациями (33,40± 0,99), чем курсанты, обучающиеся по профилю ВТА (31,83±0,67; $p<0,05$).

С помощью методик, оценивающих интеллектуальные ПВК, было установлено, что у курсантов истребительной авиации лучше развиты качества внимания, памяти, пространственного мышления, у них выше темп психических процессов. Были получены статистически значимые различия ($p<0,05$) в двух группах курсантов:

– по методике «Интеллектуальная лабильность» показатели курсантов ИА – 27,64±1,17; курсантов ВТА – 25,47±1,03;

– по методике «ЧБС» (медленный темп выполнения задания) показатели курсантов ИА – 37,60±1,73; курсантов ВТА – 32,81±1,58; при быстром темпе выполнения задания эти показатели соответственно 28,65±1,39 и 24,29±1,20;

– по методике «ЧКТ» показатели курсантов ИА – 6,20±0,38; курсантов ВТА – 5,55±0,22;

– по методике «Корректурная проба» показатели курсантов ИА – 7,56±0,42; курсантов ВТА – 6,78±0,30;

– по методике «Кубы» показатели курсантов ИА – 4,67±0,35; курсантов ВТА – 4,46±0,26;

– по методике «Сложение чисел с переключением» показатели курсантов ИА

– 160,84±9,99; курсантов ВТА – 132,68 ±6,36;

– по методике «АСПО» показатели курсантов ИА – 0,35±0,07; курсантов ВТА – 0,24±0,04.

По показателям теппинг-теста и по характеристикам скорости выработки, перестройки операторских навыков и помехоустойчивости, измеренных с помощью УПО, определены достоверные различия ($p<0,05$) в двух группах курсантов среди психофизиологических (операторских) профессионально важных качеств. Так, итоговый суммарный показатель теппинг-теста у курсантов ИА достоверно выше (114,22±27,58; $p<0,05$) этого показателя курсантов ВТА (103,82±15,09). По скорости выработки (4,14±0,16), перестройки сенсомоторного навыка (2,68±0,17), уровню помехоустойчивости (3,03±0,12) курсанты ИА также превосходят курсантов ВТА (3,71±0,15; 2,36±0,12; 2,82±0,11).

Для оценки физиологических ПВК использовалась проба Руфье, измеряющая толерантность сердечно-сосудистой системы к физической нагрузке. Средние значения показателя сердечной деятельности – пробы Руфье курсантов истребительной авиации (6,69±0,85) достоверно лучше ($p<0,05$) аналогичного показателя курсантов военно-транспортной авиации (8,01±0,60). Показатель сердечной деятельности – пробы Руфье имеет обратный порядок значений – чем меньше этот показатель, тем лучше толерантность к физической нагрузке.

По результатам методики «Специальный комплекс физических упражнений» выявились достоверные различия в двух группах курсантов в одном из упражнений, оценивающем показатели скорости, выносливости и ловкости ($p<0,05$). Курсанты-летчики истребительной авиации (14,07±0,44) превосходят курсантов военно-транспортной авиации (13,34±0,27) по этим показателям.

Такие показатели как, физическая подготовленность, координация, устойчивость к укачиванию, устойчивость к физическим нагрузкам оценивалась экспертами-преподавателями кафедры физической подготовки. Статистически значимые различия ($p<0,05$) по физическим показателям в двух группах курсантов следующие: курсанты ИА лучше физически подготовлены 7,64±0,32 (показатели курсантов ВТА – 6,77±0,21), более устойчивы к укачиванию 7,68±0,37 (показатели курсантов ВТА – 6,90±0,22), имеют лучшие показатели координации движений 7,26± 0,38 (показатели курсантов ВТА – 6,59 ±0,25) и более устойчивы к физическим нагрузкам 7,38±0,35 (показатели курсантов ВТА – 6,24±0,23).

Далее в исследовании каждый показатель, оценивающий то или иное профессионально важное качество, был проверен на соответствие нормальному распределению. Для этого также использовался пакет статистических программ «Описательная статистика» из «Microsoft Excel 7.0». Расчет проводился в общей выборочной совокупности курсантов и истребительной, и военно-транспортной авиации (n=85+136=221). Выяснилось, что все показатели исследования по всем методикам отвечали параметрам нормального распределения.

Так как исследуемые показатели имели разные единицы измерения (баллы, условные единицы, стены), они подверглись процедуре нормирования – были переведены в единую стеновую шкалу, при этом для расчета стенов показателя сердечной деятельности (проба Руфье) и показателя шкалы А «Общительность – замкнутость», имеющих обратный порядок значений, использовалась формула:

$$St = 11 - \left(\frac{x_i - \overline{x}}{y} \times 2 + 5{,}5 \right)$$

Все переведены в стеновую шкалу по формуле:

где $St = \frac{x_i - \overline{x}}{y} \times 2 + 5{,}5$

x_i – значение показателя конкретного (i) обследуемого;

x$ – среднее арифметическое значение показателя в исследуемой выборочной совокупности;

y – стандартное отклонение показателя.

После нормирования переменных и приведения их к одной единице измерения – стенам были рассчитаны интегральные значения каждого блока ПВК – среднее значение в стенах всех показателей блока:

– интегральный показатель личностных профессионально важных качеств – ЛичПВК по формуле:

ЛичПВК=(ГР+УСК+А16ФЛО)/3,

где

ГР – показатель готовности к риску;

УСК – уровень субъективного контроля;

А16ФЛО – шкала А «Общительность – замкнутость» методики 16-ФЛО;

– интегральный показатель интеллектуальных профессионально важных качеств – ИнтПВК по формуле:

ИнтПВК=(ИЛ+$ЧБС_1$+$ЧБС_2$+АСПО+Куб+ЧКТ+КрП+СЧП)/8,

где

ИЛ – показатель интеллектуальной лабильности;

$ЧБС_1$ – показатель методики «Численно-буквенные сочетания» – медленный темп;

$ЧБС_2$ – показатель методики «Численно-буквенные сочетания» – быстрый темп;

АСПО – интегральная оценка, полученная с помощью методики автоматизированной системы психологического отбора;

Куб – показатель методики «Кубы»;

ЧКТ – показатель методики «Черно-красная таблица»;

КрП – показатель методики «Корректурная проба»;

СЧП – показатель методики «Сложение чисел с переключением»;

– интегральный показатель психофизиологических профессионально важных качеств – ПСФПВК по формуле:

ПСФПВК=(ТТ+ВН+ПУ+ПН)/4,

где

ТТ – показатель теппинг-теста;

ВН – показатель методики «Выработка навыка»;

ПУ – показатель методики «Помехоустойчивость»;

ПН – показатель методики «Перестройка навыка»;

– интегральный показатель физиологических профессионально важных ка-честв – ФизиолПВК – значение показателя сердечной деятельности (индекса Руфье) в стенах;

– интегральный показатель физических профессионально важных качеств – ФизПВК по формуле:

ФизПВК=(ФП+$5_{СКФУ}$)/2,

где

ФП – показатель физической подготовленности;

$5_{СКФУ}$ – показатель 5 упражнения специального комплекса физических упражнений.

Показатель военно-профессиональной мотивации (итоговый суммарный) рассматривался в качестве самостоятельной переменной и был включен в дифференциальную математическую модель как отдельный показатель.

После нормирования всех отобранных для дифференциальной математической модели психофизиологических характеристик и разработки интегральных показателей исходная база данных с исследуемыми показателями по всем методикам была переформирована с учетом полученных значений (табл. 1).

В переформированной базе данных

Таблица 1

Пример нормированной базы данных

ФИО	Род авиации	Лич ПВК	Инт ПВК	ПСФ ПВК	Физиол ПВК	Физ ПВК	ВПМ
Алексеев И.И.	ИА	6,23	5,44	4,82	8,01	8,19	5,17
Антошин П.П.	ВТА	5,63	6,01	2,73	7,29	5,51	5,67

был проведен сравнительный анализ не по отдельным качествам, а по разработанным интегральным показателям в группах курсантов обоих родов авиации, в результате которого по каждому интегральному показателю получены достоверные различия ($p<0,05$) между группами курсантов-летчиков ИА и военно-транспортной авиации (табл. 2).

Таблица 2

Интегральные показатели блоков ПВК, показатель ВПМ	Курсанты ИА, n=85	Курсанты ВТА, n=136
Личностные ПВК (ЛичПВК)	5,98±0,27*	5,23±0,22
Интеллектуальные ПВК (ИнтПВК)	6,02±0,29*	5,24±0,21
Психофизиологические ПВК (ПСФПВК)	6,24±0,34*	5,42±0,23
Физиологические ПВК (ФизиолПВК)	6,09±0,37*	5,24±0,25
Физические ПВК (ФизПВК)	6,89±0,35*	6,17±0,29
ВПМ	6,19±0,28*	5,17±0,26

Примечание: * – различия достоверны при $p<0,05$.

Как выяснилось из литературных источников [5, 23], физические, физиологические, операторские, интеллектуальные и личностные профессионально важные качества успешно реализуются только в единстве и взаимодействии друг с другом. Мы также предположили, что распределение по родам авиации целесообразно проводить по совокупности всех психофизиологических характеристик обучаемых курсантов. Для доказательства такого предположения нормированная база данных обследуемых была подвергнута процедуре кластерного анализа (Statistica 8.0).

По результатам кластерного анализа общая совокупность курсантов истребительной и военно-транспортной авиации была разделена на 2 кластера (табл. 3).

Таблица 3

Классифицирующая матрица по результатам кластерного анализа

Наименование (порядковый номер) кластера, Абс. ед		Род авиации по результатам анализа			
		ИА		ВТА	
		Абс. ед.	%	Абс. ед.	%
1-й кластер	142	71	83,53	71	52,21
2-й кластер	79	14	16,47	65	47,79
Всего	221	85	100	136	100

Из 85 человек, которые были распре-

делены для летного обучения в качестве истребителей, 71 (83,53 %) были отнесены к 1 кластеру и 14 (16,47 %) - ко второму. Из группы курсантов-летчиков ВТА (n=136) больше половины (71 или 52, 21 %) были отнесены к 1 кластеру и 65 человек (47,79 %) ко второму. Сравнительный анализ статистических характеристик нормированных психофизио-логических показателей (таб. 4) показал, что у курсантов 1 кластера они достоверно выше. Причем, эти различия по интегральным показателям каждого блока ПВК между курсантами ИА и курсантами ВТА значительно достовернее тех, которые были представлены выше в таблице 2.

Содержательный анализ о**Таблица 4**

Интегральные показатели блоков ПВК, показатель ВПМ	1-й кластер (ИА)	2-й кластер (ВТА)
Личностные ПВК (ЛичПВК)	6,24±0,28*	5,15±0,21
Интеллектуальные ПВК (ИнтПВК)	6,21±0,32*	4,83±0,19
Психофизиологические ПВК (ПСФПВК)	7,54±0,48*	4,67±0,25
Физиологические ПВК (ФизиолПВК)	6,14+0,39*	4,18+0,22
Физичсскис ПВК (ФизПВК)	6,99±0,43*	5,01±0,29
ВПМ	6,43±0,37*	4,57±0,26

Примечание: * – различия достоверны при p<0,05.

профессионально важных качеств, включенных в интегральные показатели ПВК и отраженных в таблице 4, позволяет провести параллели между результатами кластерного анализа и данными профессиографического анкетирования, изложенными нами в предыдущих исследованиях [9].

Было отмечено, что совокупность психофизиологических свойств курсантов, отнесенных к 1 кластеру, отражает необходимые ПВК летчика-истребителя, а отнесенных ко 2 кластеру – летчика военно-транспортной авиации.

Для курсантов, отнесенных к 1 кластеру, также как и для профессиографиче-ских требований, предъявляемых к летчику-истребителю, характерны: бо2льшая физическая сила и выносливость, координация движений, лучшие психомоторные характеристики, высокие качества вестибулярного анализатора, бо2льшее развитие свойств внимания, памяти и мышления, бо2льшая устойчивость в экстремальных ситуациях, склонность к разумному риску и самоконтроль, бо2льшие значения общей военной доминанты в военно-профессиональной мотивации.

Для курсантов 2 кластера и летчиков военно-транспортной авиации характерны: бо2льшая общительность, способность к совместной работе в общем помещении, способность быстро адаптироваться к новому коллективу.

Основываясь на выявленных закономерностях, нормированные психофизиологические показатели были подвергнуты процедуре дискриминантного анализа (Statistica 8.0). Дискриминирующим признаком был выбран порядковый номер кластера – 1-й кластер ИА, 2-й кластер ВТА.

Получены линейные дискриминантные функции (решающие правила) следующего вида:

– 1 кластер (ИА)=5,66хФизПВК+3,37х хФизиолПВК+4,50хПСФПВК+3,77х

хИнтПВК+3,43хЛичПВК+2,77хВПМ– –77,55;

– 2 кластер (ВТА)=4,17хФизПВК+ +2,23хФизиолПВК+2,78хПСФПВК+ 3,13хИнтПВК+3,02х ЛичПВК+2,14хВПМ— 43,49;

где

ФизПВК, ФизиолПВК, ПСФПВК, ИнтПВК, ЛичПВК, ВПМ – значения выбранных переменных конкретного обследуемого в стенах.

Для каждого обследуемого были рассчитаны значения линейных дискриминантных функций. Если значение «1 кластер (ИА)» больше значения «2 кластер (ВТА)», то разработанное решающее правило относит обследуемого к истребительной авиации и наоборот.

Затем была подсчитана точность диагностики разработанного решающего правила, которая показана в таблице 5.

Разработанное решающее правило не

Таблица 5

Классифицирующая матрица по результатам дискриминантного анализа

Род авиации по результатам кластерного анализа, Абс. ед		Род авиации по результатам дискриминантного анализа			
		ИА		ВТА	
		Абс. ед.	%	Абс. ед.	%
1 кластер (ИА)	142	совпадение		ошибка	
		142	100	0	0
2 кластер (ВТА)	79	ошибка		совпадение	
		5	5,56	74	94,44

допустило ни одной ошибки при отнесении курсантов 1 кластера к истребительной авиации (эффективность 100 %) и только в 5,56 % случаев ошиблось при отнесении курсантов 2 кластера к военно-транспортной авиации (эффективность 94,44 %). Общая достоверность (прогностическая эффективность) разработанной дифференциальной модели рассчитывалась по формуле:

$$D = \frac{n_{ИА/ИА} + n_{ВТА/ВТА}}{n} \times 100\%$$

кая эффективность) разработанного решающего правила;

$n_{ИА/ИА}$ ре, $n_{ВТА/ВТА}$ – количество равила, совпавших с предварительным распределением курсантов для летного обучения в ИА или ВТА;

n –общее количество обследованных.

D= (142+74)/(142+79)х100%=97,74 % – см. данные таблицы 5.

Таким образом, предположение о том, что распределение курсантов-летчиков по родам авиации необходимо проводить по совокупности разработанных в исследовании психофизиологических критериев подтвердилось.

Выводы

1. Батарея методик, примененная в исследовании, позволила комплексно оценить профессионально важные качества будущего летчика и выявить отдельные характеристики из каждого блока ПВК, достоверно различающиеся в двух группах курсантов. Курсанты, обучающиеся на факультете истребительной авиации, по многим психофизиологическим характеристикам превосходят будущих летчиков факультета военно-транспортной авиации.

2. Распределение по родам авиации целесообразно проводить, основываясь не только на предпочитаемом выборе определенной летной специальности самим

курсантом, а по всей совокупности характеристик из всех блоков профессионально важных качеств.

3. Разработанная дифференциальная модель представлена в виде линейных дискриминантных функций (решающих правил) для каждого рода авиации, имеют высокую точность диагностики и позволяет распределять курсантов по отдельным летным специализациям – истребительной и военно-транспортной авиации.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Бодров, В. А. Личностные особенности пилотов и профессиональная эффективность / В. А. Бодров, Н. Ф. Лукьянова // Психолог. журн. – 1981. – Т. 2. – № 2. – С. 51-65.

2. Бодров, В. А. Психология профессиональной пригодности: учеб. пособие для вузов / В. А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.

3. Булка, А. П. Прогнозирование успешности профессиональной деятельности военнослужащих на основе математической модели нечеткой нейронной сети: Автореф. дис. … канд. мед. наук / А. П. Булка. – СПб.: ВМедА, 2005. – 26 с.

4. Булка, А. П. Современные психотехники: технология профессионально-психологического отбора кадров / А. П. Булка, Д. С. Медведев. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. – 582 с.

5. Гандер, Д. В. Авиационная психология: учеб. пособие / Под ред. В. А. Пономаренко / Д. В. Гандер. – М.: Воентехиниздат, 2010. – 208 с.

6. Геллерштейн, С. Г. «Чувство времени» и скорость двигательных реакций / С. Г. Геллерштейн. – М.: Медицина, 1958.

7. Егоров, В. А. Особенности переработки информации летчиком в полете: Автореф. дис. ... д-ра мед. наук / В. А. Егоров. – Л.: ВМедА, 1975. – 28 с.

8. Ильин, Е. П. Дифференциальная психофизиология / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2001. – 464 с.

9. Крачко, Э. А. Анализ профессиографического анкетирования летчиков различных родов авиации / Э. А. Крачко // Личность и бытие: субъектный подход: материалы V Всерос. науч.-практ. конф. – Краснодар: КубГУ, 2010. – С. 119-122.

10. Критерии индивидуальной переносимости перегрузки летчика высокоманевренного самолета: метод. пособие / Под ред. В. А. Пономаренко. – М.: Военное издательство, 2003. – 22 с.

11. Майзель, Н. И. Психологический отбор летного состава за рубежом / Н. И. Майзель // Вопр. психологии. – 1960. – № 6. – С. 159-166.

12. Марищук, В. Л. Опыт прогнозирования успешности летного обучения курсантов / В. Л. Марищук, О. Н. Кузнецов, В. И. Евдокимов // Воен.-мед. журн. – 1984. – № 5. – С. 45-47.

13. Методики военного профессионального психологического отбора: метод. пособие. – М.: Военное издательство, 2005. – 530 с.

14. Методические рекомендации по организации и проведению профессионального психологического отбора в военно-учебных заведениях Министерства обороны Российской Федерации. – М., 2002. – 288 с.

15. Минц, С. Е. О профессиональной пригодности к службе в качестве летчика на основании статистических данных и психотехнических испытаний / С. Е. Минц. // Вестн. Воздуш. флота. – 1923. – № 3. – С. 95-99.

16. Отчет о научно-исследовательской работе «Разработка и обоснование психофизиологических критериев распределения курсантов Краснодарского военного авиаци-

онного института (КВАИ) по родам авиации для прохождения летной подготовки». – М.: МО РФ, ГНИИИВМ, 2007. – 72 с.

17. Покровский, Б. Л. Психологический отбор курсантов в летные училища / Б. Л. Покровский // Воен.-мед. журн. – 1962. – № 10. – С. 54-56.

18. Психологический отбор летчиков / Под ред. Е. А. Милеряна. – Киев, 1966. – 236 с.

19. Психологический отбор летчиков и космонавтов / В. А. Бодров [и др.] // Проблемы космической биологии. – М.: Наука, 1984. – Т. 48. – 264 с.

20. Райгородский, Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учеб. пособие / Д. Я. Райгородский. – Самара: БАХРАХ-М, 2001. – 672 с.

21. Руководство по профессиональному психологическому отбору кандидатов в высшие военные авиационные училища летчиков и штурманов. – М., Военное издательство, 1995. – 124 с.

22. Собчик, Л. Н. Изучение психологических особенностей летного состава стандартизированным методом исследования личности: пособие для авиационных врачей / Л. Н. Собчик, Н. Ф.Лукьянова. – М.: ВВС, 1987. – 70 с.

23. Формирование и развитие профессионально важных качеств у курсантов в процессе обучения в ВВАУЛ / Под ред. В. А. Пономаренко, А. А. Вороны. – М.: Военное издательство, 1992. – 184 с.

РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ А. И. ГЕРЦЕНА
г. САНКТ-ПЕТЕРБУРГ

УДК 37.013
ББК 74.20
Педагогика

ИЗМЕНЕНИЕ ФУНКЦИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Кандидат педагогических наук И. Ю. Гутник

В статье рассмотрены взгляды автора на изменение состава функций педагогической диагностики, происходящее в современной системе школьного образования. Показано, как современные эффекты и риски применения педагогической диагностики расширяют понимание функций педагогической диагностики в школе.

Ключевые слова
Педагогическая диагностика, функции педагогической диагностики, диагностическая компетентность учителя, индивидуальный образовательный маршрут ученика, педагогическое сопровождение и поддержка, самоопределение ученика

В системе профессиональной деятельности учителя в настоящее время происходят значительные изменения. Появление новых функций учителя, становление его позиции как позиции педагогической поддержки ученика позволяют говорить о движении целевых установок деятельности современного педагога к достижению нового качества образования.

В то же время нужно искать новые способы решения учителем профессиональных задач, важнейшей из которых является умение: «видеть ребенка в образовательном процессе».

Педагогическая диагностика существенно меняет ценностно-технологическую установку учителя, так как нацелена не только на изучение личности ученика, но и на процесс ее становления, нахождения путей педагогической помощи ученику в образовательном процессе.

Современный учитель в соответствии с требованиями ФГОС должен знать образовательные возможности, потребности, достижения личности на различных этапах ее развития, уметь проектировать индивидуальные программы социально-педагогического сопровождения ученика в различных социально-институциональных условиях. Данные требования позволяет реализовывать именно педагогическая диагностика.

В условиях существенных изменений образовательного процесса (информатизация, расширение образовательного пространства, уменьшение роли школы в жизни ребенка, наличия миграционных процессов, расслоение общества и т. д.) резко возрастает роль взаимодействия учителя и ученика как субъектов построения индивидуального образовательного маршру-

та ученика.

В современных условиях возрастает значимость субъектной позиции школьника в образовательном процессе, учета его мотивации и способности к самоопределению и выстраиванию своего индивидуального образовательного маршрута (ИОМ). Исходя из этого, необходимо новое ценностно-смысловое понимание диагностической деятельности учителя, которое обусловливает усложнение компонентов диагностической деятельности учителя и включенности в диагностику ученика в процессе педагогического диагностирования, и их связей за счет выстраивания со-диагностирования.

Мы считаем, что педагогическая диагностика – это познавательно-преобразующая деятельность учителя, включающая интуитивную и рациональную составляющие и имеющая своей целью сопровождение ученика, направленное на его самопознание и самоопределение.

Принципиально важным является вопрос уточнения *функционального состава диагностической деятельности современного учителя*, что позволит более полно раскрыть возможности педагогической диагностики для развития личности, как ученика, так и учителя.

Мы изучили подходы ряда исследователей к выделению функций педагогической диагностики (Ингенкампа К, Голубева Н. К. и Битинаса Б. П., Аванесова В. С., Катаевой Л. И., Максимова В. Г.).

Так, еще Ингенкампом К. было предложено шесть «аспектов» диагностической деятельности:

«...в педагогической диагностике мы прежде всего сравниваем наблюдаемое нами поведение с прежним наблюдением того же лица, с поведением других лиц, с описанием поведения какого-нибудь лица или же с описанием стандартного поведения, анализируем с целью определить причины отклонения в поведении, прогнозируем, с тем чтобы предвидеть поведение в других ситуациях или в будущем, интерпретируем, чтобы после индексации и оценки имеющейся информации дать оценку тому или иному поведению. Наконец, мы должны сообщить другим (т. е. доведение результатов диагностической деятельности до сведения учащихся и их родителей нашу оценку их поведения), ибо с помощью обратной связи мы хотим оказать влияние на их поведение в будущем. Мы должны контролировать воздействие этих сообщений на учащихся, для того чтобы знать, удалось ли нам достичь желаемого результата» [4].

Рассматривая педагогическую диагностику как объект научного изучения Голубев Н. К. и Битинас Б. П. [2] определили следующие ее функции в практике:

1. Функция **обратной связи**, позволяющая педагогу управлять процессом формирования личности, контролируя свои действия, при помощи таких сведений о педагогическом процессе, которые позволяют ориентироваться на достижение лучшего варианта педагогического решения.

2. Функция **оценки результативности** педагогической деятельности, основанная на сравнении достигнутых педагогических результатов с критериями и показателями.

3. Функция **воспитательно-побуждающая**, учитывающая, что при диагностировании педагогу нужно не только получать информацию об учениках, но и включаться в их деятельность, в систему сложившихся отношений.

4 и 5. **Функции коммуникативная и конструктивная**, основанные на том, что межличностное общение невозможно без знания и понимания партнера. Реализация этих функций возможна при условии, когда диагностика определяет индивидуально-типологические особенности учащихся и учителя в процессе их взаимодействия.

6. Функция **информирования участников педагогического процесса**, т. е. сообщение результатов диагностики (если оно целесообразно) результатов диагнос-

тики всем педагогам, участвующим в формировании личности данного ученика, родителям, учащимся.

7. Функция **прогностическая,** подразумевающая определение перспективы развития диагностируемого объекта.

Аванесов В. С. [1] выделяет следующие **функции диагностики**. Являясь важной частью процесса образования, диагностика не отменяет и не заменяет каких-либо методов обучения и воспитания; она всего лишь помогает выявить достижения и недостатки учащихся. По аналогии с тремя основными функциями образовательного процесса выделяются следующие основные сферы диагностики: воспитание, образование и обучение

а) В сфере воспитания – выявление и измерение состава и структуры жизненных установок личности, мера овладение личностью культурным потенциалом человечества.

б) В сфере образования – определение меры развития личности и овладения системой обобщенных знаний о себе, о мире и о способах деятельности, т. е. знаний в широком смысле этого слова.

Сюда, в основном, можно отнести знания теоретические и методологические.

в) В сфере обучения – определение уровня овладения преимущественно конкретных знаний, умений и навыков, приобретаемых в отдельных образовательных учреждениях.

Б. Н. Битинас и Л. И. Катаева [4] определили четыре основные функции педагогической диагностики как научной дисциплины и педагогической деятельности: 1) *обратная связь с обучающимися*; 2) *выявление результативности воспитания*; 3) *управленческая педагогическая диагностика*; 4) *обслуживание научных исследований*.

В. Г. Максимов [5] в функциональный состав педагогической диагностики включил функцию *обратной связи*, *оценочную* и *управляющую функцию*.

Отслеживая результаты подготовки учителей к реализации педагогической диагностики нами были выявлены ведущие эффекты и риски применения педагогической диагностики в образовательном процессе школы. Полученные результаты позволяют по-новому осмыслить функции педагогической диагностики. Нами были зафиксированы следующие эффекты применения педагогической диагностики в образовательном процессе школы:

1. Применение педагогической диагностики позволяет осуществлять качественное образование. Мы считаем, что понятие качества образования, является неполным в современной трактовке, если оно не рассматривается с точки зрения позиций индивидуального прогресса ученика, и не раскрывается на уровне того особенного, что оно привносит в становление самоопределения ученика.

2. Роль педагогической диагностики в решении педагогических задач, состоит в том, что ее применение необходимо при решении любой педагогической задачи, на этапе ее анализа. Необходим учет всех контекстов ее породивших. Педагогическая диагностика позволяет выходить на надситуативный уровень решения педагогических задач.

3. Применение интуитивной педагогической диагностики учителя, позволяет нивелировать «субъективность» познания учителем ученика, превратив его в «понимающее» познание.

4. Применение педагогической диагностики позволяет осуществлять поддержку ученика. Проектирование содержания поддержки ученика в образовательном процессе должно осуществляться на основе органичного включения педагогической диагностики в образовательный процесс, основанного, прежде всего на аутентичной диагностике. Качественные методы педагогической диагностики наиболее важны в процессе педагогической поддержки.

5. Применение педагогической диаг-

ностики позволяет осуществлять самоопределение ученика. Сущность самоопределения ученика – как ведущего эффекта использования педагогической диагностики, нами рассматривается с позиции осознанного выбора своего будущего учеником. Для самоопределения ученика нами предложены четыре вектора самоопределения (индивидуальное, социальное, предметное, профессиональное), для каждого из которых определены ведущие методики диагностики.

6. Применение педагогической диагностики играет важную роль в выстраивании Индивидуального Образовательного Маршрута ученика. (ИОМ). ИОМ ученика мы рассматриваем как предоставление выбора ученику в предметном, воспитательном ракурсах, в дополнительном образовании, основанном на включение в его создание данных педагогической диагностики.

7. Применение педагогической диагностики влияет на становление профессиональной деятельности учителя, на его собственную самореализацию и саморазвитие.

Так же нами были проанализированы современные риски применения педагогической диагностики в образовательном процессе школы:

1. Нарушение этических и технологических норм использования педагогической диагностики, нарушение границ педагогической диагностики в деятельности учителя.

2. Риски, связанные с временными рамками использования педагогической диагностики.

3. Риски, связанные с негативными сторонами использования электронных форм фиксации результатов педагогической диагностики,

Мы определили возможные пути преодоления рисков применения педагогической диагностики.

1. Основным путем снятия рисков педагогической диагностики мы считаем обучение будущих и действительных учителей этико-нормативному блоку реализации педагогической диагностики, позволяющей соблюдать интересы всех участников образовательного процесса.

2. Снятию рисков в применении педагогической диагностики будет способствовать введение обязательного требования к любой применяемой методике педагогической диагностики – ее органичное включение в образовательный процесс (минимальная трудозатратность, оперативность)

3. Одним из путей преодоления возможных рисков в применении педагогической диагностики мы считаем необходимостью признание роли интуитивной педагогической диагностики в образовательной практике, что позволит нивелировать субъективизм в оценивании, и превращать его в «понимающее знание».

4. Снятию ошибок в диагностической деятельности способствует учет всех профессиональных представлений, которыми пользуются учителя в ходе диагностического распознавания (индивидуальные представления, атипизированные представления, типизированные представления, концептулизированные представления, абстрактногенные представления).

4. Наибольшая роль педагогической диагностики просматривается в преодолении так называемых процессуальных ошибок в деятельности учителя.

Соотнеся имеющиеся в теории педагогического диагностирования представлении о функциях педагогической диагностики и выявленные нами эффекты и риски, выделим ведущие функции педагогической диагностики, наиболее важные для современного образовательного процесса. Выделенные функции педагогической диагностики направлены на обеспечение качества образовательного процесса, основанного не только на определении достигнутых учеником образовательных результатов, но и на отслеживании индивидуального прогресса ученика, основанно-

го на его понимании.

Итак, мы выделили следующие функции педагогической диагностики: *информационно-аналитическую, направляюще-корректирующую функцию коммуникативноопосредованную, управленческую, посткорректировочную, поддерживающую, проектировочную и рефлексивно-воспитывающую*.

Рассмотрим подробнее данные функции педагогической диагностики.

Информационно-аналитическая функция педагогической диагностики обусловливает обратную связь посредством сбора, анализа информации, касающейся разрешения проблемных педагогических ситуаций и задач, а так же оценку полученной информации при ее анализе.

Направляюще-корректирующая функция – позволяющая осуществлять коррекцию образовательного процесса в соответствии с выявленными проблемами и затруднениями ученика.

Коммуникативноопосредованная функция – отражает идею значимости идеи о том, что учитель осуществляет педагогическую диагностику не только в формате специальных форм и технологий, но и получает нужную информацию в процессе взаимодействия, как на уроке, так и вне его. Это функция подчеркивает идею о том, что диагностическая компетентность учителя должна включать в себя, как наличие умений осуществлять взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса, в целях получения диагностической информации и выстраивания ИОМ для ученика, так и возможность реализации принятых решений педагогических задач, посредством коммуникации.

Управленческая функция – подчеркивает управленческую сущность педагогической диагностики, постоянно осуществляющей контроль образовательного процесса и профессионально-педагогической деятельности учителя, обеспечивающий, как обратную связь, так и результативность индивидуального образовательного маршрута ученика.

Посткорректировочая функция – относится к оценке результативности корректировочной деятельности по изменению индивидуального маршрута ученика, осуществленной учителем.

Поддерживающая функция – отражает идею необходимости стимулирования достижений ученика, помощи в преодолении затруднений в прохождении индивидуального образовательного маршрута, в выстраивании ситуаций выбора с целью помощи в его самоопределении.

Проектировочная функция – подчеркивает значимость идеи о том, что данные педагогической диагностики обусловливают выделение оснований для проектирования, изменения, корректировки индивидуального образовательного маршрута ученика.

Рефлексивно-воспитывающая функция – отражает идею о том, что у ученика должно быть воспитано убеждение о необходимости самодиагностики успешности своего образования.

Описав явные функции педагогической диагностики, мы бы хотели так же остановиться на рассмотрении ее латентных, т. е. скрытых, часто неосознаваемых учителями функций. В выделении латентных функций мы основывались на концепции Р. Мертона [6]. Р. Мертон предложил проводить различие между «явными» и «латентными» функциями. Это различение, по его мнению, подчеркивает объективный характер функции и строится на строгом разделении субъективных мотивов (намерений, целей и т. п.) и объективных последствий действия. «Явная функция» – это объективно наблюдаемые последствия действий, входящие в намерения участников и осознаваемые ими; «латентная функция» – объективные последствия, не входящие в намерения участников и не осознававшиеся ими. Проведя это различие, Р. Мертон подчеркнул важность изучения именно латент-

ных функций.

В качестве ведущих латентных функций педагогической диагностики нами было определено три таких функции: ***функция самопознания учителя, интуитивная функция, префигуративная функция***.

Рассмотрим подробнее латентные функции педагогической диагностики.

Функция самопознания учителя. Ее можно образно обозначить высказыванием: «познавая других – познаю себя» и «познавая других – изменяюсь сам» – как отражение идеи о «герменевтическом круге познания». Данная функция педагогической диагностики очень важна для самоопределения учителя.

Интуитивная функция – смысл которой можно выразить идеей включенности интуитивной диагностики в процесс принятия учителем педагогических решений. Мы считаем необходимостью признание роли интуитивной педагогической диагностики в образовательной практике, что позволит нивелировать субъективизм в оценивании, и превратить его в «понимающее знание».

Префигуративная функция – позволяющая диагностировать, даже непредполагаемые учителем результаты, знания, умения и отношения привнесенные современным социумом. Префигуративные культуры определяют новый тип социальной связи между поколениями, когда образ жизни старшего поколения не тяготеет над младшим, а темп обновления знаний настолько высок, что молодежь оказывается более сведущей, чем взрослые. Учитель должен осознавать, что в ходе обратной связи он получает не только то, чему он обучал, но и то, что привносят современные вызовы времени в формальное, неформальное и информальное образование, получаемое ребенком.

Произведенное нами уточнение функций диагностической деятельности позволяет более полно отразить ее значение в профессионально-педагогической деятельности учителя, а так же позволяет учесть эффекты и риски ее применения.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Аванесов В. С. Определение, предмет и основные функции педагогической диагностики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ucheba.com/ur_rus/k_metod kopilka/avanesov.htm (дата обращения 27.03.2012)

2. Битинас Б. П., Голубев Н. К. Введение в диагностику воспитания. – М.: Педагогика, 1989. – 160 с.

3. Битинас Б. П., Катаева Л. И. Педагогическая диагностика, сущность, функции, перспективы // Педагогика. – 1993. – № 2. – С. 10- 15.

4. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика: пер. с нем. / К. Ингенкамп. – М.: Педагогика, 1991. – 240 с.

5. Максимов В. Г. Педагогическая диагностика в школе: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.

6. Мертон Р. Социальная теория и социальная структура //Социологические исследования. – 1992. – №2. – С. 118-124.

МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

УДК 37.013 + 159.9
ББК 74.00 + 88.4
Педагогика, психология

ДЕТИ-СИРОТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Кандидат психологических наук В. Н. Ослон

Статья посвящена проблеме доступности качественного образования для детей-сирот, которое рассматривается в качестве важнейшего механизма «социального лифта». На основании авторских эмпирических исследований выделены психолого-социальные факторы, оказывающие влияние на формирование образовательных потребностей и возможностей детей и молодых людей из числа сирот в условиях общего и профессионального образования. Прослежены особенности образовательного поведения сирот в зависимости от условий их воспитания. Особое внимание уделено детям из замещающих семей. Описаны проблемы интеграции воспитанников и выпускников альтернативной заботы в образовательном пространстве.

Ключевые слова
Дети-сироты, образовательное поведение, интеграция, образовательное пространство

По данным зарубежных и отечественных исследований получение качественного образования для ребенка, оставшегося без родительского попечения, является «спасением от маргинализации», важнейшим «механизмом социального лифта», позволяющим обеспечить ему социальное продвижение, доступ к необходимым общественным благам. Результаты проведенного в 90-х годах в Великобритании популяционного исследования жизненного пути бывших воспитанников фостерских семей и институциональных учреждений [1], показали, что среди получивших качественное образование, практически, не представлены маргинальные группы (Таблица 1).

Таблица 1

Доля представителей маргинальных групп среди взрослых из числа детей-сирот, получивших и не получивших «хорошее образование» [1]

Маргинальные группы	«хорошо образованные»,%	«плохо образованные», %
Безработные	2.6	72.7
Осужденные	0.0	18.2
Бездомные	2.6	22.7

Как показал анализ зарубежных статей (Erin O'Connor, Kathleen McCartney[2], Katherine C. Pears and other [3], Mary Eschelbach Hansen [4], Gunnar Bjornebekk [5] и др.), дети-сироты рассматриваются в качестве группы риска в отношении низкой успеваемости и дезадаптации в образовательном учреждении. Выделяют несколько основных факторов, препятствующих получению ими качественного образования. К ним относят: расстройства привязанности (предиктор низкой успеваемости, плохих когнитивных и социальных навыков, нарушений в поведения), отсутствие специализированных программ подготовки к школе, учитывающих особенности развития детей-сирот, недостаточным пониманием педагогами образовательных потребностей данной группы, плохая скоординированность работы социальной службы, отвечающей за опеку ребенка, и образовательного учреждения, в котором он учится и т. д.

Данные проблемы во многом характерны и для образовательной ситуации детей-сирот в нашей стране. Среди специфических российских условий отечественные психологи [6] выделяют получение дошкольного образования в условиях закрытого институционального учреждения, более старший возраст по сравнению с другими детьми поступления в первый класс из-за низкой готовности к обучению, отсутствие позиции школьника, невозможность организации индивидуального подхода в рамках общеобразовательной школы и т. д.

В последние годы в России вследствие политики деинституционализации и развития семейного жизнеустройства произошел массовый приток детей-сирот в систему открытого образования (детские сады, школы, колледжи и т. д.). В Москве в этой системе обучается около 30 тысяч детей и молодых людей в возрасте до 23-х лет из их числа. В рамках страны их количество возрастает более, чем до полумиллиона. При этом ни системы специальной подготовки педагогов, ни программ, учитывающих особенности развития и обучения детей с депривационными нарушениями в развитии, особенности их адаптации к новым социальным ситуациям внедрено не было. «Вывод» учреждений для детей-сирот, служб по поддержке семейного жизнеустройства из системы образования обострило проблемы межведомственного взаимодействия в обеспечении образовательных потребностей детей-сирот и молодых людей из их числа. Сокращение психологической службы в системе образования усугубило и так достаточно сложную образовательную ситуацию детей-сирот.

Сегодня проблема обеспечения успешной социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, признана государством в качестве важнейшего направления развития современной российской школы [7]. В Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 – 2017 гг. «обеспечение реализации гарантий доступности качественного образования для детей-сирот, их поддержки на всех уровнях образования» признано первоочередной государственной мерой.

В данной статье на основании многолетних авторских исследований делается попытка выделить психолого-социальные факторы, которые оказывают влияние на получение качественного образования детьми-сиротами в условиях общего и профессионального образования. Методологическим основанием исследований является эколого-динамический подход [8]. Согласно данному подходу успешность обучения и интеграции детей и молодых людей из числа сирот в образовательном пространстве не зависит исключительно от их личностных характеристик. Она является результатом взаимодействия между ресурсами и возможностями образовательного учреждения, изменяющимися образовательными потребностями самого ребенка в процессе его взросления и профессионального самоопределения, а также средо-

выми факторами на разных уровнях его экологической системы.

Влияние условий воспитания на образовательные потребности и возможности ребенка-сироты

Дети-сироты в образовательном пространстве представлены двумя целевыми группами – воспитанники учреждений для детей-сирот и дети из замещающих семьях [9]. Проводимое нами в течение 10 лет сравнительное исследование школьной адаптации воспитанников детского дома и приемных детей, имеющих примерно равные стартовые возможности, позволило сделать вывод о позитивном влиянии семейного воспитания на развитие ребенка, его обучаемость, школьную успешность, а также готовность к дальнейшему профессиональному самоопределению. Уже в первый год жизни в семье у абсолютного большинства детей (76.2% детей, n – 50) было отмечено повышение уровня мыслительной деятельности, увеличение объема словаря, запаса знаний об окружающем мире, улучшении связной речи. По сравнению с детьми, оставшимися в детском доме, они демонстрировали лучшую обучаемость и лучшие результаты в решении логических, вербальных задач. Отмечался «скачок» в их когнитивном развитии, а также позитивная динамика в эмоциональной и поведенческой сферах, хотя и при более низком темпе изменений по сравнению с домашними детьми. У детей наблюдалась явная потребность в выполнении социально привлекательных ролей («ответственный», «помощник», «положительный лидер»). Все это способствовало повышению уровня школьной мотивации, успеваемости и в, целом, более высокому уровню школьной успешности. Практически, каждый 2-й ребенок, участвующий в исследовании, был переведен по решению ПМПК на более высокий уровень программы. Результаты лонгитюдного среза, проведенного к концу 9 класса, показали, что по сравнению с детьми, оставшимися в детском доме, успеваемость подопечных детей была значительно выше (соответственно: средний балл успеваемости по пятибалльной системе у подопечных детей был 4.16 баллов; у детей, оставшихся в детском доме, – приближался к трем). Они более позитивно оценивали свои жизненные перспективы, имели более четкую картину своего потребностного будущего. К 11 классу только 2.3% воспитанников детского дома продолжали свое обучение в школе. Абсолютное большинство выпускников училось в учреждениях начального профессионального образования. Среди подопечных подростков 67.5% респондентов обучалось в школе, остальные получали среднее специальное образование.

Несмотря на явные достижения в учебной деятельности, приемные подростки (n – 50) имели и определенные особенности в развитии (контрольная группа, n – 50). По экспертным оценкам учителей приемные дети менее эффективно ориентировались в новой ситуации, имели больше конфликтов с учителями и соучениками, были более уязвимы к стрессовым ситуациям и хуже справлялись с ними (классные руководители, учителя-предметники, n – 20, 90%). По сравнению с контрольной группой у детей-сирот в тесте «Человек под дождем» был шире представлен комплекс деталей, свидетельствующий о высоком уровне тревоги и негативных эмоциональных переживаниях (соответственно: приемные дети – 72%, биологические – 24%, $p \leq 0.05$, U критерий Манна-Уитни). Они чаще прибегали к неконструктивным копинг-стратегиям по типу «бегство-избегание» (Копинг-тест Лазаруса), направленным на уход от решения проблем (соответственно: сироты, n – 50, M – 2.8,SD – 1.4; «домашние дети», n – 50, M – 2.10,SD – 1.4; U критерий Манна-Уитни, $p \leq 0.004$). Их успеваемость в большей степени зависела от отношений с замещающими родителями (коэффициент корреляции Спирмена: 0.407, $p \leq 0.009$). Изучение «кривой» академичес-

кой успеваемости приемных детей выявил интересную зависимость: она повышалась и «делала скачок» на пике принятия детей замещающими родителями и снижалась, когда последние начинали испытывать усталость от приема [10]. В целом, последствия «травмы сиротства» продолжали оказывать влияние на формирование когнитивных и социальных навыков у подростков, получивших опыт институционального воспитания в раннем и дошкольном детстве. Все семьи находились в системе пролонгированного психолого-социального сопровождения, что способствовало повышению их реабилитационного потенциала и позволяло своевременно поддерживать потребности, направленные на развитие и интеграцию приемных детей. Катамнестическое исследование, проведенное через 5 лет после окончания детьми школы, показало, что подавляющее большинство бывших воспитанников (38 из 50) имело постоянную работу после получения профессионального образования. Остальные продолжали свое обучение.

Проблемы профессионального образования детей-сирот

Проблемы, с которыми сталкивались дети в период своего школьного обучения, не могли не повлиять на их профессиональные выборы, мотивацию в получении профессионального образования, включение в новое образовательное пространство. Результаты исследований особенностей жизнеустройства выпускников, в которых приняло участие 364 выпускника в возрасте от 16 до 23-х лет, 116 педагогов, мастеров производственного обучения, социальных работников, непосредственно работающих с этой категорией обучающихся и студентов [12], явно доказали преимущества воспитания детей-сирот в условиях замещающей семьи. Бывшие воспитанники замещающих семей заняли первое место по всем показателям успешности жизнеустройства, в том числе и по уровню образования. На момент исследования значительная часть представителей данной группы учились или уже закончили Вузы (n – 77, 36.8%). Доля выпускников институциональной системы с сохранным интеллектом, обучающихся в высших учебных заведениях, не превышала 4% (H-критерий Kruskal-Wallis, $p \leq 0.001$). Это совпадает с данными официальной статистики. Изучение уровня осознанности выбора профессионального образования, мотивации на его получение также на первое место выдвинуло бывших воспитанников замещающих семей. Абсолютное большинство повзрослевших приемных детей (71.1%) указывали на личную значимость выбранной профессии, соответствие ее собственным потребностям. Для остальных выпускников выбор чаще всего был вынужденным или случайным (на это указало 53.6%выпускников школ-интернатов, 37.6% выпускников детского дома). У большинства выпускников школы-интерната он определялся наличием общежития. Опрос первокурсников одного из московских колледжей – бывших воспитанников детских домов и школ-интернатов – показал, что около 90% обучающихся (n-50) не собираются работать по будущей специальности. Более того, 39.5% респондентов не могли назвать специальность, по которой они учились больше полугода. После совершеннолетия ситуация профессионального образования ухудшается. По данным официальной статистики города Москвы только 39% совершеннолетних выпускников продолжают обучение в системе профессионального образования, а 26% – официально не учатся и не работают. На момент исследования не учились и не имели постоянной работы – 28.3% выпускников школ-интернатов, 24.5% – детских домов, 21.4% – специализированных учреждений для несовершеннолетних, 10.6% – замещающих семей.

На отказ молодых людей от обучения оказывает влияние «неосознанность профессионального выбора» (коэффициент R_s

Спирмена 0.439, p≤0.031), «наличие гедонистических ценностей» (коэффициент R_s Спирмена 0,433, p≤0.005), а также опыт физического насилия в детстве (коэффициент Rs Спирмена 0.439, p≤0.031). «Бросившие обучение» достоверно чаще подвергались физическому насилию в детстве: практически, каждый третий респондент (соответственно: 31.6% «бросивших» и 8,7% «обучающихся», H-критерий Kruskal-Wallis, p≤0.003).

«Бросившие обучение» значительно ниже оценивали свои жизненные перспективы, связанные с самореализацией личности в ведущих сферах деятельности. Они демонстрировали более низкие способности справляться со сложными жизненными ситуациями и обладали более низким адаптационным потенциалом в целом. Общий показатель жизнестойкости («Тест жизнестойкости» (Maddi, Salvatore R, 1994, адаптация Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова, 2006 [13]) у представителей группы «бросивших» был значительно ниже по сравнению с группой, продолжающих обучение (соответственно: M – 70.1 балла (SD-7) – 81.4 балла (SD-10), H-критерий, p≤0.028). Для «бросивших обучение» в большей степени были характерны и переживания чувства отвергнутости, ощущения себя «вне жизни» (соответственно: M – 31.6 балла (SD-13.0) – M – 37.5 балла (SD-9.9), H-критерий, p≤0.005) (компонент жизнестойкости «вовлеченность»). Они значительно реже были убеждены в своей способности контролировать результат происходящего и управлять собственной жизнью (компонент «Контроль»; соответственно: M – 25.2 балла (SD-8.0) – 29.2 балла (SD-7.0), H-критерий, p≤0.05). Переживания недостаточного контроля над обстоятельствами оказались достоверно связанными у них с высоким уровнем тревоги и беспокойства по поводу собственного будущего, ощущениями безысходности и безнадежности (коэффициент R_s Спирмена 0.420 p≤0.017). Они достоверно чаще переживали состояния, которые были классифицированы как «субдепрессия» (соответственно: 31.6% – 5.8%, p≤0.001).

Ресурсы образовательных учреждений в интеграции детей-сирот

Безусловно, личностные дефициты детей-сирот, недостаточный уровень социальной компетентности затрудняют процесс их обучения как в школе, так и в учреждениях профессионального образования. Однако «забор детского дома», разделяющий их мир на «мы и они» (Прихожан, Толстых, 1996), служит разделительной чертой как для самих сирот, так и для тех, кто находится по другую сторону.

Для детей-сирот, особенно для тех, кто воспитывается в институциональных условиях, успешная интеграция в образовательном учреждении имеет особое значение, т. к. является предиктором их интеграции в «открытом социуме». Миссия образовательного учреждения, по нашему мнению, состоит в том, чтобы стать для ребенка, оставшегося без попечения родителей, окном в «открытый социум», адекватной моделью социальных отношений.

Анализ полученных результатов опроса респондентов показал, что установки социальной эксклюзии остаются серьезным препятствием для интеграции сирот в образовательном пространстве. Они проявляются как в субъективном ощущении собственной маргинальности (периферийности) у самих детей, так и в их стигматизации.

В процессе интервьюирования детей просили представить свою школу (колледж) в виде круга и определить «свое место» в нем. Значительная часть детей (n – 364, 46.7% опрошенных) выбрала «свое место» на границе круга, а, практически, каждый 5-й (n – 364, 18.6%) – вне круга. Маргинальность статуса сирот в образовательном учреждении подтверждается и представителями педагогических коллективов, замещающих родителей, участвующих в опросе (n – 490, 43.3%).

Выявлены и высокие показатели воспринимаемого насилия в школе. На случаи эмоционального и физического насилия в отношении себя указали большинство воспитанников и выпускников учреждений для детей-сирот, замещающих семей (Таблица 2, 3).

Как видно из таблицы 2, практически каждый второй ребенок ощущает себя жертвой психологического насилия учителей, а каждый третий – физического.

Таблица 2

В отношениях с учителями дети сталкивались и сталкиваются со следующими нарушениями их психологической безопасности, ранг, %

	место	% (n-364)
чрезмерно придирчивым, несправедливым отношением	1	56.3%
нежеланием понять проблемы и помочь	2	54.9%
безразличным или пренебрежительным отношением	3	45.3%
унижениями и оскорблениями	5	40.5%
физическими наказаниями	6	34.3%
запугиванием	7	31.8%

Это характерно и для взаимоотношений с соучениками. В целом, педагоги учреждений для детей-сирот и замещающие родители достаточно низко оценивают работу школы с воспитанниками Общая оценка их удовлетворенности составила 2.6 балла (максимальное значение – 5). Анализ оценок различных областей деятельности школы позволил выделить три основные зоны неудовлетворенности. Первая – «усилия школы по созданию условий для толерантного отношения к воспитанникам» (2.25 балла); вторая – качество социальной» (2.37 баллов) и психологической помощи (2.72 балла), третья – «формирование активной жизненной позиции» через «привлечение к самоуправлению» (2.61 балла) и получение обратной связи от детей (2.64 балла). Замещающие родители в большей степени удовлетворены помощью воспитателей ДОУ в преодолении трудностей в поведении и адаптации в коллективе, чем учителей школ (соответственно коэффициент удовлетворенности помощью воспитателей ДОУ – 1.72 балла, школьных учителей – 1.64 балла; шкала от 1 до 3-х).

Таблица 3

В отношениях с соучениками дети сталкивались и сталкиваются со следующими нарушениями их психологической безопасности, ранг, %

	место	% (n-364)
обзыванием	1	57.6%
унижениями и оскорблениями	2	42.80%
изоляцией и игнорированием	3	34.3%
безразличным или пренебрежительным отношением	3	34.3%
запугиванием	4	31.3%
жестокостью по отношению к себе (Вас жестоко избивали, наносили физические увечья)	5	27.5%

Актуальность проблемы стигматизации детей-сирот подтверждается и результатами анализа ассоциаций со словосочетанием «выпускник детского дома» у преподавателей учреждений среднего профессионального образования. Наиболее часто встречаемыми ассоциациями стали «иждивенец» (82.85%), «грубиян» (73.21%), «врун» (67,85%), «трудновоспитуемый» / «девиант» (62.5%), Стигматизация распространяется

не только на детей, воспитывающихся в институциональных условиях, но нередко и на детей из замещающих семей.

Препятствием для интеграции воспитанников и выпускников организаций для детей-сирот в образовательных учреждениях является и достаточно распространенная практика их обучения (проживания) в гомогенных не инклюзивных группах. В результате дети не имеет возможности выйти за жесткие границы закрытой системы сиротского учреждения. Ощущение принадлежности себя к закрытой группе, с одной стороны, и враждебности окружения, с другой, повышает риск формирования у них десоциализирующих паттернов поведения и препятствует интеграции в «открытом социуме».

Еще одной общей проблемой интеграции сирот, которую выделяют все опрошенные педагоги, независимо от образовательного учреждения, а также замещающие родители является «недостаточная подготовленность педагогов к работе с сиротами». На «плохое понимание психологических особенностей детей-сирот» указали, практически, все опрошенные (94%). Каждый второй респондент считает, что школы, учреждения профессионального образования не «хотят работать с сиротами, т. к. с ними слишком много проблем».

В результате такая сложная в плане социализации целевая группа, как дети-сироты, остается мало интегрированной подсистемой в образовательном пространстве. Практически, каждый третий респондент считает, что Москва не предоставляет равные возможности в доступе к качественному образованию детям, оставшимся без попечения родителей.

Таким образом, сложившаяся психолого-социальная ситуация в области образования детей и молодых людей из числа сирот затрудняет «обеспечение реализации гарантий доступного качественного образования». Это обусловлено как интрапсихическими и интерперсональными проблемами самих сирот, которые снижают их образовательные возможности, так и недостаточными ресурсами образовательных учреждений разного уровня, не подготовленных к интеграции такой сложной категории детей и не способствующих компенсации депривационных нарушений в их развитии. Препятствием является и отсутствие согласованности усилий учреждений различных ведомств, установки социальной эксклюзии в отношении интеграции детей, оставшихся без попечения родителей. Семейное жизнеустройство в значительной степени повышает возможности ребенка в получении качественного образования.

На каждом уровне образования можно выделить специфические проблемы обучения детей-сирот. На уровне дошкольного образования к ним можно отнести: отсутствие профессионального воспитания и обучения детей в дошкольных образовательных учреждениях. На уровне общего образования: невозможность индивидуального подхода, отсутствие адаптированных программ обучения, психологической и коррекционно-педагогической помощи, неподготовленность педагогов (классных руководителей, предметников, психологов, социальных педагогов) к обучению и сопровождению детей с депривационными нарушениями в развитии и как следствие периферийная позиция детей в психологическом пространстве образовательного учреждения, высокий уровень воспринимаемого эмоционального и физического насилия со стороны учителей и соучеников. Можно выделить еще одну немаловажную проблему: тенденция к устройству воспитанников на образовательные программы пониженной трудности. На уровне профессионального образования: внешний, личностно не мотивированный выбор обучения, практика обучения (проживания) молодых людей в гомогенных не инклюзивных группах, отсутствие эффективных программ сопровождения, недостаточная подготовка педагогических коллективов.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Шехорина А. В. Некоторые аспекты образования детей-сирот за рубежом // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2006(6). – № 1.

2. O'Connor E., McCartney K. Attachment and cognitive skills: An investigation of mediating mechanisms //Journ. of Appl. Develop. Psychology. – 2007. – № 28. – P. 458-476.

3. Pears K. C., Fisher P. A. An Intervention to Promote Social Emotional School Readiness in Foster Children: Preliminary Outcomes From a Pilot Study // School Psych Rev. – 2007. – №36(4). – P. 665-673.

4. Hansen M.E. State-designated special needs, post-adoption support, and state fiscal stress / / Journ. of Family and Economic Issues. – Vol. 28. – P. 377-393.

5. Bjonebekk G. Reinforcement sensitivity theory and major motivational and self-regulatory processes in children // Personality and Individual Differences. – 2007. – №43 – P. 1980-1990.

6. Шульга Т. И. Эмоционально-волевой компонент психологической готовности к обучению школьников // Вестник МГОУ. Серия «Психол. науки». – 2012. – № 1.

7. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» утверждена Президентом Российской Федерации Д. А. Медведевым Пр-271 от 04 февраля 2010 года.

8. Ослон В. Н. Психологическое сопровождение замещающей семьи в рамках эколого-динамического подхода // Российский научный журнал. – 2011. – №6(25). – С. 161-167.

9. Замещающая семья – семья, которая приняла ребенка-сироту или ребенка, оставшегося без попечения родителей, на воспитание.

10. Ослон В. Н. Психологическое сопровождение семьи с приемным ребенком: концепция, инновационные технологии // Электронный журнал «Психологическая наука и образование» PSYEDU.ru. – 2010. – №5.

11. Ослон В. Н. Особенности психосоциального развития подростков-сирот в замещающей семье // Российский научный журнал. – 2011. – №5(24). – С.163-170.

12. Ослон В. Н. Некоторые особенности личностного развития в период ранней взрослости у выпускников различных форм альтернативной заботы // Российский научный журнал. – 2010. – № 4(17). – С. 152-160.

13. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости Maddi, Salvatore R. – М., 2006.

РЯЗАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ С. А. ЕСЕНИНА

УДК 37.037
ББК 74.267.5+75.715-8
Педагогика

ПОЛОЖИТЕЛЬНОЕ ВЛИЯНИЕ ВОСТОЧНЫХ ЕДИНОБОРСТВ НА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПОДРОСТКОВ

Кандидат педагогических наук С. Б. Петрыгин

В статье отмечаются преимущества занятий восточными единоборствами, по сравнению с другими видами спорта, заключающееся в многообразии и вариативности движений в их единой целостности, полноценном контроле психоэмоционального состояния. Приведены результаты исследования, подтверждающие факты положительного влияния восточных единоборств на интеллектуальное развитие занимающихся.

Ключевые слова
Восточные единоборства, интеллектуальное развитие, исследование, гендерные факторы

Еще в начале прошлого столетия В. А. Сухомлинский заметил, что «отставание в учебе лишь результат плохого здоровья». Развивая эту мысль, можно сделать заключение, что хорошее здоровье – залог успешного обучения. Следовательно, занятия физической культурой и спортом, и в частности, восточными единоборствами, не только укрепляют здоровье, но и способствуют гармоничному развитию ребенка, его интеллектуальному, физическому и эмоциональному совершенствованию.

Современные дети растут и развиваются в эпоху искусственного интеллекта, когда компьютеры, ноутбуки и другие сложные коммуникационные устройства притягивают их внимание, удерживая перед мониторами. Вследствие этого, большую часть свободного времени, которое должно было бы быть потрачено на прогулки, занятия физической культурой и спортом, дети проводят в душных, малопроветриваемых помещениях, что не способствует нормальному физическому развитию и нанося вред здоровью, как физическому, так подчас и психическому. Крайне опасным и ошибочным является мнение многих родителей о том, что пусть лучше ребенок будет дома сидеть за компьютером, чем неизвестно где, имея в виду различные клубы по интересам и спортивные секции. Но в жизни ребенка должно быть место и играм, и спорту, и обучению, и компьютерам.

Слабое здоровье и отставание в физическом развитии многие исследователи относят к одному из возможных факторов «умственной слабости» [1]. Главная причина данной ситуации – гиподинамия. В состоянии пониженной двигательной активности снижается обмен веществ, по-

скольку значительно уменьшается количество сигналов, поступающих в мозг от мышечных рецепторов. Это приводит к нарушению регулирующей функции мозга и отражается на работе всех внутренних органов. Следовательно, развитие опорно-двигательного аппарата, предотвращение нарушений осанки, стимулирование функции сердечно-сосудистой и дыхательной систем служат необходимым условием для нормального роста и развития детского организма, в том числе умственного.

Восточные единоборства, будучи частью традиционной культуры, способствуют развитию ребенка, подготовке его к дальнейшей самостоятельной жизни, а нередко являются и школой жизни. Ведь в спорте ребенок проявляет себя в разных видах деятельности, в том числе в групповой работе, совершенствуется в тактике и стратегии, учится проигрывать и побеждать, строить отношениям в своей команде и с соперниками, принимать самостоятельные решения не только в ходе учебных тренировок или соревнований, но и в жизни.

С точки зрения физических аспектов различные по направлениям и внутренним традициям восточные единоборства основываются на комплексах движений человеческого тела, служащих средством обучения многообразным двигательным навыкам. Чем они выше по своему уровню и разнообразнее по содержанию, чем больше их запас, тем человек успешнее справляется с незнакомыми для него двигательными задачами. Более высокая культура двигательных навыков позволяет быстрее довести нужные движения до автоматизма и тем самым освободить сознание для решения других задач. С совершенствованием орудий производства все большему числу профессий необходимы тонкое мышечное чувство, высокая координация движений, на основе которых совершенствуется качество двигательной деятельности. Пожалуй, ни один вид спорта не обладает таким многообразием и вариативностью движений в их единой целостности, как восточные единоборства. Следует отметить, что вариативность и целостность движений – довольно сложный вид двигательной деятельности, требующий гораздо большей координации со стороны нервной системы, чем простые силовые движения всего тела. Сложность, а подчас и неповторимость движений единоборцев высокого класса можно сравнить с виртуозностью и мастерством скрипача. Известно, что развитие тонкой моторики положительно коррелирует с развитием интеллектуально-мнестических функций, например письмом.

Восточные единоборства, развивают точность зрительного восприятия, быстроту движений и пространственное представление о своем теле. Большая нагрузка на многие группы мышц обеспечивает гармоничное физическое развитие. К тому же хорошо сформированное данными занятиями тело спортсмена вызывает восхищение и способствует зрелищности единоборств.

Восточные единоборства, давая значительную нагрузку всем группам мышц, всем системам организма, создают значительный биологический резерв высокой работоспособности. Человек, в особенности ребенок или подросток, занимающийся единоборствами, быстрее включается в оптимальный режим работы, а следовательно, для него характерна и более высокая работоспособность, прежде всего в учебной деятельности. Таким образом, в отличие от других видов спорта восточные единоборства наиболее отвечают современным требованиям в плане двигательных навыков, поскольку учат «умению уметь», дают своеобразную общую «технологию» осуществления учебных и трудовых движений, создают запас двигательных навыков, помогают обрести необходимую физическую и психологическую готовность к более быстрому и успеш-

ному овладению новой специальностью, которая основана на точных двигательных навыках.

Для успешного выступления в разных спортивных вариантах восточных единоборствважно, чтобы каждое движение, как в условиях соревновательной деятельности, так и на учебно-тренировочных занятиях было рациональным или, если можно так сказать, «умным». В единоборствах спортсмену не следует совершать каких бы то ни было движений раньше, чем он осознанно, мысленно примет то или иное решение. Более того, необходимо полностью контролировать свое психоэмоциональное состояние, принимать решения четко и быстро, не совершая необдуманных или ненужных движений, экономить силы. Это дает время для расслабления мышц и восстановления физических и духовных сил. Нередко спортсмены высокого класса на ответственных соревнованиях говорят, что психоэмоционально они устали значительно больше, чем физически.

Интеллектуальное начало восточных единоборств определяется и тем, что они во многом зависят от технической базы, проявлением которой являются движения руками. Роль рук в умственном развитии человека общеизвестна. Недаром И. Кант определял значение руки как «вышедшего наружу мозга» [2]. Для большинства антропологов очевидно, что именно освобождение рук сыграло важную роль в процессе гоминизации. Благодаря «умным» рукам, спортсмен осуществляет самые тонко задуманные удары, которые не только приносят желаемые спортивные результаты, но и могут вызвать всплеск интеллектуальной радости и удовлетворения от удачно осуществленного замысла. Все это в определенной степени привлекает подрастающее поколение к занятиям именно восточными единоборствами как «умными» видами спорта, позволяющими гармонически сочетать физическое и умственное совершенствование. Кроме того, они дают хорошую возможность переключиться с умственной деятельности на комбинированную, т. е. умственно-физическую, спортивную.

Спортивные виды восточных единоборств по наблюдениям и теоретиков, и практиков являются одними из сложных тактических и техничных видов спортаи по физическим нагрузкам на организм спортсмена входят в тройку самых тяжелых [3]. Исключительно высокие требования к функциональной подготовке спортсмена все более остро ставят вопрос о необходимости научно обоснованного подхода к управлению процессом спортивной тренировки.

Большое значение в процессе учебно-тренировочной деятельности единоборцев отводится развитию субъектных свойств личности. К субъектным характеристикам человека относятся активность, способность к развитию и интеграции, самодетерминация, саморегуляция, самодвижение и самосовершенствование.

Для изучения возможностей спорта как образовательной среды, способствующей становлению субъектности, нами было проведено исследование, в котором приняли участие 200 человек, включая спортсменов обоих полов и их сверстников, не занимающихся спортом. Исследуемые были подразделены на две возрастные группы: 12-13 лет и 14-15 лет. Это позволило установить возрастную динамику становления субъектности спортсменов.

В результате проведенного эксперимента были установлены факторы, способствующие и препятствующие формированию субъектности у детей разных возрастных групп, занимающихся восточными единоборствами.

Позитивными факторами влияния занятий единоборствами на социальную адаптацию является наблюдаемое у спортсменов по мере продолжения занятий спортом возрастание интернальности, приятия других, а также снижение показателя доминирования. Следовательно,

восточные единоборства дают спортсменам возможность испытать успех, достигнутый собственными усилиями, побуждает к выстраиванию конструктивных отношений с окружающими, без которых невозможно приобретение мастерства. Приобретаемый опыт взаимоотношений в процессе данной спортивной деятельности обеспечивает формирование у юных единоборцев готовности принимать партнеров по совместной деятельности такими, какие они есть. Достигаемые реальные успехи снижают потребность в самоутверждении через социальное доминирование. Рост интернальности и позитивного самоотношения, отмечаемый у спортсменов по мере повышения мастерства и появления реальных достижений, способствует снижению показателей доминирования и агрессивности.

К негативным факторам влияния занятий спортивными видами восточных единоборств относится изменение нормативного развития взаимоотношений со значимыми другими. Его проявлением становится ослабление тенденции к усилению значимости сверстников как партнеров по общению при одновременном усилении ориентации на семью, а также выраженная потребность спортсменов в помощи и защите, которая не обнаруживается в такой степени у их сверстников, не занимающихся спортом. Причиной изменения нормативного направления развития взаимоотношений с социальным окружением является свойственное данным видам спорта соперничество, усиливающее эмоциональную напряженность и вызывающее потребность в психологической поддержке, главным источником которой является семья. Еще одно негативное последствие занятий спортом – это отмечаемая у спортсменов узость Я-концепции. Ее показателем служит достоверно более низкое число личностных признаков, которые определяют у себя сами спортсмены по методике «Кто я?», по сравнению со своими сверстниками, не занимающимися спортом.

Влияние занятий восточными единоборствами на социально-психологическую адаптацию имеет выраженные гендерные аспекты. У спортсменов всех исследованных возрастных групп более высокие показатели социально-психологической адаптации, чем у их сверстников, не занимающихся спортом. У спортсменок обнаруживается разнонаправленность влияния занятий спортом на показатели социально-психологической адаптации. У них более высокие по сравнению со сверстницами, не занимающимися спортом, показатели интернальности и принятия других, но ниже показатели адаптированности, принятия себя, эмоционального комфорта.

Спортсмены разного пола различаются по особенностям взаимоотношений с ближайшим социальным окружением. В возрасте 12 – 13 лет у девочек-спортсменок наблюдается усиление значимости сверстников как партнеров по общению, в то время как мальчики выделяют как значимых членов социального окружения родителей и других членов семьи. Такая тенденция прослеживается и в 14 - 15 лет. Более выраженная ориентация на семью у спортсменов-единоборцев мужского пола, которая устойчиво прослеживается во всех исследованных возрастных группах, может быть следствием давления на них гендерного стереотипа, включающего ожидание от мужчин высоких достижений.

У спортсменов разного пола обнаруживаются различия когнитивной и аффективной регуляции социально-психологической адаптации. У спортсменов с возрастом увеличивается значимость когнитивной регуляции, у спортсменок же такая тенденция не наблюдается. По-видимому, конкуренция, эмоциональная напряженность, характерная для данных видов спорта, усиливает свойственную женщинам склонность к эмоциональному, а не рациональному восприятию значимых

жизненных ситуаций.

Исследования обнаружили существенные различия в возрастной динамике показателей социально-психологической адаптации у спортсменов разного пола и у их сверстников, не занимающихся спортом, как по характеру различий, так и по степени их проявления. Основная тенденция состоит в том, что от младшей группы к старшей у занимающихся восточными единоборствами различия между спортсменами разного пола уменьшаются, а у их сверстников, не занимающихся спортом, увеличиваются.

Так, юноши превосходят девушек по показателям интернальности, доминирования, принятия других, у девушек достоверно выше показатели адаптированности и самопринятия и значительно ниже, чем у юношей, показатель эскапизма.

Усиление различий показателей социальной адаптации с возрастом у девушек и юношей, не занимающихся спортом, можно, по-видимому, расценить как следствие усвоения ими гендерных ролей. Отсутствие существенных различий в показателях социальной адаптации между юношами и девушками, занимающимися восточными единоборствами, скорее всего, одно из следствий профессионализации, в результате которой усвоение гендерной роли девушками-спортсменками осложняется противоречиями между традиционной женской моделью поведения и требованиями «мужского» вида деятельности, каким являются единоборства. В спорте в силу его соревновательности, конкурентности более адаптивными оказываются маскулинные модели поведения, которые усваивают не только юноши, но и девушки, занимающиеся спортом. Сравнение уровня интеллектуального развития у спортсменов двух возрастных групп, указанных выше, и у их сверстников, не занимающихся спортом, показало, что занятия восточными единоборствами не препятствуют нормальному интеллектуальному развитию. Если в группах подростков 12 – 13 лет у юных спортсменов показатели интеллектуального развития находятся в пределах возрастной нормы и на уровне их ровесников, не занимающихся спортом, то в более старшей группе 14 – 15 лет,данный показатель выше (хоть и незначительно)спортсменов, уровень же интеллектуального развития подростков, не занимающиеся спортом, практически не меняется.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. БинеА. Измерение умственных способностей. – М.: Союз, 1998. – 432 с.
2. Кант И. Собр. соч.: в 8 т. – М.: ЧОРО, 1994
3. Петрыгин С. Б. Воспитание скоростно-силовых качеств в процессе занятий спортивными единоборствами: учеб.-метод. пособие. – Рязань, 2008. – 127 с.

РЯЗАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ С. А. ЕСЕНИНА

УДК 37.037
ББК 74.267.5+75.715-8
Педагогика

ВОСТОЧНЫЕ ЕДИНОБОРСТВА КАК СПОСОБ ФИЗИЧЕСКОЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ

Кандидат педагогических наук С. Б. Петрыгин
В. А. Пирожков

В статье отмечаются преимущества восточных единоборств, по сравнению с другими видами спорта, как имеющих наиболее продуманную систему обучения, включающую в себя как традиционные, так и современные методики. Отмечено, что занятия восточными единоборствами помогают ребенку лучше адаптироваться в коллективе, укрепляют его нервную систему, делают его физически сильным и выносливым, повышают иммунитет.

Ключевые слова
Восточные единоборства, каратэ, физическое развитие, физические упражнения

Великий мастер и пропагандист каратэ ИтосуАнко писал: «Обучение каратэ воспитывает в детях храбрость и доблесть, а потому должно быть использовано в наших начальных школах» [1, с. 268].

С 1902 года каратэ было включено в программу физической подготовки всех школ Окинавы. Чуть позже, в 1908 году, японский парламент принял закон об обязательном обучении кен-до или дзю-до в средних школах.

Благосклонность властей во многом объясняется тем, что во время Японо-китайской и Русско-японской войн, победителем в которых стала Япония, успех в сражениях часто обеспечивался прекрасно подготовленными солдатами, ранее занимавшимися каратэ и другими видами боевых искусств. В Европе и Америке, где до этого пренебрежительно относились к азиатам, теперь заговорили о физической выносливости, силе духа и мужестве, которыми обладают японцы,-тем более что до этого европейцы больше уделяли внимание наращиванию технической мощи вооружения. Но, как говорит в своей книге «Бусидо» ИнадзоНитобэ, «самые совершенные ружья и пушки не стреляют по собственному почину; самые современные системы подготовки не сделают из труса героя. Нет нужды повторять избитые слова о живом духе, без которого никакая деятельность не приносит результатов» [2, с. 76].

Боевые искусства вошли в учебные программы образовательных учреждений Японии, став основой системы физическойподготовки и системы воспитания морально-нравственных, волевых и этических качеств обучающихся. Они полностью оправдали себя как уникальное воспитательное явление, способное практически полностью изменить человека в

лучшую сторону. Именно поэтому боевые искусства, и в частности каратэ, до сих пор занимают главенствующее место в японской системе воспитания.

Что же касается нашей страны, то система физического воспитания оставляет желать много лучшего и нуждается в кардинальной перестройке.

Не секрет, что физической подготовке детей уделяется очень мало внимания. Между тем ориентировочная норма двигательной активности школьников 11 – 15 лет, соответствующая биологической потребности, составляет 21 – 30 тысяч шагов [3]. Не каждый ученик может похвастаться тем, что он делает столько движений в день. Особенно, если после сидения на уроках в школе, он продолжает сидеть дома у экрана компьютера или телевизора. Вот что пишет И. Н. Усов в справочнике педиатра: «Отставание в движениях есть отставание в общем развитии. Движения являются естественной биологической потребностью. Вытеснить или заменить потребность в движениях без ущерба для здоровья нельзя. Их недостаток приводит к тому, что на последующих возрастных этапах ребенок не может овладеть жизненно необходимыми двигательными навыками в полном объеме. Мышечная активность человека взаимосвязана с состоянием всех физиологических систем» [4, с. 234]. Проблему дефицита физической активности призваны решать школьные занятия физкультурой и различные спортивные секции.

Но, к сожалению, времени, отведенного занятиям физической культурой в школе, недостаточно. Кроме того, многие дети неохотно занимаются на уроках физкультуры. На вопрос: «Почему они не хотят заниматься? – Они отвечают: – Неинтересно».

И, наконец, сама школьная программа обучения, требуя от учителя обучать «всему понемногу», без взаимосвязанности изучаемых видов спорта, стара и консервативна.

Еще в Древней Греции, считающейся родоначальницей современного спорта, все его виды служили одной единственной задаче – подготовке воина. Иными словами, все спортивные дисциплины можно считать отдельными звеньями системы по подготовке всесторонне физически развитого человека. В наше же время они преподаются как отдельные самостоятельные дисциплины, ставящие задачи поставить рекорд, одержать победу. При этом упускается их прикладное значение в общей системе физического развития. Для всестороннего физического развития ребенка необходима система, органически включающая в себя все основные виды спорта. Восточные единоборства, например, каратэ, полностью отвечают этим критериям.

«Восточная система физических упражнений, дошедших до нас из многовековой давности, являются уникальными, ибо несут в себе не только национальные традиции, но и колоссальный опыт поколений, который в наш век прагматизма, погони за сиюминутным успехом позволяет осмыслить более далеко идущие цели и предлагаемые результаты самосовершенствования» [5, с. 43].

Являясь основой физического развития детей, восточные единоборства включают в себя бег, гимнастику, элементы тяжелой атлетики, подвижные игры и, конечно, непосредственно само единоборство. Ребенок будет знать назначение бега или необходимость умения отжиматься от пола, не теоретически, а применимо к освоению той или иной системы единоборства. Кроме того, восточные единоборства пользуются до сих пор большим интересом, чего нельзя сказать о некоторых других «классических» видах спорта. Поэтому на занятиях карате дети с большим желанием будут бегать или делать те же кувырки, чем на обычном уроке физкультуры. Авторы книги «Нетрадиционные виды гимнастики» приходят к выводу: «Национальные феномены культуры, до-

шедшие до наших дней в виде различных систем физических упражнений, можно и нужно использовать в современной практике физического воспитания школ» [5, с. 25].

В процессе систематических тренировок у детей быстро увеличивается рост и вес. Помимо этого, восточные единоборства развивают в детях такие необходимые в жизни качества, как мужество, воля, упорство, которые позволяют добиться значительных успехов и в учебе.

Исходя из вышеизложенного можно прийти к вполне обоснованному мнению о целесообразности введения в школьную программу восточных единоборств в качестве системы физического воспитания, причем как на государственном, так и на местном уровне.

В чем же заключаются преимущества восточных единоборств перед традиционными системами физического воспитания? С какого возраста можно заниматься восточными единоборствами?

Вот что говорят об этом ученые и специалисты:

«..общественные гимназии заботились о телесном развитии, потому что с точки зрения общественного блага самой важной целью воспитания было взрастить для государства новое поколение, состоящие из сильных, красивых, смелых, ловких юношей» [6, с. 98].

«Среди болезней детей и взрослых довольно большое распространение имеют различные респираторные заболевания, бронхиты, бронхиальная астма. Прекрасным средством профилактики является физическая культура» [7, с. 31].

Биологическое здоровье человека зиждется на физических усилиях, сопротивлении холоду и жаре, голоду и микробам... Не имеет смысла защищать необходимость физкультуры вообще. Можно лишь повторить общие, всем хорошо известные истины: физическая культура укрепляет мускулатуру, сохраняет подвижность суставов и прочность связок, улучшает фигуру, повышает минутный выброс крови и увеличивает дыхательный объем легких, стимулирует обмен веществ, уменьшает вес, благоприятно действует на органы пищеварения, успокаивает нервную систему, повышает сопротивляемость организма простудным заболеваниям и т. д.

При этом заниматься должны не только дети, но и взрослые. Последние, разумеется, могут возразить, ссылаясь на усталость после работы. Но вот что пишет по этому поводу физиолог И. М. Сеченов: «Последствия утомления ликвидируются быстрее в том случае, если человек после работы отдыхает не пассивно, а вовлекает в деятельное состояние мышцы, не принимавшие активного участия в основной работе» [8, с. 265].

Преимущества восточных единоборств, в частности каратэ, как наиболее распространенной из известных и имеющих продуманную систему обучения, включающую в себя как традиционные, так и современные методики, отмечают и отечественные и зарубежные исследователи.

Вот что пишет о пользе каратэ мастер Итосу Анко: «Занимающиеся каратэ обычно наслаждаются долгой и здоровой жизнью благодаря своим упорным тренировкам. Практика каратэ укрепляет мышцы и кости, улучшает внутренние органы и регулирует обращение крови» [1, с. 241].

А вот мнение современных мастеров восточных единоборств: «В спорте значительное внимание уделяется развитию отдельных качеств спортсмена (силы, выносливости, скорости, реакции и т. п.). Им посвящаются научно-методические труды, под них подстраивается процесс обучения. В тоже время способы интеграции этих качеств гораздо меньше изучены и во многом зависят от эмпирических находок тренеров или наиболее одаренных спортсменов. В дальневосточных боевых искусствах изначально весь процесс обучения нацелен на создание психофизического ансамбля, достижения гармонии нужных качеств. Единство тела, техники и

духа позволяет мастеру боевых искусств быстро мобилизоваться в нужный момент и действовать с большой эффективностью» [9, с. 230].

А нужно ли детям заниматься спортом, в частности восточными единоборствами? В условиях современности проблема занятости подростков остра как никогда. И ее отчасти решают секции восточных единоборств. Уже много лет эти клубы и секции заполнены желающими заниматьсявосточными единоборствами иинтерес к ним не угасает. Ю. И. Зотов в книге «Воспитание подростков в спортивном коллективе» приводит статистические данные: «По утверждениям юристов, на время с 18 до 22 часов падает около 28% преступлений, совершаемых несовершеннолетними, а предвыходные дни на это же время – 43% преступлений» [10, с. 12]. Нетрудно представить, что привлечение ребят в кружки или секции уменьшит такие статистические показатели до минимума. Поэтому резонно предположить, что восточные единоборства (при всей их популярности) являются важным фактором в снижении криминогенной обстановки. Вполне закономерно, что, поскольку из детских преступников вырастают взрослые, снижение детской преступности в целом приведет к снижению общего числа как преступников, так и преступлений. Предотвращение и профилактика преступлений гораздо эффективнее, чем меры по выявлению и задержанию уже преступивших закон.

Занятия восточными единоборствами помогают ребенку лучше адаптироваться в коллективе, укрепляют его нервную систему, делают его физически сильным и выносливым. Кроме того, эти дети реже болеют, а в случае болезни легче еепереносят и быстрее выздоравливают.

Как уже отмечалось ранее, восточные единоборства – это выверенная веками система, рассчитанная на занятия в любом возрасте. С учетом возрастных изменений в организме дозируются и физические нагрузки.

И. Н. Усов в «Справочнике педиатра» рекомендует: «Физические упражнения для детей должны быть динамичными, охватывающими большое число мышечных групп, с постепенным чередованием работы мышц рук и плечевого пояса, туловища, ног. Важно выполнять их из различных исходных положений (стоя, лежа, сидя), добиваться правильной техники; только при соблюдении этих условий возможен оптимальный физиологический эффект движений» [4, с. 301].

Восточные единоборства всецело отвечают рекомендациям ученого. Кроме того, для детей младшего школьного возраста разработана система подготовки, которая включает в себя отдельные элементы этого единоборства, в основном гимнастические упражнения. Однако тренировки проводятся таким образом, что дети не просто выполняют гимнастические упражнения, а осознают, что занимаются каратэ-до, что придает им определенный стимул.

В итоге более осмысленные и осознанные упражнения легче усваиваются, ребенок с самого раннего возраста начинает заниматься спортом (как и рекомендуют специалисты), ранняя специализация дает несомненное преимущество для дальнейшего его роста как спортсмена,к тому же если ребенок переходит в любую другую спортивную секцию, то навыки и физическое развитие, полученные на занятиях восточными единоборствами, помогут ему быстрее овладеть новым видом спорта. Ярким примером может служить мастер Масаюки Хасатака (род. 1940),который начал тренироваться в возрасте трех лет, изучая дзюдо и каратэ, в 13 лет он получил «черный пояс» в обеих дисциплинах. Приведенный пример хотя и служит скорее исключением из правил, но он наглядно показывает, что восточными единоборствами можно заниматься с самого разного возраста.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Бишоп М. Окинавское каратэ: учителя, стили, тайные традиции и секретная техника школ воинского искусства / Пер. с англ. А. Кратенкова. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 1999. – 304 с.

2. Инадзо Нитобэ. Бусидо. Душа Японии. Классическое эссе о самурайской этике / пер. с яп. К. Семенова. – М.: София, 2004. – 208 с.

3. Уткин В. Л. Измерения в спорте. – М.: ГЦОЛИФК, 1978. – 423 с.

4. Усов И. Н. Фармакорецептурный справочник педиатра / И. Н. Усов, В. М.Фурсевич, М. К. Кевра. – М.: Высшая школа, 1994. – 448 с.

5. Смолевский В. М. Нетрадиционные виды гимнастики / В. М. Смолевский, Б. К. Ивлев. – М.: Просвещение, 1992. – 80 с.

6. Курций Руф Квинт. Книга Квинта Курциа о делах содеяных Александра Великаго царя Македонскаго. – М.: Книга по требованию, 2011. – 492 с.

7. Летунов С. П. Истоки здоровой жизни / С. П. Летунов, Р. Е. Мотылянская. – М.: Знание, 1974. – 96 с.

8. Сеченов И. М. Биография. Главные труды. – М.: ДЕАН, 2004. – 816 с.

9. Фомин В. П. Диалог о боевых искусствах Востока / В. П. Фомин, И. Б. Линдер. – М.: Молодая гвардия, 1990. – 368 с.

10. Зотов Ю. И. Воспитание подростков в спортивном коллективе. – М.: Физкультура и спорт, 1984. – 102 с.

МЕЖДУНАРОДНАЯ ШКОЛА ГЕРЦЕНОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
г. САНКТ-ПЕТЕРБУРГ

УДК 376.68
ББК 74.48
Педагогика

ОСОБЕННОСТИ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КНР В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКОЙ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ВУЗАХ РОССИИ

Кандидат исторических наук И. А. Поздняков

В статье рассмотрены особенности школьного образования в Китайской Народной Республик, установлена необходимость в процессе управления подготовкой иностранных студентов в российских вуза учитывать специфику полученного ими школьного образования.

Ключевые слова
Школы Китая, подготовка иностранных студентов, управление подготовкой иностранных студентов, иностранные студенты в российских вузах

В процессе обучения иностранных слушателей на различных подготовительных факультетах, отделениях и курсах российских высших учебных заведений при разработке учебных программ и применении тех или иных методик преподавания и внеучебной работы представляется необходимым учитывать национальную специфику предшествующего образовательного маршрута абитуриентов – особенности полученного ими в своей стране среднего образования, сформированные за годы обучения в средней школы подходы к освоению материала, привычные системы оценивания, принятые стереотипы поведения в процессе коммуникации соучеников (сокурсников), ученика и учителя (студента и преподавателя), ученика и администратора, например, директора школы (студента и, например, руководителя структурного подразделения вуза).

Средняя школа в Китае делится на три ступени: начальная школа, средняя школа первого уровня (звена), средняя школа второго уровня (звена), общая продолжительность обучения составляет 12 лет. Начальная школа включает 5 или 6 лет обучения, на первую категорию приходится 35%, на вторую – 65% учащихся. Средняя школа так называемого первого звена включает 3 года обучения, немногие выбирают 4-летнее обучение (около 98% учатся 3 года). Начальная и средняя школа первого звена вместе составляют 9 лет обучения, что является обязательным образованием. Обучение в средней школе второго звена длится 3 года. По состоянию на конец 2011 года количество учеников начальной школы составляло 260 тыс., средней школы первого звена 55 тыс., общее количество учеников в возрасте 6-14 лет в 2000 году составляло 205 млн., к 2010 году этот показатель сократился до 158 млн., то есть количество уменьшилось более чем на 47 млн.

Информатизация китайской школы. Если в России в настоящее время в школах получил распространение и признание на федеральном уровне ряд социальных образовательных сетей, выполняющих функции так называемых электронных дневников [1], в Китае, несмотря на высокий уровень информатизации, подобный крупный электронный ресурс отсутствует. В сети для средней школы доступны различные информационные ресурсы, в основном это учебные материалы, источники для внеклассного чтения, электронные учебники [2]. Следующую, широко представленную группу ресурсов, образуют сайты, посвященные техническому образованию в средней школе [3]. Распространение получают системы дистанционного обучения [4]. Среди всех ресурсов основным является первый тип, то есть базы данных, в которых ученики могут найти разнообразный материал для чтения.

Как и в России, в Китае обсуждается и внедряется в ряде регионов применение электронных устройств вместо классических учебников. Например, в Шанхае, в провинции Шаньси и ряде других регионах началось применение такого продукта как «электронный портфель». «Электронный портфель» представляет собой различные учебные пособия, рабочие тетради, материалы для классного и внеклассного чтения, словари и другие оцифрованные материалы, которые помещены на переносном носителе. Данный проект преследует две основные цели – повысить уровень обучения, увеличив обьем доступных в оперативном режиме учебных и справочных материалов, а также снизить физическую нагрузку на учеников, что особенно актуально для китайской школы в связи с традиционно конкурентной средой и сильным давлением и стрессами, которые испытывают ученики в процессе многочисленных промежуточных и итоговых тестирований.

Обеспечение компьютерами в китайской школе идет согласно следующим стандартам: не более одного преподавателя на один компьютер, не более десяти учеников на один компьютер. В штатном расписании каждой школы присутствуют специалисты в области администрирования и применения компьютерных сетей; учителя обязано свободно владеть не менее, чем тремя часто используемыми программами. Количество ИТ-специалистов соответствует размерам школы, но в каждой школе есть, по крайней мере, один системный администратор, обеспечивающий безопасность школьной информационной сети, осуществляющий е профессиональное управление школьной сетью, способный устранять неполадки в работе системы или техники. В настоящее время в китайских школах разрабатываются трехлетние программы работы учебного заведения в области информатизации, ставятся четкие цели на год и семестр. Предлагаемые школам новые ИТ-решения должны улучшать безопасность, сокращать время отклика на неисправность до 24 часов, на все компьютеры должно быть установлено мощное антивирусное программное обеспечение, усилены меры безопасности при пожаре, кражах, грозовых явлениях. Все китайские учителя проходят специальные курсы ИТ-подготовки, о чем получают соответствующий сертификат. В последние годы государство представило ряд политических проектов по внедрению и содействию развитию информационных технологий в образовании, выдвинуло четкие требования в соответствующих документах об образовательной информатизации. Программы, размещенные на веб-ресурсах Министерства образования КНР охватывают дистанционное образование, начальное и средние ИТ-образование, представляют современные проекты дистанционного образования, прежде всего в малообеспеченных районах, западные программы высшего образования, программы педагогического образования, программы дистанционного универси-

тетского образования. Общая политика планирования внедрения информационных технологий в образовательную отрасль в первое десятилетие XXI века реализуется на трех уровнях: первый – популяризация распространения информации об образовательных технологиях, на втором уровне предполагается широкое использование сети – с помощью различных приложений ученики учатся в полной мере использовать интернет-ресурсы, на третьем уровне активно развивается дистанционное обучение. Осуществление проекта «Сяосяотун» («школьная сеть») предусматривает особое внимание поддержке и развитию образования в сельских районах, развитию инфраструктуры и обучению персонала. Основные направления работы органов управления образованием КНР в области ИТ-обучения предусматривают, прежде всего, развитие аппаратной базы и программного обеспечения школы. Прежде чем стать основой системой ИТ-управления и библиотекой образовательных ресурсов ПО в значительной степени было ориентировано на помощь коммуникации учеников с учителями, а так же было призвано унифицировать применение Закона об образовании. Второй аспект китайской политики в области информационных технологий в школе – это уже ставшее необходимым, на взгляд китайских коллег, постепенное возвращение от ИТ-ориентированного образования к классическому образованию. Третий аспект системы – это постоянная разработка новых веб-приложений. Четвертый аспект – это сами образовательные программы, которые должны улучшаться с течением времени.

Система оценивания. Виды оценивания в китайской школе подразделяются на следующие группы: тест на уроке, проверочная работа, промежуточный экзамен, итоговый экзамен. Итоговый экзамен опирается на следующие принципы: открытость, справедливость, беспристрастность.

Итоговая оценка складывается из текущей успеваемости и оценки на итоговом экзамене. В школе принято условное разделение на «троечников» (посредственно успевающих), «хорошистов», «отличников», отдельные оценки выставляются по физическому воспитанию, искусству, по участию в конкурсах по музыке, конкурсах эссе и других различных соревнованиях. Система управления экзаменами хорошо развита. Руководитель может организовывать группы из учеников классов и даже разных годов обучения для подготовки к единому экзамену. По каждой дисциплине устраивается отдельный экзамен. За подготовку несет ответственность староста группы или координатор так называемой исследовательской группы. В течение семестра на уроках проводятся проверочные работы, что минимизирует возможности необъективного подхода к выставлению оценки на итоговых экзаменах. Для успешной сдачи экзамена китайские преподаватели требуют знать материал близко к тексту учебника, избегают «странных, сложных» вопросов. Экзамен в китайской школе можно разделить на три части в соотношении 7:2:1, это означает, что на базовые вопросы приходится 70%, на общие вопросы – 20%, а на вопросы повышенной сложности 10% материала. Чаще всего экзамены проводятся в форме тестирований. Экзамен по иностранному языку состоит из аудирования, устной речи и письменной части. Если ученик плохо сдает экзамен, ему предоставляется возможность пересдачи после прохождения дополнительных учебных курсов. Итоговая оценка учащихся основывается не только на результатах экзаменов, учитываются и другие важные показатели, в том числе отношение к учебе, бытовые привычки. При этом итоговая оценка складывается из трех показателей в соотношении 5:3:2, из них 50% приходится на результат итогового экзамена, 30% – на результат промежуточного экзамена, и на результаты в процессе учебы (проверочные работы, работа на уроках, домашняя

работа, практика, посещаемость и др.) приходятся оставшиеся 20%.

Управление школой. В китайской школе в обязательном порядке присутствуют следующие административные структуры: директор (кабинет директора), канцелярия, учебный отдел (учебная часть), административный отдел, общий отдел. В учебном отделе (учебной части), который является главным отделом в школе, в подчинении находятся: отдел исследований, библиотека, лаборатория, лингафонный кабинет, аудитории, отдел по академическим вопросам, копировальный отдел, субподразделения отдела исследований: языка и литературы, английского (иностранного) языка, математики, физики, биологии и химии, истории и географии, политики, искусства. К учебному отделу также относятся физические и химические лаборатории, кабинеты английского языка, литературы, истории, политики. Учебный отдел централизовано организует обучение в области информатики, творчества, школьного телевидения. Административный отдел отвечает за продвижение и пропаганду преимуществ школы, политическое и нравственное воспитание учащихся. Общий отдел отвечает за материально-техническое обеспечение школы. В составе общего отдела работают бухгалтерия, обслуживающий персонал, врач, охранники. Кроме того в каждой школе есть партийная организация и профсоюз.

Материально-техническая база, количественный и качественный состав учителей и учеников средней китайской школы может быть рассмотрен на примере школы «Фэнь Саньи Чжун» (г.Гуйян). Занимаемая площадь школы – 15 000 кв. м., площадь здания школы – 8 580 кв. м. В настоящее время в школе 17 классов, обучаются 935 учеников, работают 53 преподавателя, 14 членов коммунистической партии. Учителя высшей категории – 3 человека, средней категории – 10 человек; уездные учителя – 1 человек, поселковые учителя – 6 человек, руководители – 3 человека. Общее количество учеников 1-го семестра – 1011 человек, 2-го семестра – 935 человек: в том числе временно оставившие школу – 3 человека, перешедшие из уездных школ – 5 человек, из других школ – 18 человек, по совместительству – 40 человек, временно исключенные – 20 человек. Соотношение учителей и учеников соответствует установленному стандарту. В библиотечном фонде представлено в среднем 12, 8 книг на одного ученика (по стандартам всего до полной комплектации библиотеки не хватает 2 025 томов). Кабинет для проведения опытов один, но при этом в здании школы есть многофункциональные аудитории – классы с мультимедийным оборудованием. Положительные оценки наблюдаются у 95% учеников, процент выпускников достигает 90%. Результаты выпускников: выше 500 баллов – 18 учеников, средний балл 412,5 баллов, это высокий показатель. На первом месте в процессе обучения школа декларирует нравственное воспитание, обозначая урок в качестве транслятора системы духовных и политических ценностей.

Особый интерес представляет самооценка преимуществ и недостатков китайской системы школьного образования, представленная в материала специально проведенного по запросу автора интервьюирования учителей школы «Фэнь Саньи Чжун».

Преимущества: 1) методика обучения (по крайне мере, декларативно) сочетает преподавание теоретических знаний и освоение практических навыков; 2) продуманные, систематизированные, логически правильные курсы; 3) преобладают аудиторные занятия; 4) особые отношения между учителем и учеником: учитель любит учеников, ученики уважают учителя; 5) особое внимание уделяется нравственному воспитанию: коллективный дух, следование примерам, скромность, терпимость, вежливость; 6) единая государственная система набора студентов и эк-

заменационная система: единый стандарт для учебных материалов, особая экзаменационная система, система экзаменов при переходе в среднюю школу; 7) единая система управления образованием, государственные образовательные стандарты, строгая дисциплина в классе; 8) Родительская поддержка, высокие ожидания родителей от детей, высокий уровень инвестиций в детей.

Недостатки: 1) слишком много внимания уделяется теоретическим аспектам, недостаточно возможностей для получения практического опыта, самостоятельных исследований, творчества; 2) слишком большой акцент сделан на каждую дисциплину в отдельности, нет интеграции дисциплин; 3) из-за приоритета аудиторных занятий, у учеников мало возможностей для развития контактов в жизни и обществе; 4) система образования слишком унифицирована, нет возможности развития с учетом специфики региона проживания; 5) слишком большое значение придается тестированиям, нет содействия развитию самооценки ученика, повышения качества системы оценивания учеников; 6) так как ожидания родителей слишком высоки, это создает большую нагрузку на детей.

Как видно, в ответах информантов наблюдается очевидное противоречие – большинство заявленных ими преимуществ представлены далее этими же информантами в качестве недостатков. Безусловно, что при проведении подобных «полевых исследований» за рубежом, особенно в КНР, невозможно рассчитывать на абсолютную объективность информантов в вопросах оценки сферы своей профессиональной деятельности и организации. В России проводились определенные исследования реформ китайской школы, в том числе НОУ [5]. Анализ системы оценивания и эквивалентности китайских документов об образовании актуален и для других стран мира, где также наблюдается постоянное увеличение численности китайских студентов [6]. Учитывая, что фактически большинство иностранных абитуриентов в России составляют граждане КНР, основанное на оригинальных китайских источниках и материалах интервью участников образовательного процесса описание изучение специфики системы среднего образования именно этой страны представляет, на наш взгляд, особый интерес и имеет практическое значение для российской высшей школы.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. www.dnevnik.ru
2. www.tom61.com/xiaoxuedianzikeben; www.g12e.com
3. www.itedu.org.cn/index
4. www.demis.org.cn
5. Россия-Китай: образовательные реформы на рубеже XX - XXI вв.: сравнительный анализ / Отв. ред. Н. Боревская, В. Борисенков, Чжу Сяомань. – М., 2007.
6. International Education Guide for the Assessment of Edication From China, International Qualifications Assessment Service (IQAS), Canada, Government of Alberta, 2009.

РЯЗАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ С. А. ЕСЕНИНА

УДК 37.013
ББК 74.041(2Рос)
Педагогика, философия образования

КРИЗИС СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПРОЦЕСС РАЗВИТИЯ НИГИЛИЗМА: ОТ РЕВОЛЮЦИИ К МОДЕРНИЗАЦИИ

Кандидат физико-математических наук С. Ю. Рыбаков

Рассматриваются исторические аналогии реформирования системы образования в России в большевистский период советской власти и в постперестроечный период современной России. Сравнительный анализ показывает наличие сходства в основных направлениях реформы, что позволяет рассматривать их в качестве идентичных элементов матрицы изменений. Делается вывод об антагонизме инновационных принципов реформы и традиционной российской педагогики.

Ключевые слова
Педагогика, система образования, духовная безопасность, реформа, модернизация, реализм, либерализм, нигилизм

Координатная система, позволяющая адекватно определять в историческом пространстве состояние нашего общества, выстроена у замечательного современного мыслителя Серафима Роуза в его работе «Человек против Бога» [1], где он рассматривает апостасийный процесс как развитие нигилизма. При этом им устанавливается периодизация, которая наиболее четко проявлена в России, где период либерализма (в терминологии Роуза) относится к XVIII – XIX вв. и началу XX в., вплоть до Революции. Эпоха реализма совпадает с советским периодом, а перестройка и развал СССР обозначили переход в эпоху витализма, полное господство которого наблюдается в настоящее время, и характеризуется масштабным разрушением института семьи, дезинтеграцией массового сознания неокультовыми стратами и субкультурами, потерей нравственных ориентиров. В советский период жизни нашего народа (эпоха реализма) можно выделить Троцкистско-Ленинский большевистский этап и период укрепления государственности в довоенное, военное и послевоенное время, что нашло своё отражение и в педагогике. Основными задачами, которые не могли быть решены в период либерализма, и которые выступают на передний план в эпоху реализма, являются: десакрализация жизни народа, уничтожение институтов моногамной семьи (как содержащую в себе «зародыш не только рабства, но и крепостничества» [2. С. 249.]), собственности и национального государства. Эти задачи, как фундаментальные условия развития нигилизма в духовной и социальной сфере, были четко сформулирова-

ны в теоретических установках марксизма [3], и были поставлены как первоочередные в практическом плане в начальный большевистский период. Однако далее исторические условия в России складывались таким образом, что не позволили до начала перестройки взяться за их решение в окончательном виде.

«Основным интеллектуальным толчком для возникновения виталистического движения – пишет С. Роуз, – послужила реакция против исключения высшей реальности из реалистического «упрощенного» мира… В либерализме и реализме нигилистическая болезнь все еще относительно поверхностна, она принадлежит, в основном, к области философии и распространяется только на интеллектуальную элиту. В витализме – как и в марксизме, самом крайнем проявлении реалистического сознания – эта болезнь развивается не только качественно, но и количественно: впервые простые люди начинают проявлять признаки нигилизма, который прежде ограничивался лишь немногими» [1. С. 39, 41]. Таким образом, большевистский период, как «самое крайнее проявление реалистического сознания» и эпоха витализма, как активное продолжение политики большевиков-троцкистов, идентифицируемая в массовом сознании с процессом глобализации, являются одной и той же матрицей деформации человеческих отношений, и апостасийных реакций.

Здесь мы рассмотрим связь между процессами, происходившими в большевистский период и наблюдаемыми в современной реформе образования. Эта связь обусловлена одними и теми же духовными источниками, обеспечивающими идентичность целей и задач реформирования российского образования.

Большевики. Сразу после революции школа попала в жесткие рамки марксистской идеологии. Уже в ноябре 1917 г. был создан Народный комиссариат просвещения во главе с А. В. Луначарским. На VIII съезде РКП(б) в марте 1919 г. была принята программа, положения которой гласили: «В области народного просвещения РКП ставит своей задачей довести до конца начатое с Октябрьской революции 1917 г. дело превращения школы … в орудие коммунистического перерождения общества. В период диктатуры пролетариата, то есть в период подготовки условий, делающих возможным полное осуществление коммунизма, школа должна быть не только проводником коммунизма вообще, но и проводником идейного, организационного, воспитательного влияния пролетариата на полупролетарские и непролетарские слои трудящихся масс в целях воспитания поколения, способного окончательно установить коммунизм… Развитие самой широкой пропаганды коммунистических идей и использование для этой цели аппарата и средств государственной власти» [4. С. 334-335.].

Решение поставленных задач не могло быть достигнуто в условиях контакта учащихся со священнослужителями традиционных конфессий. Поэтому 1 января 1918 г. Государственная комиссия по просвещению постановила упразднить в школах должности законоучителей всех вероисповеданий [5], что было исполнено, несмотря на протесты святителя Патриарха Тихона [6. С. 131-132.], выразившего мнение РПЦ.

Революционный дух требовал разрушения всего традиционного уклада жизни, в том числе и в системе школьного образования. 16 октября 1918 г. Государственная комиссия по просвещению опубликовала два документа: «Положение о единой трудовой школе РСФСР» и «Декларацию о единой трудовой школе», утвержденных Декретом ВЦИК, согласно которому в стране была введена единая трудовая школа с делением на две ступени: I (5 лет обучения) – для детей от 8 до 13 лет и II (4 года обучения) – от 13 до 17 лет. Этими документами было положено начало широкомасштабному социально-педагогическому

эксперименту в области образования, основными чертами которого были новое содержание образования, новая методология, полный отказ от традиций не только русской дореволюционной школы, но общемировой общеобразовательной практики, что подразумевало:

– отказ от стабильных программ и учебников;

– ликвидацию классно-урочной системы;

– отмену всех экзаменов и обязательных домашних заданий;

– исключение наказаний для учащихся;

– создание школ-коммун с усиленным общественным воспитанием.

Сама революционная традиция, имевшая свои корни в сектантских учениях (гностико-манихейских, анабаптистских, утопистских, марксистских), имела основное развитие на Западе. Поэтому неслучайно за основу «новой школы» такими теоретиками большевиков, как Н. К. Крупская, А. В. Луначарский, А. И. Пинкевич, П. Н. Лепешинский и др., были положены западные подходы, явленные в трудах П. Наторпа (концепция социальной педагогики) и Д. Дьюи (трудовое воспитание, метод проектов). При этом своя отечественная традиция обучения и воспитания рассматривалась как консервативная, буржуазная, отсталая, а соответственно, должная быть подвергнута уничтожению, что и отразилось в лозунге Н. К. Крупской – «Сломаем старую школу!» [Цит. по 7].

Именно «противостоять содержанию дореволюционной школы был призван комплекс элементов новой ЕТШ» [7] – «Единой трудовой школы» – пишет А. Н. Корякин. Теоретиками этого направления, как известно, выступили С. А. Левитин [8], П. П. Блонский (индустриально-трудовая школа) – и С. Т. Шацкий (сельская трудовая школа-коммуна), М. М. Рубинштейн [9], А. Г. Калашников [10, 11], Е. Г. Кагаров [12], и др. На высшем политическом уровне поддержку ЕТШ дали Н. И. Бухарин и Е. А. Преображенский [13].

Анализу педагогических экспериментов, реализованных в рамках проекта ЕТШ, посвящены исследования А. Н. Корякина, С. В. Сидорова, Е. М. Балашова и др.

Утопические идеи, разрушающие традиционные подходы к изучению наук, можно видеть на примере высказываний П. Блонского: «В нашей концепции индустриально-трудовой школы наиболее естественный путь таков: общее машиноведение – теоретическая кинематика – современная математика, причем все эти отрасли знания изучаются не раздельно, но синтетически... Тот, чья мысль воспитывается на кинематике, не затруднится этой высшей математикой. Она, право, в десятки раз легче для подростков, чем отвлеченная и архаическая дребедень действительно низшей математики. Мы бессовестно душили юношей суррогатами до-декартовской математики и еще щеголяем перед невежественным обществом строгой научностью школьной математики, тогда как что-либо антинаучное трудно и нарочно изобрести. … Мы живем сейчас в эпоху великой ломки прежней духовной культуры, когда перестраивается все человеческое знание, когда и математика испытывает ряд великих изменений...» [14 С. 25-27].

Таким образом, революционные инновации того периода подорвали основы классического образования, как в отношении содержания образования, так и в отношении методик преподавания. Результаты пробелов в общешкольном образовании естественным образом отразились в высшей школе, которая также претерпевала значительные деформации. В связи с этим В. И. Вернадский отмечал: «Идет окончательный разгром высших школ: подбор неподготовленных студентов – рабфаков, которые, сверх того, главное время проводят в клубах. У них нет общего образования, и клубная пропаганда кажется им истинной. Уровень требований понижен до чрезвычайности – Университет превращается в прикладную школу, Поли-

технические институты превращаются фактически в техникумы. Понижение образования чрезвычайное и объясняется «демократизмом». Уровень нового студенчества неслыханный: сыск и доносы. Висит (Московский университет) объявление, что студенты должны доносить на профессоров и следить за ними и гарантируется тайна» [15. С. 208].

Под знаменитым ленинским лозунгом «никакой пощады врагам народа… буржуазной интеллигенции» [16. С. 200] началось планомерное уничтожение «старых» кадры высшей школы, что определялось рядом решений большевистского правительства [17, 18]

В этот период наиболее ярко проявило себя противоречие между истинной целью коммунизма как системы подавления человеческого в человеке, что требует ликвидацию образования как такового, и необходимостью реализовывать планы «преодоления вековой отсталости России» от остального «цивилизованного мира». На этапе торжества реализма всеобщая грамотность и атеистическая образованность должна была вытеснить «религиозные заблуждения» и «предрассудки» «темного» русского народа. Итак, большевистский период с позиций духовно-нравственной и интеллектуальной безопасности народа России и в первую очередь русского, как государствообразующего народа, представляется как наиболее угрожающий. В системе образования это отразилось в резком падении уровня образованности учащихся, в деформации принципов воспитания, в искажении целей и задач деятельности школы. Уход с политической арены троцкистов, стоящие задачи индустриализации и тяжелая международная обстановка, – все это потребовало исправления многих педагогических извращений большевистского периода. К Великой Отечественной войне советская школа получила возможность развития действительно научной и целостной системы обучения и воспитания, что сказалось на успехах в науке и производстве.

Современные реформаторы. Осуществляя ретроспективный экскурс в большевистский период российского образования нетрудно увидеть аналогию с теми принципами, которые полагаются в реформах нашего времени. Для этого достаточно ознакомится с такими документами, как «Реформирование образования. Стратегия развития Российской Федерации до 2010 года» и «Стратегия модернизации содержания общего образования» [19] где в частности говорится, что в содержании образования необходимо решить следующие задачи:

1. Устранить традицию перегруженности учебных планов предметами и сведениями, которые не являются фундаментом для новых знаний. Все предметы должны быть необходимы для последующих стадий образования и востребоваться в дальнейшей социальной и/или профессиональной деятельности. …

2. … поднять роль самостоятельной работы учащихся».

При этом разгрузку учебного материала предполагается осуществить за счет отказа «от сциентистского и предметоцентристского подходов к построению содержания учебных материалов, предполагающих ориентацию на логику науки в её структурной и содержательной полноте …;

– отказа от ориентации на долговременное усвоение тех знаний, которые являются лишь базой для обобщений более высокого уровня» [там же. С. 10-11]

Наконец, в анализируемом документе «подчеркивается необходимость изменения методов и технологий обучения на всех ступенях» [там же. С.12].

Нетрудно видеть, что положения «Стратегии модернизации» по сути, повторяют большевистские планы реформирования школы. Особенно это проявляется в отношении таких направлений, как отказ от научности образования, отказ от предметности и гипертрофированное тре-

бование к самостоятельности учащихся. Общей для революционеров и реформаторов является идеология Дьюи, согласно которой детям не нужны систематические знания, как распыляющие их внимание, что круг их интересов необходимо переключить «с широкого общего образования на узкопрофессиональное, целиком посвященное задаче обеспечения заработка» [20. С. 327].

Следует обратить внимание на отмеченную И. Зимней переориентацию «оценки результата образования с понятий «подготовленность», «образованность», «общая культура», «воспитанность», на понятия «компетенция», «компетентность» обучающихся» [21. С. 7]. Очевидно, эта смена терминологии имеет глубокий философско-педагогический, а также духовно-нравственный смысл. Результаты обучения теперь могут не содержать таких характеристик как «нравственный человек», «воспитанный человек», «образованный человек», что, естественно, переориентирует педагогический процесс на узкопрофессиональную подготовку, лишая учащихся фундаментальных знаний из многих научных областей и гуманитарной сферы. Исчезает требование мировоззренческой подготовки учащихся, что, несомненно, способствует их дезориентации в мировых процессах и деморализации в отношении возможных видов духовной агрессии.

Сравнение с прагматистскими установками Дьюи показывает идентичность «Стратегии модернизации», в рамках которой развивается компетентностный подход. Наиболее отчетливая попытка перенести педагогические идеи прагматизма и выстроенную на его основе систему образования США в Россию явлена в так называемом компетентностном подходе. Очищенный, от произведенных в настоящее время многочисленных попыток адаптировать американскую прагматическую педагогику к российской почве, компетентностный подход можно увидеть у современных педагогов-большевиков, например в работах Д. А. Иванова, К. Г. Митрофанова и О. В Соколовой [22], религиозно-философский и педагогический анализ которых дан в работе С. Ю. Рыбакова [23].

И. А. Зимняя в цитированной статье пишет: «В общем контексте европейских тенденций глобализации Совет Культурной Кооперации (СДСС) среднего образования для Европы определил те ключевые компетентности, которые в результате образования должны освоить молодые европейцы. Соответственно и цель образования стала соотноситься с формированием ключевых компетенций (компетентностей), что отмечено в текстах «Стратегии модернизации содержания общего образования» (2001 г.) и «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года»» [21. С. 5].

Здесь следует отметить, что, во-первых, модернизация проводится не как потребность, вытекающая из требований имманентного развития российской системы образования, имеющей свою многовековую историю и традицию, а как следование указаниям некоего Совета Культурной Кооперации, осуществляющего политику глобализации. Во-вторых, изменяется сама цель российского образования, но не как осознанная необходимость народа и государства, а в соотнесении с «формированием ключевых компетенций», определенных зарубежными стратегами. Далее И. Зимняя пишет: «Как подчеркивает Н. А. Селезнева, «использование подобного подхода может способствовать преодолению традиционных когнитивных ориентаций высшего образования, ведет к новому видению самого содержания образования, его методов и технологий»» [21. С. 5]. Т. е. здесь отказ от знания как цели образования провозглашается уже и для высшей школы, чем собственно и обусловлен переход на совершенно иную систему подготовки специалистов с высшим образованием: бакалавр – магистр.

В аналогии с большевистским периодом происходит и изменение отношения к носителям традиционной педагогической культуры. Так в отношении места учителя в образовательном процессе общую позицию реформаторов выразил Я. Кузьминов: «учитель по-прежнему ведет себя так, как будто он единственный и монопольный источник информации. Между тем он должен стать менеджером, консультантом при получении знаний» [24].

Задуманная глобалистами перестройка мира опирается в первую очередь на изменение сознания молодежи, отрыв её от традиционной культуры, от понимания исторической миссии своего народа среди других народов планеты. В этом основная роль отводится системе образования, которая должна стать проводником нигилизма, транслятором псевдонаучных оккультных и эзотерических учений. Для этого ставится задача уничтожения традиционной педагогической культуры, подменяемой на непрерывный поток инноваций. Кризис образования в России – это результат неприятия педагогической и родительской общественностью поставленных внешними «менеджерами» целей и задач реформы (модернизации). Рост в научной и педагогической среде понимания источника кризиса и тех методов, которыми организуется «управляемый хаос» в отечественном образовании, позволяет надеяться на смену проводимого курса и возврат на стези классической педагогики.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Серафим (Роуз), иеромонах. Человек против Бога. [Текст] / С. Роуз. – М.: Российское Отделение Валаамского Общества Америки, 1995. – 96 с.

2. Маркс К., Энгельс Ф. Соч. – 2-е изд. – М.: Главное издательство политической литературы, 1955-1965. – Т. 45.

3. Шафаревич И. Р. Социализм как явление мировой истории. Россия и мировая катастрофа. [Текст]: в 3 т. / И. Р. Шафаревич. – М.: Феникс, 1994. – Т. 1. – 448 с.

4. Обращение народного комиссара по просвещению // История педагогики в России. – М.: Academia, 1999.

5. Постановление Государственной комиссии по просвещению «Об упразднении в школах должности законоучителей всех вероисповеданий в связи с постановлением СНК РСФСР об отмене преподавания закона божия», 1 января 1918 г. // Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). – Ф. А-353. – Оп. 2. – Д. 698. – Л. 78.

6. Послание Святейшего Патриарха Тихона Константинопольскому Патриарху Герману V о воздвигнутых на Церковь Божию в России гонениях, 15 (28) мая 1918 г. // Акты Святейшего Тихона, Патриарха Московского и всея России, позднейшие документы и переписка о каноническом преемстве высшей церковной власти. 1917-1943 гг. Сборник в двух частях / Сост. М. Е. Губонин. – М., 1994.

7. Корякин А. Н. Единая трудовая школа: проблемы создания и специфики в Вятском регионе в 1920-х годах // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 3.

8. Левитин, С. А. Трудовая школа – школа будущего. – Т. 1 [Текст] / С. А. Левитин. – М.: Практические знания, 1916. – 170 с.

9. Трудовая школа в свете истории и современности: сб. статей [Текст]. – Изд. 2-е, испр. и доп. / под ред. М. М. Рубинштейна. – Л.: Сеятель, 1925. – 280 с.

10. Советская производственно-трудовая школа: педагогическая хрестоматия. – Т. 1. – Изд. 3-е [Текст] / сост. В. Вейкшан, С. Ривес; под ред. А. Г. Калашникова. – М.: Работник просвещения, 1925. – 176 с.

11. Советская производственно-трудовая школа: педагогическая хрестоматия. – Т. 2.

– Изд. 3-е [Текст] / сост. В. Вейкшан, С. Ривес; под ред. А. Г. Калашникова. – М.: Работник просвещения, 1925. – 224 с.

12. Кагаров, Е. Г. Метод проектов в трудовой школе [Текст] / Е. Г. Кагаров. – Л.: Брокгауз-Ефрон, 1926. – 88 с.

13. Бухарин Н. И., Преображенский Е. А. Азбука коммунизма. – Харьков: Гос. изд. Украины, 1925. – 320 с.

14. Блонский П. П. Трудовая школа. Ч. 1, 2. – 2-е изд. – М.: Лит. изд. отдел НКП 1919. – С. 25-27.

15. Письма В. И. Вернадского И. И. Петрункевичу // Новый мир. – 1989. – № 12. – С. 208.

16. Ленин В. И. ПСС. – Т. 35.

17. Декреты Советской власти. – М.: Гос. изд-во политической литературы, 1959; ГАРФ. – Ф. 2306. – Оп. 1. – Д. 36. – Л. 89.

18. Сборник декретов и постановлений рабоче-крестьянского правительства по народному образованию. – М.,1919. – Вып. 2. – С. 16; СУ. – 1921. – № 19. – Ст. IIП.

19. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М.: ООО «Мир книги», 2001.

20. История философии: Учеб. пособие для вузов / А. Н. Волкова, В. С. Горнев, Р. Н. Данильченко и др.; Под ред. В. М. Мапелъман и Е. М. Пенькова. – М.: «Издательство ПРИОР», 1997. – С. 327.

21. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

22. Иванов Д. А., Митрофанов К. Г., Соколова О. В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: Учебно-методическое пособие. – М.: Академия АПК и ПРО, 2005. – 101 с.; Иванов Д. А. Экспертиза в образовании: краткое содержание основных понятий, терминов и подходов: Учебно-методическое пособие. – М.: Академия АПК и ПРО, 2003. – 27 с.

23. Рыбаков С. Ю. Компетентностный подход как дальнейшее углубление кризиса в образовании. Электронный ресурс // Режим доступа: http://www.roman.by/r-86894.html

24. Реформирование образования. Стратегия развития Российской Федерации до 2010 года // Учительская газета. – 2000. – 30 мая. – №22.

**МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ М. В. ЛОМОНОСОВА**

УДК 159.922.76
ББК 88.6
Психология



ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ ПРОФИЛАКТИКИ ТАБАКОКУРЕНИЯ ПОДРОСТКОВ 13-15 ЛЕТ

Кандидат биологических наук Н. Б. Флорова
Кандидат психологических наук В. В. Аршинова

Обзор зарубежных материалов по профилактике табакокурения подростков в образовательной среде показал, что учащиеся 13-15 лет – возрастная категория, наиболее уязвимая к вовлечению в табакокурение. В странах-лидерах профилактической работы со школьниками приоритетными образовательными ресурсами профилактики табакокурения данной возрастной группы считаются качество педагогической работы, сплоченность учебных коллективов, сопричастность к жизни школы, организационная корректность внутришкольной работы, личностные установки и занятость учащихся. Эффективность профилактических антитабачных ресурсов внешкольного пространства зависит от степени нивелирования факторов вреда, локализованных в ближайшем окружении и семье.

Ключевые слова
Возраст 13-15 лет, подростковое табакокурение, образовательная среда, внешкольное пространство, семья, профилактические ресурсы

Международный уровень проблемы подросткового табакокурения

С целью профилактики подросткового табакокурения в рамках глобального проекта «Молодежь и табак» Global Youth Tobacco Survey (GYTS) с 1999 г. объединены Всемирная Организация Здравоохранения ВОЗ (WHO), Центры США по контролю и профилактике заболеваний (Centers for Disease Control and Prevention CDC), Канадская общественная ассоциация здравоохранения (Canadian Public Health Association CPHA).

По инициативе ВОЗ к проекту GYTS подключен широкомасштабный проект Global School-based Health Surveillance System (CSHS) мониторинга ситуации подросткового табакокурения в образовательной среде развивающихся и бедных ресурсами стран при участии ЮНЕСКО, ЮНИСЕФ и при поддержке американских центров CDC.

Такой масштаб мониторинга позволил провести в 2011 г. первое исследование проблемы подросткового табакокурения на транснациональном уровне, которое было выполнено в США совместно департаментом наук о здоровье и университетом Бригхема Янга [16] и выявило ведущую возрастную группу риска вовлечения в табакокурение в молодежных популяциях – 13-15 лет.

Сегодня 131 страна объединена 400 тематическими сайтами по обмену информацией о распространенности табакокурения в этой возрастной группе и проводящейся профилактической деятельности.

По мнению специалистов ВОЗ, подростки 13-15 лет подвержены максимальному риску не только дебюта, но уже сформиро-

ванного злоупотребления курением к возрасту 14,8 лет [6] (термин comsump- tion в данном контексте означает не только употребление как таковое, но употребление, уже приведшее к истощению ресурсов организма). Есть мнение, что диапазон этой группы риска может быть несколько сдвинут к старшему возрасту 14-16 лет [13]. ВОЗ считает, что курящих подростков 13-15 лет больше всего в регионах, курируемых проектом Global Youth Tobacco Survey (GYTS) – в США и Европе [16].

В зарубежных исследованиях прослеживается четкая тенденция увеличения численности курящих подростков по мере взросления; так, в школах штата Аризона (США) численность учащихся, вовлеченных в систематическое курение в период с шестого по восьмой класс, увеличилась втрое [21]. При этом в мире наблюдается четкая тенденция роста численности курящих девочек. По данным GYTS, мальчики 13-15 лет курят «всего лишь» в 2,3 раза больше девочек, а во многих странах дифференциации по полу по фактору курения нет вовсе. Специалисты полагают, что если традиционные социальные нормы, предохраняющие девочек от курения, не будут заменены стратегиями контроля за курением, – неизбежна глобальная эпидемия женского курения. Одной из таких превентивных стратегий, по мнению ВОЗ, должно быть образование [16].

По другим данным, прирост вовлечения в систематическое курение с шестого по восьмой класс происходит в основном за счет мальчиков, при этом всплеск вовлеченности приходится на окончание шестого класса (13-14 лет) (табл. 1).

Таблица 1

Повышенная восприимчивость к систематическому табакокурению среди учащихся разного пола в период обучения с шестого по восьмой класс, % от общей численности учащихся данного возраста [21]

Класс	Период обучения	Девочки	Мальчики
Шестой	Начало учебного года	4	6
Шестой	Конец учебного года	7	12
Седьмой	Конец учебного года	9	10
Восьмой	Середина учебного года	12	22

Эти данные подтверждают необходимость оперативной разработки гендерно-ориентированных образовательных программ профилактики табакокурения, начиная с шестого класса общеобразовательной средней школы [21].

По данным ВОЗ, в РФ уровень табакокурения подростков возраста 15 лет (без учета гендерной дифференциации) составлял в 2005 г. 22,5% подростковой популяции данного возраста [20]; с учетом гендерного показателя процент курящих подростков в данной возрастной группе выше: по данным на 2005 год, в РФ в 13 лет курили 54,6% мальчиков, 42,3% девочек; в 15 лет – 67,8% мальчиков, 58,9% девочек [19].

Следует сказать, что к сравнению данных литературных источников по количественным показателям вовлечения в табакокурение следует относиться с осторожностью ввиду отсутствия жесткого оценочного критерия подросткового табакокурения и – как следствие – разнородности статистических данных. Так, разные авторы учитывают общее количество сигарет, выкуренное: а) в целом в жизни (больше или меньше 100 штук); б) за последние 12 месяцев; в) за последние 90 дней; г) за последние 30 дней [12]. Часто учитывается число эпизодов курения за определенный период времени («один и более раз в неделю») или процентное соотношение эпизодически/регулярно курящих и некурящих в выборке. Нередко

встречается и расплывчатая формулировка «часто», «редко».

Ресурсы профилактического антитабачного пространства образовательного учреждения

Поскольку возраст 13-15 лет охватывает период школьного обучения, задача профилактики табакокурения подросткового возраста ложится прежде всего на систему образования.

Многочисленными исследованиями показано, что, в представлении подростков, табакокурение облегчает им социализацию, создает иллюзию взрослости, способствует приобретению друзей. Как показало исследование феномена «случайного» курения в колледже, учащиеся не идентифицируют себя как курящих, хотя формально признают наличие риска здоровью и способны мотивировать свой отказ от курения просьбами родителей и необходимостью быть здоровыми, чтобы получить качественное образование. Оказалось, что существует некий градиент самоидентификации учащихся по статусу курильщика, на одном полюсе которого – «стрессовое» или случайное курение (1-5 сигарет ежедневно), на другом – тяжелое курение (пачка и более/ежедневно) и формирование табачной аддикции [1].

Практически все страны мира реализуют сегодня поддерживаемые государством проекты по профилактике табакокурения подростков и молодежи, включая школу и семью в профилактическую работу. Поэтому образовательный процесс, как организованная деятельность, является ресурсом профилактики табакокурения учащихся.

Анализ литературных источников по профилактике употребления алкоголя и табакокурения среди школьников среднего подросткового возраста показывает, что можно выделить ряд параметров внутришкольного образовательного процесса, которые определяют его профилактическую ценность и объем профилактических ресурсов. Это качество образовательного процесса, его организация, сплоченность учебных коллективов, а также формируемые у учащихся профилактические компетенции.

Качество образовательного процесса как оценочный параметр профилактики табакокурения

Сегодня среди специалистов по профилактике зависимого поведения есть четкое понимание, что снижение качества работы образовательного учреждения любого уровня (школы или вуза) сопровождается асоциальным поведением учащихся.

При описании материала по оценочным параметрам образовательного процесса принимается, что эти параметры одновременно являются и профилактическими ресурсами.

1. Качество образовательного процесса определяется ***антинаркотическими установками преподавательского состава.*** Так, в фундаментальном труде Бертона Р. Кларка «Поддержание изменений в университетах» описаны исторические факты из истории университета Монаш (Австралия), когда его преподаватели, следуя принципу «Расслабься!», своим примером создавали атмосферу вседозволенности для учащихся и резко снижали результативность обучения.

Аналогично в работе специалистов Стокгольмского университета некачественное выполнение школьными педагогами своих должностных обязанностей, равнодушие, пренебрежение к учащимся, то есть низкое качество образовательной среды, обсуждается как фактор риска формирования делинквентности детей [8]. Как оказалось, для мальчиков 14-16 лет факторами риска делинквентности выступают все компоненты внутришкольной среды, а для девочек этого возраста решающее значение имеет качество неформального взаимодействия с преподавателями.

2. Другой показатель качества и профилактический ресурс образовательного процесса – ***сплоченность учебных коллективов (классов)***, что позволяет противостоять агрессивности [2], а также ***сопричастность*** (неравнодушие к обще-

школьной среде). В межведомственном исследовании шведских ученых показано, насколько важно чувство сопричастности к жизни своей школы – «school-related sense of coherence» (SSOC). По мнению ученых, SSOC учащихся, воспитанное к 9-му классу, в ситуациях напряжения и переутомления, – когда велик риск отклоняющегося поведения, – работает как индивидуальный буферный здоровьесберегающий механизм и кумулятивный оздоравливающий фактор, так как уязвимость учащихся к внутришкольным стрессорам зависит от объединенности ресурсов группы (учебного класса).

Авторы рассматривают групповой ресурс класса как пример оздоравливающего социального взаимодействия подростков. При этом сопричастность представляется авторами гораздо более действенным профилактическим фактором по сравнению с другими составляющими образовательного процесса – репутацией школы, распространенностью деструктивного поведения среди учащихся (в том числе курения), и даже составом и рисками семьи [9].

3. Современным образовательным ресурсом профилактики вовлечения в курение считается научно-обоснованная ***организационная корректность внутришкольной работы*** (*organizational justice*), обеспечивающая позитивный психосоциальный климат «на рабочем месте» и успешное применение программ, направленных на сбережение и укрепление здоровья и позитивное развитие всех участников образовательного процесса [4]. Организационная корректность понимается как система, в которую входят распределение ресурсов, принципы принятия решений, и практическая деятельность, от которой ожидается успех или неудача.

Активирование этих ресурсов и их сбалансированное взаимодействие лежит в основе *модели общешкольной системы поддержки позитивного поведения* (Positive Behavior Support PBS), разработанной университетом штата Орегон (США) в 1988 г.

Концепция PBS построена на том, что задачей внутришкольного сообщества в пространстве поддержки поведения и обучения становится не контроль за ситуацией в отдельном классе, а коллективное функционирование всех участников образовательного процесса, совместная реализация системных и индивидуальных стратегий профилактики проблемного поведения [17].

4. Профилактическим ресурсом внутришкольного пространства являются позитивные ***личностные установки учащихся, или их собственные профилактические компетенции***.

Такими установками (здоровьесберегающими компетенциями и профилактическим ресурсом) являются *адекватная самооценка, уверенность в будущем и намерение получать дальнейшее образование* – как показано специалистами Северо-Западного университета США (Чикаго, Эванстон) [10]. О методологическом значении этих установок свидетельствует факт признания устремлений молодежи на позитивное построение собственного будущего через образование значимым профилактическим фактором государственного уровня. Это признание зафиксировано в национальном проекте по охране здоровья подростков US National Longitudinal Study of Adolescent Health (Add Health). Данный проект оценивает в репрезентативной выборке совокупность социальных, поведенческих и биологических взаимосвязей в структуре траекторий здоровья по мере взросления подростков и перехода во взрослый жизненный этап. Эмпирически показано, что учащиеся 7-12 классов, высоко оценивавшие свои шансы на продолжение образования по окончании средней школы, меньше курили и по мере взросления не изменяли своего отношения к курению.

Разработчики проекта полагают, что устремления к улучшению своих жизненных возможностей в будущем представ-

ляет собой сильную мотивацию осознанного отношения к здоровому поведению в настоящем.

Следует также указать на профилактический инструмент высоких стандартов поведения, применяемый обычно в работе с лицами, демонстрирующими измененное поведение. Так, в университете Нового Южного Уэльса (Австралия) было показано, что, например, высокий стандарт «Я нуждаюсь в том, чтобы быть равным каждому» побуждает индивида к получению позитивной оценки своего поведения [18].

По аналогии, в качестве высокого стандарта (компетенции) поведения некурящих подростков можно рассматривать оказание поддержки собственным родителям в отказе от курения. Такое поведение, кроме направленности на оздоровление родных, создает у подростков собственный иммунитет к курению, личностную позицию и может оцениваться как позитивный профилактический инструмент социализации молодых людей [15]. Эта практика основана на наблюдении, что 90% школьников возраста 11-19 лет выражают желание помочь своим близким (в 38% случаев это родители, в 22% – друзья того же возраста) прекратить курение.

Занятость свободного времени (досуг) или организованная деятельность – еще один профилактический подростковый антитабачный ресурс.

Четыре университета США (Западная Вирджиния, Аризона, Иллинойс, Северо-Западный) провели лонгитюдное исследование типов вовлечения подростков среднего возраста 15,6 лет (9-10 класс) в курение [12]. Оказалось, что курение мальчиков в последующие два года можно прогнозировать по тому, насколько они вовлечены в занятия спортом и духовно развиты за период наблюдения, тогда как курение девочек прогнозируется по участию в школьных клубах, иной общественной работе, духовному развитию, а также по проблемному взаимодействию со сверстниками.

Авторы показали, что организованная активность подростков одинаково важна как для снижения риска дебюта курения среди некурящих, так и для снижения риска эскалации курения среди регулярно/эпизодически курящих. Ими получены доказательства того, что инструментами снижения контактов с проблемными сверстниками и активности курения могут быть тип вовлечения и пол подростка.

Авторы обращают внимание на то, что по мере взросления и перехода в старшие классы тесный контакт с «негативными» группами сверстников может отвлечь подростков от организованной активности. Это особенно актуально для мальчиков-подростков, посещающих спортивные клубы, поскольку занятия спортом снижают уровень курения в последующие два года. И наоборот, продолжающаяся активная занятость девочек в школьных клубах или в конфессионных общинах отвлекает их от общения с проблемными сверстниками и снижает вероятность формирования проблемного поведения (по типу курения).

Эффективность использования профилактических антитабачных ресурсов снижается внешними факторами вреда. Ниже перечислены некоторые из них.

Внешние факторы вреда в профилактическом антитабачном пространстве

Вне образовательного пространства деструктивными факторами выступают курящая среда общения и разрушающее поведение членов семьи.

Крайне опасным провоцирующим фактором является ***рискованное поведение сверстников*** (полинаркомания). Так, в рамках проекта ESPAD (European School Survey Project on Alcohol and Drugs) установлено, что в Ирландии на момент исследования курили сигареты около половины школьников 15-17 лет (48,4%), при этом треть курящих (29,6%) курили также марихуану. Средний возраст приобщения девочек к курению сигарет составил 13 лет, к курению марихуаны – 15 лет. 5,9%

табакокурящих употребляли также алкоголь, 3% – галлюциногены, 0,3% – героин, 1,4% – амфетамины [14].

К деструктивному поведению ближайшего окружения, провоцирующему зависимое поведение, относится ***безразличие***. На примере семей с алкоголизацией в университете штата Северная Каролина (США) показано, что среди подростков 14-15 лет, чьи родители не интересуются/мало интересуются их жизнью, на несколько порядков повышается риск алкоголизации [5]. Авторы считают, что именно этот возраст и именно эта ступень обучения представляют собой *особый локус профилактического пространства*, поскольку в силу психофизиологических механизмов возможно быстрое истощение психологических ресурсов устойчивости и применение алкоголя как средства самомедикации.

Известно, что ***влияние родителей на вовлечение детей в курение*** зависит от того, курят ли оба родителя или один, от эффективности прошлых попыток отказа у подростка, и от участия родителей в попытках отказа (оба родителя; один; никто). На примере подростковой популяции штата Коннектикут, США установлено, что среди подростков 14-17 лет наличие хотя бы одного курящего родителя снижает шансы воздержания от курения на двое суток [7]. При этом наблюдается гендерная дифференциация в реакции на порицание курения родителями: если девочки безразличны к критике, то мальчики могут упорно пытаться выйти из курения. В связи с этим авторы полагают, что мальчики меньше подвержены табачной аддикции и больше склонны к повторению попыток отказа вплоть до успешной. Более того, если курят оба родителя, то девочки могут воздерживаться от курения не более двух недель. Это исследование дает основание выделять семьи, имеющие дочерей, в группу особого риска вовлечения в табакокурение, и стимулировать совершенствование гендерной профилактики курения.

Специалисты университета William and Mary (США) показали опасность ситуации, когда курение родителей накладывается на ранний дебют курения в кругу курящих сверстников. В этих условиях, по мнению авторов, имеет место феномен смещения внимания в сторону совокупности активных негативных сигналов. Авторы выдвинули гипотезу о генетической предрасположенности таких детей к определенному типу реагирования на никотиновые аттракторы [3].

Внешним (средовым) фактором вреда является и ***дружба с курящими сверстниками***. В научной среде принято считать, что дескриптивные нормы друзей в любом случае значимы для поведения, связанного с курением. Однако сегодня есть данные о том, что эта связь не столь однозначна и определяется характером дружеских связей. Так, специалисты университета Маастрихт (Нидерланды) [11] показали, что курящие подростки 12-13 лет выстраивают дружеские отношения в зависимости от того, соответствует ли поведение будущих друзей их собственным поведенческим стратегиям курильщиков.

Дескриптивные нормы друзей, вовлекаемых во взаимоотношения на основе равноправного партнерства и взаимопритяжения, как оказалось, важны для вовлечения в курение, но не влияют на интенсивность курения. Иными словами, не обнаружено значимого эффекта поведения курящих желаемых и близких друзей на поведение подростка, связанное с курением. Следует также принимать во внимание, что на подростковое курение сильнее воздействует пример более старших по возрасту подростков, нежели курение сверстников. На основании полученных данных авторы разработали программы профилактического вмешательства в вовлечение, учитывающие структуру социального окружения подростка.

Выводы

1. Возрастная категория 13-15 лет представляет собой ведущую группу риска вовлечения в табакокурение, нуждаю-

щуюся в пристальном внимании превентологов и участников образовательного процесса.

2. Профилактическими антитабачными ресурсами со стороны образовательного процесса являются качество образования (антинаркотические установки педагогов), сплоченность учебных коллективов, сопричастность к жизни школы, организационная корректность внутришкольной работы, личностные установки и занятость учащихся.

3. Эффективность работы профилактических антитабачных ресурсов внешкольного пространства зависит от степени нивелирования факторов вреда – поведения сверстников, безразличия, дружбы с курящими сверстниками, семейное курение.

4. Научно-исследовательские разработки активно предлагаются к внедрению в профилактические антитабачные программы следующего поколения: это данные по необходимости усиленного внимания к возрасту 13-15 лет в профилактике курения; структуре ближайшего социального окружения подростка; гендерной ориентации образовательных программ профилактики вовлечения в табачную зависимость; роли сферы образования в профилактике табакокурения подростков; качеству образовательного процесса.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. ***Brown A. E., Carpenter M. J., Sutfin E. L.*** Occasional smoking in college: Who, what, when and why?/ Amy E. Brown, Matthew J. Carpenter, Erin L. Sutfin // Addictive Behaviors. – 2011. – Vol. 36. – Iss. 12. – P. 1199-1204.

2. ***Chapman R. L., Buckley L., Sheehan M. C., Shochet I. M., Romaniuk M.*** The impact of school connectedness on violent behavior, transport risk-taking behavior, and associated injuries in adolescence / Rebekah L. Chapman, Lisa Buckley, Mary C. Sheehan, Ian M. Shochet, Madeline Romaniuk // Journal of School Psychology. – 2011. – Vol. 49. – Iss 4. – P. 399-410.

3. ***Dickter Ch. L., Forestell C. A.*** Peering through the smoke: The effect of parental smoking behavior and addiction on daily smokers' attentional bias to smoking cues / Cheryl L. Dickter, Catherine A. Forestell // Addictive Behaviors. – 2012. – Vol. 37. – Iss. 1. – P. 187-192.

4. ***Elovainio M., Pietika#inen M., Luopa P., Kivima#ki M., Ferrie J. E., Jokela J., Suominen S., Vahtera J., Virtanen M.*** Organizational justice at school and its associations with pupils' psychosocial school environment, health, and wellbeing / Marko Elovainio, Minna Pietika#inen, Pauliina Luopa, Mika Kivima#ki, Jane E. Ferrie, Jukka Jokela, Sakari Suominen, Jussi Vahtera, Marianna Virtanen // Social Science & Medicine. – 2011. – Vol. 73. – Iss. 12. – P. 1675-1682.

5. ***Gottfredson N. C., Hussong A. M.*** Parental involvement protects against self-medication behaviors during the high school transition / Nisha C. Gottfredson, Andrea M. Hussong // Addictive Behaviors. – 2011. – Vol. 36. – Iss. 12. – P. 1246-1252.

6. ***Hungerbuehler I., Buecheli A., Schaub M. et al.*** Drug Checking: A prevention measure for a heterogeneous group with high consumption frequency and polydrug use – evaluation of zurich's drug checking services/ Hungerbuehler Ines, Buecheli Alexander, Schaub Hungerbuehler Michaelet al // Harm Reduction Journal. 2011. 8:16

7. ***Kong G., Camenga D., Krishnan-Sarin S.*** Parental influence on adolescent smoking cessation: Is there a gender difference? / Grace Kong, Deepa Camenga, Suchitra Krishnan-Sarin / / Addictive Behaviors. – 2012. – Vol. 37. – Iss. 1. – P. 211-216.

8. ***Liljeberg J. F., Eklund J. M., Fritz M. V., Klinteberg B. af.*** Poor school bonding and delinquency over time: Bidirectional effects and sex differences / Jenny Freidenfelt Liljeberg, Jenny M. Eklund., Marie Va#fors Fritz, Britt af Klinteberg // Journal of Adolescence. – 2011. Vol. 34. – Iss. 1. – P. 1-9.

9. ***Modin B., o#stberg V., Toivanen S., Sundell K.*** Psychosocial working conditions, school sense of coherence and subjective health complaints. A multilevel analysis of ninth grade pupils in the

Stockholm area / Bitte Modin, Viveca o#stberg, Susanna Toivanen, Knut Sundell // Journal of Adolescence. – 2011. – Vol. 34. – Iss. 1. – P. 129-139.

10. ***McDade Th. W., Chyu L., Duncan G. J., Hoyt L. T., Doane L. D., Adam E. K.*** Adolescents' expectations for the future predict health behaviors in early adulthood / Thomas W. McDade, Laura Chyu, Greg J. Duncan, Lindsay T. Hoyt, Leah D. Doane, Emma K. Adam // Social Science & Medicine. – 2011. – Vol. 73. – Iss. 3. – P. 391-398.

11. ***Mercken L., Candel M., van Osch L., de Vries H.*** No smoke without fire: The impact of future friends on adolescent smoking behavior / L. Mercken, M. Candel, L. van Osch, H. de Vries // British Journal of Health Psychology. – 2011. – Vol. 16. – P. 170-188.

12. ***Metzger A., Dawes N., Mermelstein R., Wakschlag L.*** Longitudinal modeling of adolescents' activity involvement, problem peer associations, and youth smoking / Aaron Metzger, Nickki Dawes, Robin Mermelstein, Lauren Wakschlag // Journal of Applied Developmental Psychology. – 2011. – Vol. 32. – Iss. 1. – P. 1-9.

13. ***Mennis J., Mason M. J.*** Social and geographic contexts of adolescent substance use: The moderating effects of age and gender / Jeremy Mennis, Michael J. Mason // Social Networks. – 2012. – Vol. 34. – Iss.1. – P. 150-157.

14. ***O'Cathail S. M., O'Connell O. J., Long N., Morgan M., Eustace J. A., Plant B. J., J. O'. B. Hourihane.*** Association of cigarette smoking with drug use and risk taking behaviour in Irish teenagers / S. M. O'Cathail, O. J. O'Connell, N. Long, M. Morgan, J. A. Eustace, B. J Plant, J. O'. B. Hourihane // Addictive Behaviors. – 2011. – Vol. 36. – Iss. 5. – P. 547-550.

15. ***Patten Chr. A., Hughes Chr. A., Lopez K. N., Thomas J. L., Brockman T. A., Smith Chr. M., Decker P. A., Rock E., Clark L. P., Offord K. P.*** Web-based intervention for adolescent nonsmokers to help parents stop smoking: A pilot feasibility study / Christi A. Patten, Christine A. Hughes, Keila N. Lopez, Janet L. Thomas, Tabetha A. Brockman, Christina M. Smith, Paul A. Decker, Emily Rock, Lara P. Clark, Kenneth P. Offord // Addictive Behaviors. – 2012. – Vol. 37. – Iss. 1. – P. 85-91.

16. ***Randy M. P., Danielson M.*** Multi-country, cross-national comparison of youth tobacco use: Findings from Global School-based Health Surveys / Randy M. Page, Mallory Danielson // Addictive Behaviors. – 2011. – Vol. 36. – Iss. 5. – P. 470-478.

17. ***Sugai G., Horner R.*** The Evolution of Discipline Practices: School-Wide Positive Behavior Supports / Sugai George, Horner Robert // Child & Family Behavior Therapy. 2002. 24:1-2, 23-50

18. ***Wong Q. J. J., Moulds M. L.*** The relationship between the maladaptive self-beliefs characteristic of social anxiety and avoidance / Quincy J. J. Wong, Michelle L. Moulds // Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry. – 2011. – Vol. 42. – Iss. 2. – P. 171-178.

19. **World Health Organization.** Young people's health in context. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2001/2002 survey / edited by Candace Currie, Chris III Morgan, Antony IV Smith, Rebecca V. Settertobulte, Wolfgang VI. Samdal, Oddrun VII. Smith, Barnekow Rasmussen, Vivian. – www.euro.who.int/document/e82923.pdf] // Health Policy for Children and Adolescents, WHO, Denmark, 2004.

20. **World Health Organization.** Tobacco Control Country Profiles. Second Edition. 2003. [Electronic resource]: [http://www.geoyouth.ge/upload/files/TOBACCO_CONTROL_COUNTRY_PROFILES.pdf]. Resource for Global Tobacco control. Edited by Omar Shafey, Suzanne Dolwick, G. Emmanuel Guindon. Americam Cancer Society, 2003.

21. ***Velia L. N, Zhang Q., Harris R. B., Wilkinson-Lee A. M., Wilhelm M. S.*** Smoking susceptibility among students followed from grade six to eight / Velia Leybas Nun~o, Qionghui Zhang, Robin B Harris, Ada M. Wilkinson-Lee, Mari S. Wilhelm // Addictive Behaviors. – 2011. – Vol. 36. – Iss. 12. – P. 1261-1266.

РОССИЙСКИЙ ЭКОНОМИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Г. В. ПЛЕХАНОВА
г. МОСКВА

УДК 378
ББК 74.48
Педагогика

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Кандидат педагогических наук Е. Б. Храмова

Статья посвящена особенностям формирования ценностных ориентаций студентов в процессе изучения иностранного языка в техническом вузе, с учетом потенциала рассматриваемой дисциплины. Представлены примеры и методики, которые наиболее эффективно применимы для профессионального и ценностного становления будущих специалистов.

Ключевые слова
Ценностные ориентации, процесс изучения иностранного языка, круглый стол, обсуждение, профессиональное развитие

Изучение иностранного языка в техническом вузе, в рамках которого реализуется возможность соединить гуманитарный потенциал предмета и необходимость использования актуального профессионально-ориентированного материала, позволяет создать уникальные условия для формирования ценностных ориентаций будущих специалистов. В частности, расширяются уже имеющиеся знания о специфике будущей профессиональной деятельности, перспективах развития приоритетных научных отраслей и применении современных технологий в обществе, происходит ознакомление с культурными и научными реалиями стран изучаемого языка, составляется целостное представление о ценностях современного научного общества. Рассмотрим данные этапы подробнее.

Начальный этап формирования ценностных ориентаций включает активизацию целевых установок, т. е. отбор личностно-значимых ценностей и отражает специфику блока гуманитарных дисциплин в техническом вузе.

Основной задачей данного этапа работы является получение студентами достоверной, актуальной, перспективной информации о ценностях современного научного общества, формирование готовности будущих специалистов оценивать реалии науки и техники. Руководствуясь учебной программой технического вуза по дисциплине «Иностранный язык» основное внимание уделяется интенсификации (модификации) ценностного потенциала гуманитарных знаний. В частности, занятия строятся на основе материалов пособия «Биографии ученых. Тексты и упражнения для развития навыков устной речи». Данная методическая разработка, содержащая тексты научно-популярного характера, направлена не только на повышение

общего уровня культурологической компетенции, но также знакомит студентов с ценностными системами и ценностным восприятием окружающей действительности других культур, профессиональным становлением и биографиями таких ученых, как: Леонардо да Винчи, Исаак Ньютон, Джеймс Ватт, Мария Кюри, Михаил Фарадей, Томас Эдисон, Александр Белл, Альберт Эйнштейн и др.

Значительное внимание уделяется отбору персоналий, т. к. деятельность известных ученых является не только образцом для подражания и источником новых лингвострановедческих знаний, но обладает потенциалом воздействия на мотивационную сферу личности студентов, их принятие культурных ценностей стран изучаемого языка, а также общую систему ценностного восприятия окружающей действительности. Биографии, включенные в методичку, характеризуют личности, которые связаны с ключевыми этапами развития науки и техники, что позволяет осуществить комплексный подход к формированию системно-ценностного представления о современном развитии общества.

Анализ биографий ученых студентами позволяет создать личностно-ориентированную направленность процесса изучения иностранного языка в техническом вузе и активизировать мотивационную сферу учащихся и ценностное восприятие окружающей действительности. В частности, работа с текстами строится на основе ответов на следующие вопросы:

Какие биографии поразили Вас больше всего? Объясните почему? Есть ли какие-либо примеры, которым бы Вы хотели последовать в своей жизни? Перечислите изобретателей, биографии которых Вы хотели бы прочитать более детально? Какую роль играет образование в становлении передовой научной мысли?

Какими качествами Вы больше всего восхищаетесь в людях?

\+ 0 1 2 3 4 5

Какие качества Вы больше всего не любите в людях?

– 0 1 2 3 4 5

Подготовьте проект, основанный на предложенных биографиях, суммируя информацию об изобретателях и их достижениях в соответствии со следующей таблицей:

изобретатель	происхождение	основные достижения	личностные характеристики	базовые ценности

Сделайте выводы на основе данных таблицы, в зависимости от своего собственного жизненного опыта, и поделитесь идеями с одногруппниками в форме круглого стола «Изобретатели и их ценности». Проследите взаимозависимость между историческим периодом и ценностными системами, обращая внимание, но тот факт, что некоторые фундаментальные ценности не изменяются, а в то время как некоторые изменяются очень быстро. Составьте список своих собственных фундаментальных ценностей (не меньше пяти). Совпадают ли Ваши ценности с ценностями ваших одногруппников?

В результате анализа материалов индивидуальных бесед и фронтальных опросов на данном этапе, выделяются следующие положительные моменты в восприятии и накоплении ценностных систем других культур студентами:

– появляется устойчивый интерес к изучению биографий ученых, их достижениям, что проявляется в проведении параллелей с современными научными реалиями и направлениями;

– прослеживается тенденция к обобщению и систематизации рассматриваемых ценностных систем ученых, что позволило не только ознакомить студентов с цен-

ностным видением мира великих людей, но и расширить уже имеющиеся ценностные иерархии обучающихся;

– наблюдается вхождение таких ключевых ценностей, как «человек», «культура», «профессионально-значимые знания, умения, навыки», «профессиональная деятельность», «ценности взаимодействия» во внутреннюю структуру личности студентов, что проявилось в выделении (осознании) взаимосвязей между личностью ученого, культурным уровнем, семейным положением и степенью успешности его изобретений;

– происходит активизация мотивационной сферы учащихся, в результате чего наблюдалось постоянное обращение студентов к личностному опыту и собственной ценностной системе, что в свою очередь создало необходимые условия для ее расширения и пополнения;

– у учащихся появляется стремление к проекции своей будущей профессиональной деятельности и успешной карьеры, что привело к осознанию перспективности изучения иностранного языка в качестве необходимого инструмента общения и успешного взаимодействия между людьми.

Студенты отмечают, что до этого не задумывались над своими ценностными восприятиями, как научного мира, так и культурных и общественных реалий окружающей действительности. Анализ биографий ученых, выявление их ведущих ценностных ориентаций во взаимосвязи с профессиональной деятельностью позволили создать необходимую основу для дальнейшего ценностного самоопределения будущих специалистов.

Значительное внимание на данном этапе уделяется работе над устными темами, которые были направлены на развитие коммуникативной, информационной, автономизационной, социальной и продуктивной компетентностей, что позволяет расширить имеющиеся знания о специфике будущей профессиональной деятельности, перспективах развития научных отраслей и применении современных технологий в обществе. Для этого был разработан тематический план, который включал в себя изучение следующего:

Тематический план

№ п/п	Название темы	Количество часов
1.	Применение виртуальной реальности	2
2.	История компьютеров	2
3.	Притяжение	3
4.	Ловушки информационной революции	2
5.	Компьютерная графика	2
6.	Центральное процессорное устройство	1
7.	Цифровая камера	2
8.	Будущее компьютерной технологии	2
9.	Программирование	3
10.	Виртуальные устройства	2
11.	Информационное общество	2
12.	Радио	1
Итого часов: 26		

Выбор текстов, вносимых в тематический план, осуществляется на основе следующих критериев: актуальность (современность), перспективность применения, достоверность, насыщенность научными и техническими реалиями, мотивационная обоснованность. Очевидно, что постоянное развитие и обновление технологий, изменения научных представлений о том или ином явлении должны

находить отражение в тематическом плане, т. к. активизация мотивационной сферы и личностной заинтересованности непосредственно связаны с актуальностью содержания рассматриваемого материала. Вероятность внесения изменений и гибкость предложенного тематического плана в ходе обсуждения дает возможность студентам почувствовать себя равноправными участниками во взаимодействии с преподавателем и испытать положительное воздействие личностно ориентированной направленности обучения на занятиях по иностранному языку, что обеспечило оптимальные условия для процесса формирования ценностных ориентаций. Насыщенность научными и техническими реалиями, такими как блокаделения, анавигационная епанель, файловый сервер, межсетевой шлюз пополнила профессиональный блок знаний студентов, что позволяет установить ценность как самой будущей профессиональной деятельности, так и перспективу развития уже имеющихся систем ценностных ориентаций. Работа с текстами с целью выхода на спонтанную монологическую речь ориентировало будущих специалистов на овладение не только необходимой системой знаний, но и на способность аргументировано высказывать мнение по поводу рассматриваемых научных явлений, что в свою очередь активизирует мотивационную сферу личности студентов и позволяет формировать системно-ценностное представление об окружающей действительности. Например, при анализе текста «Безопасная передача данных» студенты обсудили вопросы наказания хакеров в современном обществе:

Дмитрий П.: «В современном информационном обществе вопрос безопасной передачи данных стоит наиболее остро, т. к. усовершенствование технологий передачи также приводит к усовершенствованию незаконных путей её получения. Конечно, проникновение в чужой компьютер и скачивание данных – это незаконные действия, но в информационном мире границы законного и незаконного смываются. Мне кажется, что некоторые молодые хакеры не осознают своей преступной деятельности именно из-за отрыва от реального мира. Многие мои друзья пытались взламывать коды компаний, а уж скачивать бесплатную музыку и видео из Интернета пытались все, поэтому я думаю, что наказание хакеров не должно быть жестким, т. к. это приведет лишь к дальнейшей агрессии. Необходимо направлять попытки хакеров в мирное русло. Именно в этой ситуации ценность образования, культуры и языка очень велика».

Никита И.: «Я думаю, что наказание хакеров должно быть очень строгим, т.к. нельзя разделять информационное и обыкновенное общество. Украсть файл из чужого компьютера – это все равно, что кража паспорта или кошелька их чужого кармана. Иногда хранимая информация носит очень личный характер и никакие деньги не заменят её потерю или оглашение. Многие мои друзья скачивают готовые рефераты из Интернета и выдают их за свои. Какой тогда смысл учиться, если за тебя работает компьютер. Конечно, он может служить источником новой информации, но не учиться за меня. Я хочу сказать, что существуют разные виды хакерства, но в любом случае хакерство – это кража и она должна быть наказана».

Совместное обсуждение текстов позволяет не только активизировать пройденный лексический и грамматический материал, но и затронуть вопросы соприкосновения и даже столкновения различных ценностных систем.

На данном этапе работы интенсивно применяются такие формы работы, как написание индивидуальных творческих проектов по предлагаемой проблематике, дебаты, дискуссии. В рамках субъект-субъектных отношений в системе «преподаватель-студент», внутреннего ценностного самоопределения студентов, диало-

гизации образовательного процесса, реализации ценностного потенциала дисциплины «Иностранный язык» необходимым условием проекции таких образовательных ценностей, как «человек», «культура», «профессионально-значимые знания, умения, навыки», «профессиональная деятельность», «ценности взаимодействия» явились вариативность и свобода в высказывании собственного мнения учащимися. В результате, в процессе обучения иностранному языку на фоне повышения общего уровня владения лексическим и грамматическим материалом учащимся предоставляется возможность самостоятельно проявлять ценности научной, политической, культурной и профессиональной направленности будущей профессиональной деятельности.

Результатом данного этапа работы является расширение профессиональной системы знаний будущих специалистов, активизация мотивационной сферы, использование личностного опыта в процессе обсуждения предлагаемой тематики.

Целью следующего этапа является стимулирование познавательного интереса к овладению профессионально-ориентированной системой знаний (ценностью будущей профессиональной деятельности), а также к общему осознанию ценности культурных и научных реалий, как родной страны, так и стран изучаемого языка.

На данном этапе значительное внимание уделяется анализу иноязычных высказываний, отражающих последние достижения науки и техники, а также перспективы их применения в современном обществе.

Данный вид работы позволяет активизировать мотивационную сферу личности студентов: интересы, мотивы, идеалы, перспективы будущей профессиональной деятельности. Диалоговое взаимодействие преподавателя со студентами по дальнейшему обсуждению предложенных высказываний дает возможность расширить границы рассматриваемой проблематики, осуществить обмен не только информацией, но и гипотезами, идеями, ценностями, что в свою очередь обеспечило общее осознание значимости культурных и научных реалий.

Особое внимание уделяется работе с аутентичными научно-популярными текстами, которая состоит не только из перевода, но и из реферирования рассматриваемого материала. Реферирование включает в себя выявление тематической направленности статьи, основной идеи, анализ доказательств, приведенных автором, иллюстративного материала (рисунков, таблиц, измерений, графиков, формул), мнение реферирующего, подведение общих итогов и основных выводов. Аутентичность текстов предусматривает возможность самостоятельного независимого анализа достоверных фактов научного мира, что в значительной степени минимизирует воспроизведение чужой интерпретации реалий и создавало необходимые условия для реализации ценностного потенциала дисциплины «Иностранный язык» в техническом вузе. Студентам также предоставляется возможность самостоятельно искать тексты для перевода и реферирования. В результате чего были найдены статьи из современных научных журналов, газет и Интернета, что позволило в свою очередь стимулировать интерес к овладению системой профессионально-ориентированных знаний и выявить следующие общие группы интересов: развитие современных компьютерных технологий; сетевые соединения; передача и управление данными в сети; основные принципы создания Web – страницы; надежная передача данных в сети; работа цифровых камер; принципы работы протоколов электронной почты; последние достижения информационной технологии. На данном этапе работы наблюдается активизация мотивационной сферы личности студен-

тов, выявляется перспективы и ведущие интересы будущей профессиональной деятельности. Учащиеся продолжают совершенствовать умения работы с текстами: проводить сравнительный анализ научных фактов, доказательств, примеров, давать комментарии, высказывать свое мнение, делать общие выводы по статье. В итоге многие группы отмечают, что большинство достижений науки и техники было бы невозможно без тесного взаимодействия между различными странами, обмена опытом и ключевыми технологиями; современные достижения помогли стереть границы общения и создать единое информационное поле, доступное всем; роль человека, языка, образования, общества и культуры должна рассматриваться не в рамках одного закрытого общества, а в контексте возрастающих процессов интеграции. Студенты также подчеркивают, что до этого момента не задумывались о системном и комплексном анализе ценностей современного научного мира. В результате происходит активизация ценностного потенциала дисциплины «Иностранный язык» в техническом вузе, что приводит к вхождению таких ценностей, как «человек», «культура», «профессионально-значимые знания, умения, навыки», «профессиональная деятельность», «ценности взаимодействия» во внутреннюю структуру личности студентов. Занятия по иностранному языку воспринимаются как соприкосновение и взаимодействие не только различных культур, но и ценностных систем научного мира и общества в целом.

РЯЗАНСКОЕ ВЫСШЕЕ ВОЗДУШНО-ДЕСАНТНОЕ КОМАНДНОЕ УЧИЛИЩЕ ИМЕНИ ГЕНЕРАЛА АРМИИ В. Ф. МАРГЕЛОВА

УДК 37.013
ББК 74.00
Педагогика

КОМПЕТЕНТНОСТНО-ПРОГНОСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ ВДВ

Кандидат педагогических наук Ю. Н. Хряпин

В статье раскрывается понятие компетентностно-прогностического подхода, обоснована его сущность при формировании и развитии профессионализма будущих офицеров во взаимосвязи и взаимодействии с традиционными подходами.

Ключевые слова
Компетенция, компетентность, профессиональная компетентность, профессионализм, компетентностно-прогностический подход

Глобальный финансовый кризис стал сегодня основным фактором, определяющим не только мировые и региональные политические процессы, но и направленность развития внутриполитической ситуации практически во всех странах мира, являясь в свою очередь лишь проявлением более глубокого и масштабного кризиса, который охватывает все стороны жизни современного Человечества. Очередной раз Цивилизация балансирует между миром и войной [8]. В этих условиях повышение профессионализма офицерского корпуса ВС РФ трудно переоценить: на кону могут очередной раз оказаться судьба Отечества и Цивилизации в целом. В этих условиях военное образование взяло курс на компетентностную парадигму при подготовке офицерских кадров – к осознанной готовности решать профессиональные проблемы и задачи в реальных условиях воинской деятельности, как в мирное так и в военное время.

В психолого-педагогической литературе компетенция – отчужденное, наперед заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке человека, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере [2].

Понятие «компетентность» связано с определенным видом деятельности и означает, по Новикову А. М. самостоятельно реализуемую способность к практической деятельности, к решению проблем, основанная на приобретенных обучающимися учебном и практическом опыте, умении, его ценностях и склонностях [6].

Профессиональная компетентность определяется А. Г. Пашковым как «интегральная характеристика деловых и личностных качеств специалиста, отражающая не только уровень знаний, умений, навыков, опыта, достаточного для достижения целей профессиональной деятельности,

но и социально-нравственную позицию личности» [7].

Маркова А. К. при рассмотрении профессиональной компетентности выделяет три ее составляющие [4]:

1. Социальный и профессиональный статус.

2. Практическую готовность (деятельность) и продукты деятельности (теоретическую готовность).

3. Профессионально-значимые личностные особенности.

Под профессиональной компетентностью понимают особое свойство людей систематически, надежно и эффективно исполнять функциональные обязанности с заданными показателями качества, соответствующим принятыми в обществе стандартам и объективным требованиям. Следовательно, профессиональная компетентность – это комплексная система, объединяющая профессиональную деятельность, профессиональное общение, профессионализм и личностны качества.

Часто профессиональную компетентность и профессионализм отождествляют. Под военно-профессиональной компетентностью (профессионализмом) понимается интегративное качество военнослужащих, представляющее совокупность знаний, умений, навыков, личностно-профессиональных качеств, способность и готовность решать профессиональные проблемы и задачи, возникающие в реальных ситуациях воинской деятельности.

Профессионализм выпускника военного вуза определяются сформированностью у будущего офицера комплекса качеств, отвечающих целям, задачам и характеру современного воинского труда. Обучение в военном вузе следует рассматривать как процесс формирования основ (предпосылок) профессионализма, а обучение в системе повышения квалификации военнослужащих (дополнительного профессионального образования) – как процесс его развития и углубления.

Существуют различные подходы в формировании и развитии профессиональной компетентности: комплексный, акмеологический, деятельностный, личностно-ориентированный, аксиологический, ситуационный, культурологический и др. Анализ современного этапа подготовки специалистов при развитии профессиональной компетентности характеризуется взаимосвязью и взаимодействием этих подходов

Особое место среди них занимает комплексный подход, являясь системообразующим для всех остальных подходов. Раскрывая специфику комплексного подхода в психологии, Б. Ф. Ломов высказал мысль, что тенденция его развития связана с определением узловых фундаментальных проблем, требующих комплексного исследования. Специфика комплексного подхода в акмеологии заключается в том, что он задает ориентацию на единство изучения и реального практического совершенствования человека, нацеливает на сопоставление таких разноаспектных модальностей, как реальное и идеальное состояние, стихийно сложившееся и оптимальное качество [1].

Опираясь на идеи Л. С. Выготского о зонах реального (актуального) и ближайшего развития, дальнейшей разработкой прогностики как научно-обоснованного подхода к постижению будущего занимались Б. С. Гершунский, А. В. Долматов, Н. И. Калаков, И. А. Липский, Л. А. Регуш, А. Н. Субетто и др. Профессор Н. И. Калаков впервые выделил зону дальнейшего развития, непосредственно связанную с развитием прогностического творчества личности [3].

На наш взгляд, наиболее продуктивным и значимым для развития профессионализма будущего офицера является компетентностно-прогностический подход во взаимосвязи и взаимодействии с акмеологическим, личностно-ориентированным, деятельностным, акссиологическим, компетентностным, культурологическим, информационным и цивилизационнам

подходами, как совокупность приемов, способов, проектирующими развитие профессионализма будущих офицеров на разных уровнях во времени и культурно-образовательном пространстве в зонах ближней и дальней прогностики.

Однако в настоящее время компетентностно-прогностический подход не разработан, что отрицательно сказывается на качестве подготовки будущих офицеров.

Компетентностный подход предполагает подготовку специалиста на основе освоения компетенций, являющихся составными частями общей интегрированной компетентности. В основу компетентностного подхода развития профессионализма будущих офицеров мы положим компетентностный анализ и прогноз, под которым будем понимать формы, методы, средства, технологии повышения внутренних факторов и методы анализа и прогнозирования влияния внешних факторов. Прогностический подход предполагает, «опережающее отражение» процесса развития профессионализма, который будет востребован в будущем (ближайшем, среднесрочном, долгосрочном).

Взаимосвязь и взаимодействие прогностического и компетентностного подходов в развитии профессионализма будущего офицера – это видение и предвидение событий или объекта на разных уровнях во времени и информационном пространстве.

Компетентностно-прогностический подход в педагогике имеет своей основной функцией интеграцию прогностических, ценностных ориентаций, взглядов и убеждений в процессе подготовки будущих офицеров при воздействии и взаимодействии с культурно-образовательным пространством с учетом профессиональной направленности личности.

Компетентностно-прогностический подход развития профессионализма личность является составной частью, одной из закономерностей эволюционного развития общества, и, следовательно интегрирован в процесс создания будущего интегрированного сообщества [3]. Компетентностно-прогностический поход обеспечивает самосовершенствованию и саморазвитию в профессиональной деятельности, развитие профессионализма на основе «прогнозновыделенных» компетенций из зоны ближней и дальней прогностики.

Специфика компетентностно-прогностического подхода заключается в том, что он нацеливает на анализ, оценку, прогноз таких разноаспектных модальностей как реальный и необходимый уровни профессионализма в данных условиях мирного и военного времени.

Для офицера ВДВ, находящегося часто при выполнении боевых задач в режиме неопределенности (полной или частичной), очень важно иметь развитые прогнозные качества, которые позволят не только успешно выполнить боевое задание, но и выполнить его с минимальными потерями. В реальной боевой обстановке бывает важно не только хорошо знать противника, но и прогнозировать развитие той или иной ситуации. Этому нужно учиться заранее путем формирования интуитивных и интелектуально0прогностических качеств на междисциплинарной основе, реализуемого в образовтельной деятельности военных вузов. Примеры войн и военных конфликтов последних десятилетий подтверждают важность высказанной мысли

На наш взгляд, методологической основой компетентностно-прогностического подхода может служить взаимосвязь и взаимодействие компетентностно-прогностического подхода с традиционными подходами, позволяющие в системе подготовки офицерских кадров выделять цели, задачи, организацию и содержание данной специальной деятельности и планомерно их выполнять.

При использовании компетентностно-прогностического подхода необходимо придерживаться ряда правил:

– следует предвидеть перспективу (ближнюю, среднюю, дальнюю) развития профессионализма при использовании различных вариантов «прогнозновыделенных» компетенций;

– при создании прогностической системы развития профессионализма необходимо учитывать законы и закономерности функционирования социально-информационного пространства и общества;

– перспективу системы формирования и развития профессионализма необходимо анализировать, синтезировать, оценивать и прогнозировать в динамике, что требует комплексного исследования внутренних процессов для «прогнозновыделенных» компетенций;

– необходимо определить границу, перспективу развития профессионализма, его структуру с учетом «прогнозновыделенных» компетенций;

– перспективы системы развития профессионализма будущих офицеров следует рассматривать интегрировано с учетом прогностического подхода в конкретной социально-политической обстановке.

Определение «прогнозовыделенных» компетенций подготовки будущих офицеров должно основываться на научно-прогностическом обосновании, что в свою очередь потребует комплексных исследований с целью выявления тенденций и закономерностей развития военного дела, востребованности тех или иных компетенций. Для этого требуется обширная статистическая база за 10-20 лет подготовки и службы выпускников войсках, на основании которой можно будет определить тенденции в изменениях «вектора требований» войск, закономерности, проследить взаимосвязь компетентности выпускника и успешности его службы. Результаты прогнозирования должны найти свое отражение в профессионально-квалификационных характеристиках и моделях выпускников учебных заведений.

Теоретические исследования и образовательная практика свидетельствуют о том, что нельзя переходить к процессу профессиональной подготовки, не смоделировав предстоящую деятельность. Модель выпускника военного училища- профессиограмма – включает как минимум две взаимосвязанные подмодели: модель личности (психограмма) и модель деятельности. Э. Ф. Смирнова [9] считает, что для формирования модели специалиста с высшим образованием необходимо восемь характеристик, из которых одна половина описывает параметры его деятельности (проблемы, типы деятельности, функции, пути решения), а другая отражает его особенности как человека-носителя определенных профессиональных функций (знаний, умений и навыков, качеств личности). Н. Ф. Талызина и другие авторы [10] отмечают, что модель деятельности специалиста должна определять систему задач, которые встают перед ним после окончания обучения.

Планирование (проектирование) профессиональной подготовки в военном вузе в силу специфики его деятельности осуществляется строго в соответствии с нормативными документами, Уставами и инструкциями и не допускает изменений в содержательной части. Необходимо в блоках изучаемых общепрофессиональных, военно-профессиональных, гуманитарных и социально-экономических дисциплин максимально реализовывать междисциплинарный подход.

Прогнозирование подготовки офицеров является моногоаспектным и предполагает исследование назревающих проблем путем продолжения в будущее (экстраполяции) наблюдаемых тенденций, закономерности развития которых в прошлом и настоящем достаточно хорошо известны, определением путей решения проблем через нормативную разрботку (оптимизацию) таких тенденций.

Наши исследования подтверждают, что формирование и развитие профессионализма офицера ВДВ в рамках компетентностно-прогностического подхода

целесообразно осуществлять поэтапно. Это позволяет объективно оценить уровень развития компетентности будущего офицера и эффективность процесса в целом. Первый этап ориентирован на развитие ключевых компетентностей в контексте будущей деятельности. На втором этапе происходит «погружение» обучающегося в профессиональные задачи, при этом он осваивает способы их решения, содействующие становлению базовой компетентности на основе ключевых. Так осуществляется интеграция базовой и ключевой компетентностей. Третий этап характеризуется проекцией (проникновением, интеграцией) базовой компетентности, уже неразрывно связанной с ключевой и специальной. Так реализуется этап развития специальной компетентности.

Организация деятельности в ходе профессиональной подготовки офицера ВДВ должна учитывать ряд особенностей учебного процесса военного вуза: своеобразие целей и результатов обучения, особый характер объекта изучения, насыщенность и предельная интенсивность учебного процесса, требующие необычайно высокого интеллектуального напряжения за счет соединения учебной и военно-профессиональной деятельности.

Организационно-педагогическими условиями компетентностно-прогностического подхода, способствующими успешному формированию профессионализма у будущих офицеров в вузе, могут быть [5]: дидактическое проектирование и применение профессионально-ориентированной технологии обучения, реализованной на основе моделирования профессиональной деятельности военного специалиста; использование своевременной и качественной диагностики и мониторинга сложившегося уровня профессиональной компетентности у курсантов; целенаправленное управление познавательной деятельностью обучающихся как на этапе проведения плановых учебных занятий, так и в период их самостоятельной работы с использованием дидактического комплекса информационного обеспечения; создание в вузе технологической инфраструктуры применения в процессе обучения информационных средств и информационной продукции учебного назначения.

Важная особенность профессионализма офицера заключается в том, что она реализуется в настоящем, но ориентирована на будущее. Накапливая результаты подготовки военного специалиста (10-15 лет), анализируя процесс формирования и развития военно-профессиональной компетенции, первые годы службы офицера в войсках, выявляя его тенденции, закономерности – необходимо выйти на механизм прогнозирования процесса подготовки будущего офицера, без чего невозможно эффективно, на «шаг вперед» планировать подготовку военных специалистов. На наш взгляд этому во многом может благоприятствовать внедрение системы анализа отзывов на выпускников через 1, 3, 5, 10… лет после выпуска.

Выполнение этих условий позволяет в рамках компетентностно-прогностического подхода оптимизировать процесс подготовки профессионально компетентного выпускника, который: предан профессии офицера, мотивирован к осуществлению военной службы и удовлетворен ею; активно осваивает нормы и эталоны профессии, достигает мастерства в ней, стремится к профессиональному и личностному росту; осознанно развивает свою индивидуальность средствами профессии; успешно решает задачи обучения и воспитания подчиненных, обладая необходимыми для этих целей психолого-педагогическими и личностными качествами.

Таким образом, развитию профессионализма будущих офицеров способствует интегрированное применение компетентностно-прогностического подхода и традиционных подходов во взаимосвязи и взаимодействии. Компетентностно-прогностический подход во многом определяет качество подготовки будущих офице-

ров, т. к. повышение эффективности процесса формирования и развития их профессионализма возможно лишь на основе комплексного научного прогнозировании компетенций из зоны дальнейшего развития офицера. Это в свою очередь требует активных действий, направленных на решение «отранжированных» по значимости и эшелонированных по времени задач, позволяющих добиться желаемых промежуточных и конечных результатов.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Деркач А. А. Акмеология: учеб. пособие / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 252 с.

2. Жаркова Г. А. Ситуационно-прогностический подход в развитии информационной культуры личности в системе непрерывного образования: Монография. – Ульяновск: УлГУ, 2012. – 346 с.

3. Калаков Н. И. Методология прогностического исследования в глобалистике (на материале анализа прогнозирования социально-образовательных процессов): Учебное пособие. – М.: Академический проект, 2010. – 748 с.

4. Маркова А. К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996. – 276 с.

5. Мочалов А. В. Теоретико-методологические подходы к изучению проблемы профессиональной компетентности будущего офицера. Дальневосточный федеральный университет / А. В. Мочалов, Р. С. Федюк. – Conf.sfu-kras.ru\sites\mn2011\thesis\s.7-28.pdf

6. Новиков А. М. Методология образования. Изд. второе. – М.: Эгвес, 2006. – 413 с.

7. Педагогика профессионального образования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. П. Белозерцев, А. Д. Гонеев, А. Г. Пашков и др.; Под ред. В. А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 467 с.

8. Сивков К. В. Оценка реальности мировой войны как основного инструмента выхода из глобального кризиса и ее вероятный характер // Вестник академии военных наук. – 2012. – №1(38). – С. 14-17.

9. Смирнова Э. Ф. Формирование модели деятельности специалиста с высшим образованием. – Томск, 1984. – 259 с.

10. Талызина Н. Ф. Пути разработки профиля специалиста / Н. Ф. Талызина, Н. Г. Печенюк, Л. Б. Хохловский. – Саратов, 1987. – 431 с.

МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

УДК 159.922
ББК 88.834.021
Психология

ПСИХОЛОГИЯ

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СИТУАЦИЯХ ФРУСТРАЦИИ

Т. А. Артемова

В статье исследуется возрастная динамика поведения детей во фрустрирующих ситуациях в младшем школьном возрасте на основании лонгитюдного исследования с 1-го по 3-й класс. Оценивались личностные и социальные факторы, влияющие на фрустрационное поведение детей, а также осуществлялся сравнительный анализ детей с различным уровнем адаптации. Показано, что если в начале школьного обучения дети более агрессивны, конфликтны, фрустрируемы и отгорожены, то к концу младшего школьного возраста они приобретают навыки межличностного общения и их поведение становится более дифференцированным и осознанным.

Ключевые слова
Фрустрация, социальная адаптация, детско-родительские отношения, стили семейного воспитания, межличностные отношения, младший школьный возраст

Непременной особенностью любого человеческого общества является неизбежность для индивида чувства фрустрации (D. Krech, R. Crutchfield, N. Livson). Фрустрирующей считается ситуация, при которой, с одной стороны, имеется выраженная мотивация к удовлетворению определенной потребности, а с другой, – преграды, препятствующие этому достижению (R. Rosen- zweig, Ж. Нюттен, E. R. Hilgard, R. C. Atkinson, G. W. Kisker, Ф. Е. Василюк, Н. Д. Левитов).

В психологии проблема воздействия трудных ситуаций и последствий, какие они вызывают, анализируется главным образом в плане изучения последствий фрустраций (Н. Д. Левитов, Ф. Е. Василюк, Н. В. Тарабрина, Е. Е. Данилова, И. В. Калинин, М. В. Ермолаева, В. М. Блейхер, Л. Ф. Бурлачук, Н. К. Майер, А. И. Плотичер, J. Dollard, R. Rosenzweig). Представляющие фрустрацию психологические и социально-психологические факторы в случае их большой интенсивности могут приводить к развитию психологического стресса [4; 9; 12; 15]. Так, ряд исследователей рассматривают фрустрацию как одну из форм психологического стресса (А. А. Реан, А. А. Баранов, Н. В. Тарабрина, Б. Д. Карвасарский, Л. Г.Дикая, А. В. Махнач, С. С. Чшмаритян); как внутреннее условие конфликтного поведения (Ф. Е. Василюк, И. В. Кали-

нин).

Оказывая дезорганизующее влияние на поведение и деятельность человека, фрустрация негативно влияет на качество жизни и успешность деятельности, в том числе и учебной [2, 16].

Проблема фрустрации во взаимосвязи с образовательным процессом описаны в работах Г. Ф. Заремба, Е. П. Ильина, М. В. Оршанской, Н. Н. Плотниковой; Тарабариной, С. С. Чшмаритяна, Е. Н. Дмитриевой, С. А. Богомаз, Е. И. Кузьминой; Ю. Е. Кукиной, О. В. Фроловой; А. Р. Эрбегеевой, Е. Ю. Брель, В. Г. Белова и др.

В большинстве психологических исследований, посвященных поведению детей в ситуациях фрустрации, рассматривается влияние различных факторов на такое поведение: возраст и пол [2; 3; 10; 12; 15]; этническая принадлежность [13]; социальные условия развития [2; 10; 11]; состояние физического здоровья [12;14]; проблемы дезорганизации поведения и деятельности вследствие фрустрации [2; 3; 6]; типологические особенности фрустрационного реагирования личности [3; 6; 8; 11]; особенности когнитивной организации [8; 11; 14]; проблемы преодоления фрустрирующих ситуаций [7; 11; 16].

Однако до сих пор мало разработанной остается проблема индивидуальных различий в состоянии фрустрации с учетом их возрастной динамики.

В настоящей работе предпринималась попытка выявить в лонгитюдном исследовании возрастную динамику особенностей поведения младших школьников во фрустрирующих ситуациях, а также выявить личностные и социальные факторы, влияющие на фрустрационное поведение детей.

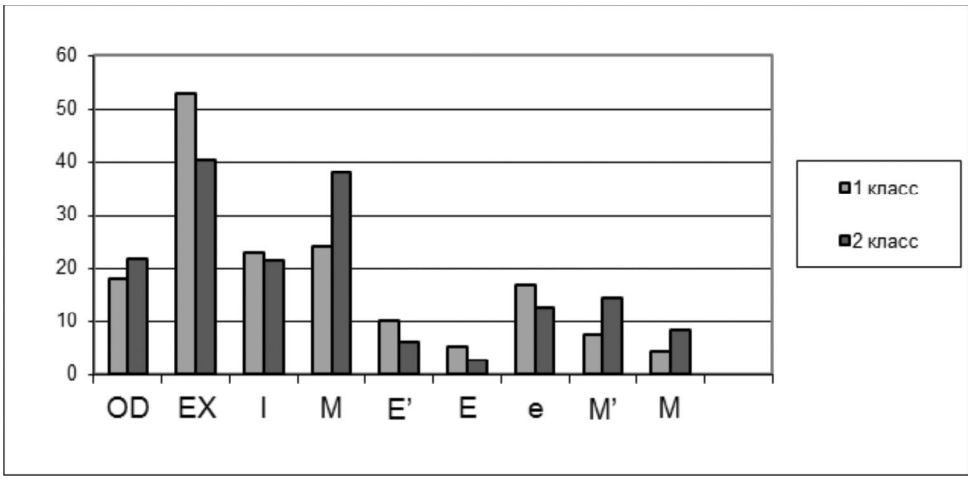
Экспериментальное исследование проводилось в Научно-методическом центре «Диагностика. Адаптация. Развитие» им. Л. С. Выготского на базе Центра образования № 109 в один и тот же период года (в феврале – марте) в течение трех лет (1996-1998гг) на одних и тех же испытуемых во время их учебы с 1-го по 3-ий класс. Количество участвующих в эксперименте составило 114 человек, из которых 57 детей (30 девочек, 27 мальчиков) и 57 взрослых (матери детей).

В настоящем исследовании применялись следующие психологические методы: метод рисуночной фрустрации Розенцвейга; методика Рене Жиля (исследование межличностной сферы ребенка); вопросник детско-родительских отношений (Варга А. Я., Столин В. В.); опросник «Анализ семейного воспитания» (Эйдемиллер Э. Г.).

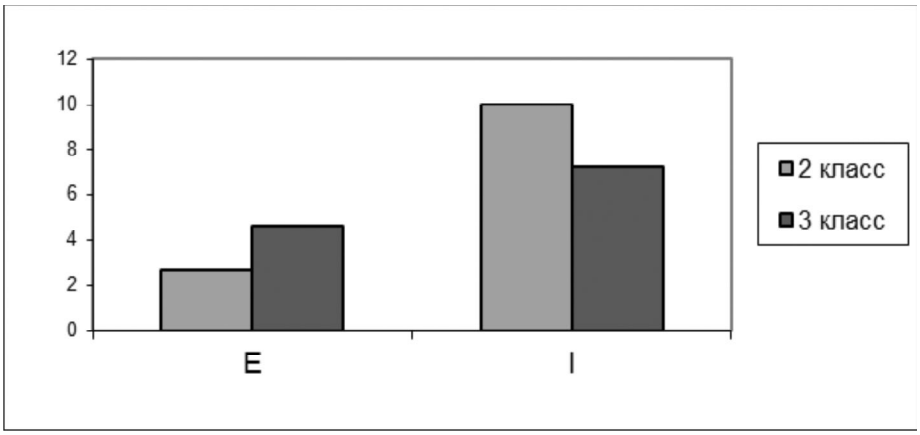
На *первом этапе* оценивалась возрастная динамика показателей реакции на фрустрацию и особенностей их социального взаимодействия для всей выборки в целом с целью выявления общевозрастных закономерностей развития и межвозрастной динамики этих показателей в младшем школьном возрасте. При этом оценивались как направление и тип фрустрационной реакции, так и отдельные поведенческие реакции.

Самые высокие значения на протяжении трех лет имели показатели, отражающие агрессивные и защитные типы поведения младших школьников: экстрапунитивные реакции (EX) и фиксация на самозащите (ED). Среди отдельных поведенческих реакций наиболее высокими оказались открытые проявления агрессии (E) и склонности оправдывать собственные поступки (I), значения которых оказались выше нормы [4].

Самые низкие значения в течение трех лет наблюдались у таких показателей, как склонность воспринимать фрустрирующую ситуацию как благоприятную (I'), а также поиск самостоятельного решения проблемной ситуации (i), которые могут служить в качестве показателей эмоциональной стабильности. Ниже нормы оказалсь и такие направления реакции, которые отражают нейтральное отношение к фрустрирующей ситуации (IM).



а) динамика показателей по методике Розенцвейга с 1-го по 2-ой класс



б) динамика показателей по методике Розенцвейга со 2-го по 3-ий класс

Рис. 1. Динамика показателей реакции на фрустрацию: а) с 1-го по 2-ой класс; б) со 2-го по 3-ий класс.

Динамика показателей на протяжении трех лет выражена неравномерно: достоверные изменения в большей степени наблюаются при переходе детей от 1-го ко 2-му классу (рис. 1).

В целом, можно отметить, что значения показателей, связанных с нейтральным отношением (IM; $p<0,01$) и с отрицанием трудностей фрустрирующей ситуации (M'; $p<0,001$)) достоверно увеличиваются, тогда как уровень агрессивных (EX; $p<0,05$) и защитных форм поведения (E'; $p<0,01$) снижается к концу 3-го класса. Это соответствует имеющимся в литературе данным о возрастных изменениях характера реакций на фрустрацию [5; 15].

Наиболее заметно на протяжении 3-х лет выражены изменения по показателю GCR, традиционно воспринимаемого как мера социальной адаптации ребенка к своему окружению [5; 9]. Хотя этот показатель и возрастает к концу младшего школьного возраста ($p<0,001$), он так и не достигает своего нормативного значения.

Исследование онтогенетической стабильности показателей на протяжении трех лет, которое осуществлялась при помощи ранговых корреляций Спирмена (Rs) [Равич-Щербо И. В. и др., 1999] позволило выявить, что подавляющее большин-

ство показателей остаются стабильными в период со 2-го по 3-й класс, при этом уровень значимости данных корреляций существенно выше, чем в других возрастных периодах.

Наиболее высокие показатели стабильности наблюдаются у таких типов реагирования, как фиксация на препятствии OD (Rs = 0,6; p<0,00005), агрессивные типы поведения EX (Rs = 0,53; p<0,0005) и ожидание, что кто-то другой разрешит фрустрирующую ситуацию **e** (Rs = 0,52; p<0,0005). Это наводит на мысль, что к 3-ему классу у детей начинают формироваться устойчивые личностные (поведенческие) характеристики.

В целом, на протяжении всего младшего школьного возраста только два показателя можно считать онтогенетически стабильными – фиксация на препятствии OD (Rs = 0,33; p< 0,05) и отрицание фрустрирующей ситуации M'(Rs = 0,36; p<0,05). Иными словами, в возрасте 7-9 лет фиксированность на трудностях является устойчивой особенностью детей, при этом фрустрирующее действие препятствия сводится к минимуму или отрицается.

Анализ гендерных различий показал, что на протяжении трех лет не было выявлено достоверных различий между мальчиками и девочками, что согласуется с данными Даниловой Е. Е. [5]. В то же время можно отметить, что динамика показателей у мальчиков представлена гораздо более равномерно на протяжении трех лет, чем у девочек.

Как было показано выше, наиболее значительные изменения показателей реакции на фрустрацию происходят в возрасте 6-7 лет, в то время как наиболее высокий уровень стабильности этих показателей наблюдается в возрасте 8-9 лет. Таким образом, на основании анализа динамики фрустрационного поведения детей можно заключить, что в начальный период обучения в эмоциональной сфере детей происходят существенные изменения, а как концу младшего школьного возраста проявления эмоциональной сферы относительно стабилизируются.

В течение каждого года были выделены группы детей с высоким, средним и низким уровнем социальной адаптации (GCR) на основании кластерного анализа, поскольку исследование при помощи непараметрических критериев согласия (Колмогорова-Смирнова и χ^2) позволило обнаружить, что нормальное распределение по этому показателю наблюдалось только во 2-ом классе. Состав детей в выделенных группах оставался примерно одинаковым на протяжении трех лет: самая многочисленная – со средними значениями GCR (около 50%), затем группа с высоким уровнем адаптации (около 28%) и, наконец, самая малочисленная группа – с низким уровнем адаптации (22%).

Относительный вклад отдельных показателей в уровень социальной адаптации GCR для всей выборки детей в целом, позволяющий сделать вывод о том, какие проявления эмоциональной сферы влияют на вариативность GCR, показал, что в течение трех лет максимальный отрицательный вклад оказывает стремление оправдывать себя I (p<0,01), относящееся к защитным формам поведения и характеризующее слабую и уязвимую личность [14; 15]. Поскольку вклад данного показателя оказался значимым на протяжении всех трех лет, можно предположить об относительном постоянстве данного признака.

Исследования межличностной сферы ребенка по методике Рене Жиля позволило установить, что наибольшие изменения в социальном взаимодействии детей происходят к концу младшего школьного возраста, тогда как в начале обучения эти изменения довольно незначительны.

В наибольшей степени достоверно возрастают такие показатели, как «отношение к родителям» (p<0,001), «отношение к другу» (p<0,001) и «отношение к учителю»

($p<0,01$), тогда как «отношение к отцу» (0,05) снижается.

Что касается способов взаимодействия детей, то здесь можно отметить, что наибольшие изменения наблюдаются по показателю «отгороженность», который достоверно снижается к 3-му классу ($p<0,01$). В то же время показатель «конфликтность» достоверно возрастает ($p<0,05$). Показательно, что «коммуникабельность» почти не меняется на протяжении трех лет, значения которого практически самые низкие. Самые же высокие значения на протяжении трех лет наблюдаются по показателю «любознательность».

Можно сказать, что на протяжении младшего школьного возраста меняется система социальных отношений ребенка. Все большую роль начинают играть родители, воспринимаемые как чета, и наличие друзей. В то же время, исследуемые дети отличаются конфликтностью, что согласуется с вышеуказанными результатам о высоком уровне агрессивности этих детей.

Проведенный анализ онтогенетической стабильности для межличностной сферы позволил выявить, что наиболее стабильные показатели наблюдается у исследуемых детей к концу младшего школьного возраста. На протяжении 3-х лет онтогенетически стабильными оказываются «отношение к матери» ($Rs = 0,4$; $p<0,001$), «отношение к бабушке/дедушке» ($Rs = 0,41$; $p<0,01$) и «отгороженность» ($Rs = 0,33$; $p<0,01$). Также достаточную стабильность обнаруживает показатель «конфликтность» ($Rs = 0,55$; $p<0,001$), которая сохраняется у детей при переходе из 1-го во 2-ой класс. Таким образом, наибольшие изменения в социальной сфере исследуемых детей наблюдаются к концу третьего класса.

В результате анализа стилей родительского воспитания младших школьников обнаружилось, что преобладающим стилем является гиперпротекция (Г+), т. е. повышенный контроль за ребенком. Также преобладают такие стили, как чрезмерное удовлетворение потребностей ребенка (У+), недостаток контроля (Г-), явно недостаточная строгость (С-) и воспитательная неуверенность родителей (ВН).

Достоверных различий в стилях родительского воспитания обнаружено не было, в то же время практически все показатели оказались онтогенетически стабильными, что свидетельствует о стабильности стилей родительского воспитания в младшем школьном возрасте. При этом наиболее высокие показатели стабильности демонстрируют такие стили родительского воспитания, как чрезмерность требованийй Т+ ($Rs = 0,73$; $p<0,000001$); неразвитость родительских чувств НРЧ ($Rs = 0,71$; $p<0,000005$); недостаточность Т- ($Rs = 0,68$; $p<0,00001$); проекция на ребенка собственных нежелательных качеств ПНК ($Rs = 0,65$; $p<0,00005$).

Наиболее распространенным типом отношений между родителями и детьми на протяжении 3-х лет является «симбиоз», отражающий межличностную дистанцию в отношениях родителей с ребенком. Также как и в случае родительского воспитания достоверных изменений по отдельным показателям детско-родительских отношений с 1-го по 3-й класс обнаружено не было, но наблюдалась высокая стабильность этих показателей.

На *втором этапе исследования* проводился сравнительный анализ между выделенными группами детей по уровню социальной адаптации, а так же между мальчиками и девочками.

Сравнительный анализ способов поведения во фрустрирующих ситуациях позволил установить, что различия между группами наблюдаются по двум показателям. В одном случае, показатель признания своей вины I оказывается у детей с низкой адаптацией достоверно ниже ($p<0,05$), чем в двух других группах.

В другом случае, показатель поиска

Таблица 1

Достоверные различия между детьми с различным уровнем адаптации с 1-го по 3-ий класс

	низкий GCR	срсдний GCR	высокий GCR	*p*
1 класс				
I	12,5		5,62	*0.011*
2 класс				
I	5,11	9,6		*0.04*
I	9,89		2,46	*0.0009*
3 класс				
I	5,46		9,32	*0.019*
I	8,77	7,22		*0.004*
I	8,77		7,00	*0.01*

оправданий своему поведению I в группе детей с низким уровнем адаптации выше ($p<0,01$), чем у всех остальных детей. Причем различия по последнему показателю наблюдаются на протяжении всех трех лет.

Характерно, что показатель I оказывает отрицательный вклад в GCR (см. табл. 1), и значения именно этого показателя достоверно выше в группе детей с низким уровнем адаптации. Это может подтверждать наше предположение о том, что фактор I является признаком низкой адаптации детей. По-видимому, склонность к невротизации (чувство вины и тенденция оправдываться), является устойчивой характеристикой детей с низким уровнем адаптации.

Несмотря на то, что достоверных различий данного показателя по полу обнаружено не было на протяжении трех лет, можно сказать, что он неоднозначно проявляется у мальчиков и девочек: если к началу обучения значения показателя социальной адаптации оказывается выше у мальчиков, то к концу младшего возраста его значения выше оказываются у девочек.

В межличностной сфере наибольшие различия наблюдались в 3-ем классе. Дети с низким уровнем адаптации отличались более высоким уровнем «отгороженности» ($p<0.05$), «конфликтности» ($p<0.01$), чем противоположная группа, которые в свою очередь имеют более развитые «отношения с друзьями» ($p<0.05$).

Обращает внимание тот факт, что как в

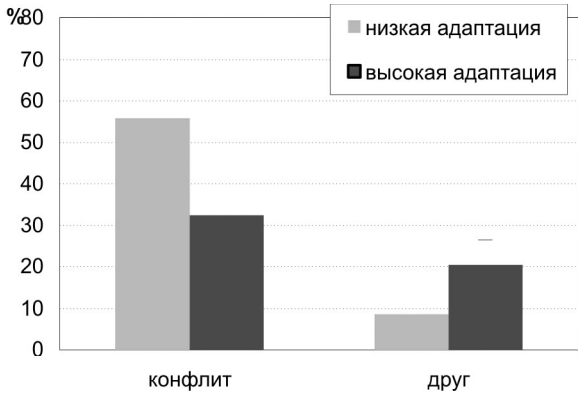


Рис. 2. Достоверные различия между детьми с высокой и низкой адаптацией в 3 классе

сфере эмоционального реагирования, так и в сфере межличностного взаимодействия различия между детьми с разным уровнем адаптации увеличиваются с возрастом. Это может говорить о том, что социальная среда начинает играть все более существенную роль в развитии ребенка, и в течение младшего школьного возраста сфера межличностного общения ребенка претерпевает значительные изменения.

У детей с высокой адаптацией преобладающим типом детско-родительских отношений оказывается «кооперация», который достоверно выше ($p<0,05$), чем у всех остальных детей, на протяжении 3-х лет. Дети же с низким уровнем адаптации характеризуются таким семейным воспитанием, как «неразвитость родительских чувств» ($p<0,05$), «недостаточное количество запретов» ($p<0,001$) и «недостаточное удовлетворение потребностей» ($p<0,05$).

Заключение

На основании проведенного исследования можно сказать, что поведение детей младшего школьного возраста во фрустрирующих ситуациях обладает определенной динамикой: наибольшие изменения наблюдаются в возрасте 7-8 лет, а к концу младшего школьного возраста поведение детей стабилизируется.

К моменту поступления в 1-ый класс дети отличались низкими значениями уровня социальной адаптации по сравнению с нормативными показателями для данной возрастной группы. Как показало настоящее исследование, низкий уровень GCR обусловлен высокими значениями внешненаправленных агрессивных реакций, носящих выраженный защитный характер; завышенными требованиями к окружающим разрешить проблемную ситуацию; фиксацией на проблемной ситуации (т. е., повышенной фрустрируемостью); отсутствием конструктивных способов разрешения трудностей и выхода из фрустрирующей ситуации.

К концу начального периода обучения поведение детей становится более адаптивным за счет снижения уровня агрессивных реакций и повышения толерантности к воздействию фрустрирующих факторов. Однако навыки конструктивного поведения в исследуемой группе детей сформированы еще недостаточно.

Дети с различным уровнем адаптации обладают определенными различиями: дети с низким уровнем адаптации оказались более конфликтны, отгорожены и имеют склонность к невротизации.

Семейный фактор оказался очень существенным. Наиболее весомый вклад оказывают стили семейного воспитания, связанные с удовлетворением потребностей и с требованиями, предъявляемыми к ребенку. При этом как недостаточное, так и чрезмерное удовлетворение потребностей оказывает негативное влияние на развитие детей. Что касается требований, предъявляемых к ребенку, то незначительное количество требований способствует более адекватной адаптации, тогда как чрезмерное их количество приводит к повышенной фрустрируемости детей и к снижению устойчивости во фрустрирующих ситуациях.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Баркер Р. Фрустрация. Конфликт. Защита // Вопросы психологии. – 1991. – № 6. – С. 69-82.

2. Белов В. Г., Парфенов Ю. А., Малинина Н. С. Фрустрация как предиктор девиантного поведения у подростков // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2011. – № 11(81). – С. 26-31.

3. Брель Е. Ю., Тихонова М. В. К вопросу о взаимосвязи типов и направлений реак-

ции на фрустрацию с видами агрессивного поведения у подростков, 2004. – http://spf.kemsu.ru/portal/sr2004/3.6.htm.

4. Василюк Ф. Е. Психология переживаний. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984.

5. Данилова Е. Е. Методика изучения фрустрационных реакций у детей // Иностранная психология.– 1996. – № 6. – С. 69-80.

6. Дмитриева Е. Н., Богомаз С. А. Типологические особенности реакции первокурсников на фрустрацию // Сибирский психолог. журнал. – 2000. – Вып. 12. – С. 89-91.

7. Кузьмина Е. И. Исследование детерминант свободы-несвободы от фрустрации // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 86-94.

8. Кукина Ю. В. Проявления типологических характеристик фрустрационного реагирования личности в мыслительной деятельности: Дис. ... канд. психол. наук. – Барнаул, 2000. – 176 с.

9. Левитов Н. Д. Фрустрация как один из видов психических состояний // Психология мотивации и эмоций. Хрестоматия / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер и М. В. Фаликман. – М., 2002. – С. 313-315.

10. Оршанская М. В. Влияние фрустраций на социализацию подростков: Дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 2004. – 181с.

11. Плотникова Н. Н. Фрустрации младших школьников в ситуациях фрустрации и способы их преодоления: Дис. ... канд. психол. наук. – Волгоград, 2006. – 172 с.

12. Тарабрина Н. В. Экспериментально-психологическое и биохимическое исследование состояний фрустраций и эмоционального стресса при неврозах: Дис. ... канд. психол. наук. – Л., 1973. – 129 с.

13. Турбаева К. З. Особенности поведения в ситуациях фрустрации казахских и русских детей и подростков: Дис. ... канд. психол. наук. – М., 2003. – 150 с.

14. Фролова О. В. Психологические особенности тревожности во фрустрационных ситуациях и их психологическая коррекция у детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста: Дис. ... канд. психол. наук. – Екатеринбург, 2003. – 192 с.

15. Чшмаритян С. С. Стресс и фрустрация: возрастные аспекты: Дис. ... канд. психол. наук. – Ереван, 1990. – 123 с.

16. Эрбегеева А. Р. Психологическая поддержка студентов, находящихся в ситуации фрустрации: Дис. ... канд. психол. наук. – Самара, 2010. – 179 с.

АО «РАХАТ»
РЕСПУБЛИКА КАЗАХСТАН, г. АЛМАТЫ

УДК 159.9
ББК 88.48
Психология

психология

ПОМОЩЬ ПСИХОЛОГА СЕМЬЕ ИНСУЛЬТНОГО БОЛЬНОГО

С. Б. Бажбенова

В статье рассматриваются психоэмоциональный климат и взаимопонимание в семьях пациентов, перенесших инсульт, который заключается в эмоциональном принятии больного и его состояния, в формировании адекватных когнитивных установок и представлений относительно болезни, процесса лечения и реабилитации, в развитии стратегии сотрудничества как в семье, так и во взаимодействии со специалистами.

Ключевые слова
Психология понимания и взаимопонимания, семья, инсультный больной, уровень откровенности, доверительности, атмосфера в семье

Ситуация хронического стресса, экономические и социальные катаклизмы, экология и многие другие причины привели к тому, что во всем мире наблюдается статистический рост острых нарушений мозгового кровообращения (инсультов) [5]. В Казахстане отмечается тревожная тенденция увеличения данной патологии, приводящей к инвалидизации [2].

Первичной социальной средой, в которой осуществляется реадаптация больного к новым условиям психического и физического существования в период после перенесенного инсульта, является семья. Как показал проведенный нами эмпирический анализ семей инсультных больных, это тяжелое инвалидизирующее заболевание влияет на психические и физические возможности человека, становится психотравмирующим фактором, снижающим качество жизни больного и его семьи. Снижается не просто качество жизни, но и общая личностная конкурентоспособность членов семьи [4].

В семьях больных с артериальной гипертонией наблюдается тенденция в снижении уровня эмоционального и когнитивного компонента взаимопонимания. Также имеет место напряженность в отношениях и низкий психотрепевтический потенциал семьи. Этот факт необходимо учитывать при проведении профилактики развития инсульных состояний у лиц группы риска по инсульту, у которым мы относим гипертоников.

В семье инсультного больного существуют особенности и различия во взаимопонимании между самим больным и его семейным окружением. Наиболее низ-

кие показатели во взаимопонимании мы наблюдаем у самого больного – он менее открыт и доверчив, менее терпим и склонен к созданию в семье атмосферы, способствующей выздоровлению.

Нельзя не отметить различия во взаимопонимании в зависимости от функций родственников в семье: ухаживающие, находящиеся в постоянном физическом контакте с пациентом родные в целом обладают более высокими показателями, характеризующими взаимопонимание.

Инсульт оказывает негативное влияние на психологическое состояние как самого больного, так и его ближайших родственников, по сути, являясь огромной психологической травмой. И сам больной, и его родные испытывают страх, растерянность, эмоциональную напряженность, тревогу. У больных, перенесших инсульт, наиболее снижен такой показатель психологического состояния, как «активность». Эти особенности проявляются как на осознаваемом, так и на неосознаваемом уровнях, что доказано сходными тенденциями, выявленными в разных тестах и может говорить о вытеснении негативных переживаний.

В связи с этим необходимо уделить внимание системе мероприятий, направленных на реабилитацию инсультных больных, поскольку психологическая помощь должна проводиться в комплексе со всеми другими видами помощи пациенту. Реабилитация после инсульта – это восстановление социального статуса личности, социальная и психологическая реадаптация, восстановление функций, утраченных в результате инсульта, т.е. весь комплекс медицинских, психологических, педагогических, социальных, юридических мероприятий, возвращающий человека к привычному образу жизни и социальному статусу [4].

Основные принципы реабилитации инсультных больных, предлагаемые специалистами [1, 3]:

1. Реабилитацию необходимо начинать уже с первых дней инсульта, чтобы предотвратить развитие таких осложнений, как застойная пневмония, тромбофлебиты, пролежни и контрактуры. Чем раньше начинаются все мероприятия, тем скорее произойдет восстановление всех функций организма больного.

2. Эффективность реабилитационных мероприятий в комплексе могут обеспечить только высококвалифицированные специалисты: методисты ЛФК, логопеды-афазиологи, физиотерапевты, неврологи-реабилитологи, психотерапевты и психологи.

3. В реабилитационных мероприятиях должны принимать участие члены семей и сами больные: весь комплекс «домашних заданий», проводимых в реабилитационных центрах, необходимо проводить во второй половине дня и в выходные дни.

Раннее начало реабилитационных мероприятий, которые проводятся с первых дней инсульта (если позволяет общее состояние больного), помогает ускорить темп и сделать более полным восстановление нарушенных функций, предотвратить развитие вторичных осложнений (тромбофлебитов, контрактур, пролежней, застойной пневмонии и т. д.). К медицинским факторам восстановления, эффективно влияющим на лечебно-восстановительный процесс, относят:

– пластичность мозга, возможность восстановления мозговых структур, нейронных ансамблей и межнейронных путей проведения возбуждения, мозговых каналов и связей является основой для реабилитации после инсульта. При рассасывании отека вокруг зоны поражения, восстановлении мозгового кровообращения и включении ранее заторможенных нейронов возможность восстановления утраченных мозговых функций после кровоизлияния или инфаркта мозга становится прогностически наиболее вероятной;

– локализация очага поражения. Прогноз постинсультной реабилитации ста-

новится неблагоприятным, если локализация очага поражения расположена в заднем бедре внутренней капсулы, поскольку именно там сходятся в один пучок двигательные пути. Поэтому двигательные функции практически не поддаются восстановлению. Если очаг поражения находится в обоих речевых центрах: в центре моторной (собственной) речи, т. е. в области Брока – заднем отделе левой нижней лобной извилины, и в центре сенсорной (понимание речи окружающих) речи (в области Вернике – заднем отделе левой верхней височной извилины), то прогноз восстановления речи становится неблагоприятным. Кроме того, затрудняют реабилитацию эмоционально-волевые нарушения: депрессия, снижение психической и двигательной активности, снижение интеллекта, памяти, внимания.

Сложность и своеобразие нарушений при инсульте вызывают необходимость, как уже говорилось выше, комплексного подхода к коррекционной работе с такими пациентами. Они формируют ту или иную модель консультационной деятельности, специфичной для своей профессии. Однако, по признанию самих же специалистов, какие бы нарушения вследствие инсульта пациент бы не имел, эффективность коррекционной работы во многом определяется психотерапевтическим компонентом работы семьей. Этот момент должен реализовываться каждым специалистом, будь то врач, специалист по лечебной физкультуре или социальный работник.

Исследования неблагоприятного семейного климата и в отечественной, и в зарубежной литературе не ограничиваются только диагностикой межличностных отношений. Наряду с такой, говоря условно, диагностической ориентацией, всегда присутствуют попытки разработки возможных путей помощи семьям, формирования способов коррекции семейных отношений. Выбор эффективных психологических, коррекционных приемов, воздействующих на отношения в семье, весьма не прост, что связано с чрезмерной сложностью психологической природы отношений.

Достоверно выявлена взаимосвязь между такими параметрами взаимопонимания, как доверительность, психотерапевтичность, легкость общения в семье и психологическое состояние инсультных больных (оценка настроения и самочувствия).

Не только сам пациент, но и его родные нуждаются как в индивидуальной коррекции, в семейной психотерапии, направленной на улучшение психологического микроклимата и взаимопонимания в семье, а также в формировании адекватного представления о самом заболевании и его последствиях, роли семейного фактора в выздоровлении и психосоциальной реабилитации клиента.

Нами выявлены изменения в таких характеристиках межличностных отношений в семьях инсультных пациентов, как уровень откровенности, доверительности, «психотерапевтичности» атмосферы в семье, что в целом может привести к разобщению и отгораживанию родных друг от друга (исследование проводилось в сравнении с «условно здоровыми» семьями и семьями больных артериальной гипертонией). Мы можем предположить, что в семьях инсультных больных, складывается такая ситуация, когда членам семьи не достает согласованности и приятии идей, чувств, установок в общении между собой, то есть уровень взаимопонимания снижен. Данные различия проявляются как на осознаваемом, так и на неосознаваемом уровнях, что может свидетельствовать о некотором вытеснении негативных переживаний. Выявлено преобладание нозоцентрического типа отношения к болезни (чрезмерной фиксированности на болезни) у всех членов семьи, в том числе и у самого больного.

Желательно, чтобы психологическая работа в постинсультный период прово-

дилась со всеми членами семей пациентов. Осуществляемая как в индивидуальной, так и в групповой форме, она должна быть направлена на развитие адекватности и согласованности эмоционального, когнитивного и поведенческого компонента взаимопонимания в семье. Также огромное значение в выздоровлении имеет характер взаимоотношений между медиками и семьей инсультного больного, которое также должно быть направлено на развитие психотерапевтичной атмосферы в семье и поощрение конструктивного взаимопонимания между ее членами.

Цель психологической работы заключается в создании благоприятного психоэмоционального климата и взаимопонимания в семьях пациентов, перенесших инсульт, который заключается в эмоциональном принятии больного и его состояния, в формировании адекватных когнитивных установок и представлений относительно болезни, процесса лечения и реабилитации, в развитии стратегии сотрудничества как в семье, так и во взаимодействии со специалистами.

Работа психолога должна быть направлена на следующие важные моменты:

1. Повышение самооценки и самоотношения всех членов семьи, включая больного. В отношении больного, перенесшего инсульт – это осознание образа Я (психологического и телесного Я), своих возможностей и ограничений, адекватного уровня притязаний. Для родственников больного адекватная самооценка необходима для осознания собственных ресурсов и ограничений, возникших в сложившейся ситуации болезни родственника.

2. Создание адекватных представлений о болезни, его причинах, основных стратегиях лечения, ограничениях и возможностях реабилитации и лечения, роли семейного окружения в раннем восстановительном периоде после инсульта (предоставление достоверной, необходимой и своевременной информации для пациента и его семьи).

3. Поощрение развития конструктивных стратегий совладающего поведения у больного и членов его семьи (придание смысла, сотрудничество, конструктивная активность и т.д.) и преодоление негативных моделей совладающего поведения, если они есть (протест, подавление эмоций, игнорирование, растерянность и т.д.).

4. Повышение уровня доверительности, открытости и теплоты в отношениях, в которых нуждается как сам больной, так и члены его семьи.

5. Апробация новых или коррекция прежних (если это необходимо) ролей и правил общения в семье.

Перед началом психологической работы очень важно установление непосредственного личного контакта между психологом и семьей, для их ознакомления с проблемами, которые будут обсуждаться в группе, а также для определения индивидуальных характеристик семьи и ее членов. Также это позволяло психологу ближе ознакомиться с историей жизни данной семьи, выявить с помощью наблюдения некоторые особенности характера ее членов, определить проблемы, которые существуют в данной семье. Одной из эффективных форм работы с семьей являются психокоррекционные занятия, проводимые в форме тренинга.

Каждое психокоррекционное занятие (их количество зависит от степени тяжести состояния больного, индивидуальных особенностей членов семьи) должно включать четыре этапа работы:

1. **Вводная часть** (разминка): Это этап занятия, на котором члены семьи подготавливаются к психологической работе, повышается их активность для включения в тренинг. Здесь применяются специальные вводные психогимнастические упражнения, подготавливающие их к определенному виду внутренней психологической работы.

На этапе разминки используются упражнения на активизацию, на снятие напряжения, на уменьшение эмоциональной дистанции, на тренировку понимания невербального поведения, а также способности выражения своих чувств с помощью мимики и жестов (экспрессия). Обычно разминка начинается с приветствия. Для самих пациентов эта часть должна строго учитывать их соматическое состояние.

2. **Основная часть**: Как правило, этот этап тренинга практически полностью нацелен на отработку негативных переживаний, переосмысление жизненных установок, коррекцию семейных отношений и стереотипов взаимодействия, формирование адекватных представлений о болезни. Здесь можно использовать психодраму, арт-терапию, когнитивно-поведенческие техники, логотерапию, транзактный анализ, позитивную психотерапию и многие другие психологические и психотерапевтические приемы. Мы не считаем принципиальным использование техник определенного направления, это зависит от индивидуальных особенностей семьи, состояния ее членов и предпочтений самого психолога.

3. **Создание положительных установок**, аутотренинг: На этом этапе можно использовать техники релаксации, направленные на выработку способности к расслаблению мышц в состоянии покоя, снятию в них локального напряжения. В целом, работа на данном этапе ориентирована на формирование у членов семьи способности к переключаемости с травмирующих переживаний на гармоничные состояния, обращению к внутренним ресурсам.

4. **Заключительная часть**, подведение итогов занятия

Подведение итогов осуществляется психологом с активным участием ее членов и позволяет акцентировать внимание участников психологической работы на существенных и значимых моментах занятия.

Психологическая работа должна проводиться в комплексе медицинских и реабилитационных мероприятий с участием всех заинтересованных специалистов, работающих с пациентом и его семьей.

Описанное выше психокоррекционное занятие апробировано в Обществе инвалидов Алмалинского района г. Алматы (май-август 2011 г.).

Было охвачено двенадцать семей, имеющих больных, перенесших инсульт. После проведения психокоррекционных занятий члены восьми семей адекватно восприняли необходимость обеспечения физического ухода, так как сам больной часто не может самостоятельно есть, ходить в туалет, умываться и т. д., помощи в выполнении лечебных мероприятий (например, лечебная физкультура), а также создания благоприятного психологического климата (создание положительных установок на выздоровление, аутотренинг).

Члены оставшихся четырех семей не посещали регулярно психокоррекционные занятия в силу сложившихся обстоятельств.

Таким образом, психологическая работа в постинсультный период должна быть направлена на всех членов семьи, осуществляемая как в индивидуальной, так и в групповой форме, она должна быть направлена на развитие адекватности и согласованности эмоционального, когнитивного и поведенческого компонента взаимопонимания в семье. Под адекватностью мы понимаем преодоление негативных переживаний, связанных с болезнью, формирование правильного представления о болезни у больного и членов его семьи, развитие или коррекция образа «Я» больного, реконструкцию паттернов семейного поведения, развитие конструктивных стратегий совладающего поведения с болезнью. Под согласованностью мы понимаем сходство в позициях между больным и его семейным окружением.

Выявлено преобладание нозоцентрического типа отношения к болезни у всех членов семьи, в том числе и у самого больного (гиперфиксированность на состоянии здоровья).

Огромное значение в выздоровлении имеет характер взаимоотношений между медиками и семьей инсультного больного, которое также должно быть направлено на развитие психотерапевтичной атмосферы в семье и поощрение конструктивного взаимопонимания в семье.

Психологический фактор в ходе осуществления лечебных мероприятий должен быть одним их приоритетных. Использование семьи больного как психологического ресурса могло бы способствовать повышению эффективности лечения, сократить его сроки и способствовать профилактике развития повторных инсультов.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Абдрашитов Т. М. Качество жизни пациентов в восстановительном периоде ишемического инсульта: Автореф. … дис. канд. мед. наук. – Уфа, 2006. – 22 с.

2. Бажбенова С. Б., Иманбердиева Ж. А., Ким А. М. Качество жизни и взаимопонимание в семье больного, перенесшего инсульт // Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии. – 2006. – №1(16). – С. 24-26.

3. Кадыков А. С. Реабилитация после инсульта. – М.: Миклош, 2003. – 176 с.

4. Подосинников С. А. Психологический анализ основных принципов исследования конкурентоспособности личности // Российский научный журнал. – 2011. – №1(20). – С. 152-156.

5. Янковская Е. М. Комплексный подход к психотерапевтическому сопровождению семей больных, перенесших инсульт: Автореф. … дис. канд. психол. наук: 19.00.04. – СПб., 2008. – 24 с.

МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБЛАСТНОЙ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЙ ИНСТИТУТ
МОСКОВСКАЯ ОБЛАСТЬ, г. КОЛОМНА

УДК 159.9
ББК 88.352
Психология



ВРЕМЕННОЕ ПРОСТРАНСТВО ВОЛЕВОГО ДЕЙСТВИЯ

В. В. Гордеев

В статье рассмотрен процесс формирования модели «временно2го пространства волевого действия». Проанализированы и описаны плоскости временно2го пространства. Введены соответствующие коэффициенты описания. Предложено использовать авторскую модель для оценки эффективности процесса реализации человеком стоящих перед ним задач.

Ключевые слова
Временно2е пространство волевого действия, плоскость мечты, плоскость реализации, плоскость интенсивности, коэффициент мечты, коэффициент реализации, коэффициент интенсивности

«Временно2е отношение последовательности (прошлое – настоящее – будущее) является издавна весьма значимым ориентиром» [5. С. 53].

Ни один, протекающий во времени процесс, нельзя полноценно описать до тех пор, пока не выбрана та или иная система отсчета (система описания).

Выбрать систему отсчета – это значит:

1. Выбрать событие, которое будет являться началом отсчета времени;

2. Выбрать точку, которая будет началом координат;

3. Задать направление координатных осей.

Возьмем за основу «линию времени» и выберем на ней точку, которая будет началом координат.

Разделяя время на предшествующее прошлое и последующее будущее, человек за субъективную точку отсчета обычно принимает свое настоящее [7. С. 249, 250].

Следовательно, началом отсчета времени может быть принят момент принятия человеком решения о реализации отдельно взятой цели, т. е. такое событие, после которого предполагается совершение человеком дальнейших действий в направлении цели. Цель при этом понимается как «некоторый предполагаемый результат, к которому должно привести действие» [6].

Любая цель, являющаяся для человека значимой, в том случае если она достижима, может быть определена во времени, как конкретный момент наступления события, момент реализации цели. На «линии времени» эта координата будет располагаться справа от начала координат как ближайшее последующее будущее.

Например, человек принял решение получить высшее образование. Можно предположить, что, после принятия решения, вручение диплома произойдет через

пять лет, при условии успешного поступления в ВУЗ, сдачи всех экзаменационных сессий и выпускных экзаменов. Следовательно, движение по «линии времени» из настоящего, в направлении сознательно поставленной цели, в ближайшее последующее будущее, можно обозначить вектором на «линии времени». В нашем примере вектор движения к цели (OP) См. рис. 1.

Двигаясь по линии времени, в направлении цели, человек объективно, использует не все отведенное на это время, а лишь определенную его часть. В нашем примере, на реализацию цели необходимо пять лет. Объективно же каждый год обучения предполагает, летние и зимние, каникулы, общее время которых в течение пяти лет, с учетом праздничных дней, составляет, в первом приближении, около одного года. Поэтому в течение одного календарного года суммарно затрачиваемое время на обучение составляет 9,6 месяца или 0,8 года. За пять лет (0.8 x 5 = 4) – это время составляет четыре года.

Таким образом, суммарно затрачиваемое время на реализацию цели оказывается меньше времени которое должно пройти до момента наступления события в ближайшем последующем будущем. Если время необходимое на отдых не учитывать, то это суммарно затрачиваемое время, в свою очередь тоже можно задать вектором на «линии времени» выходящим из начала координат. В нашем примере вектор (OC) См. рис. 1.

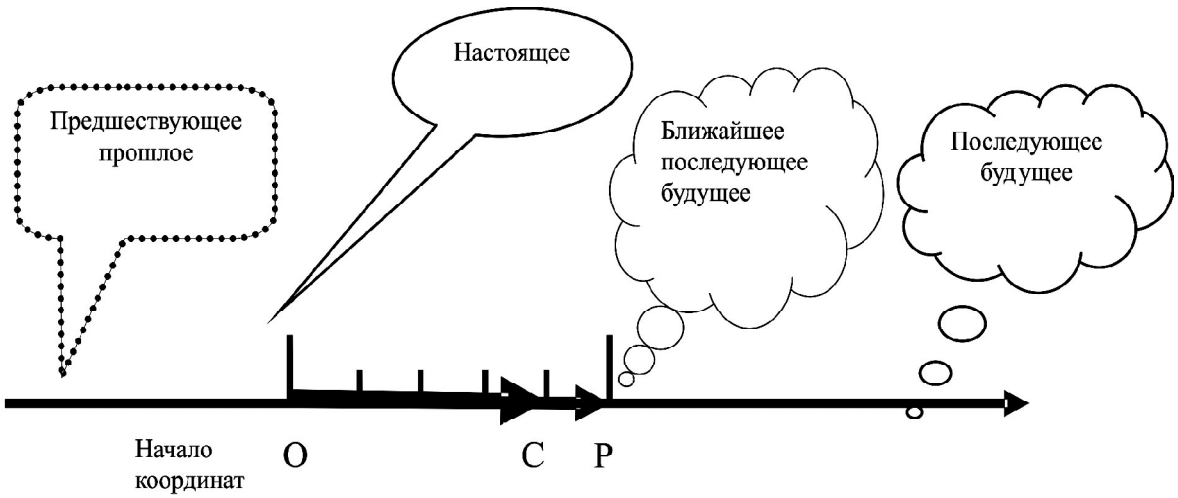


Рис. 1. Линия времени

Для того чтобы задать направление осей, повернем, относительно начала координат на «линии времени», на девяносто градусов вверх – вектор движения к цели (OP), и на девяносто градусов вправо – вектор суммарно затрачиваемого времени (OC). Эти вектора зададут направление двух других координатных осей, и в сочетании с направлением «линии времени», завершат формирование системы отсчета (системы описания). См. рис. 2.

Направления координатных осей, заданные направлением «линии времени», вектором движения к цели (OP), вектором суммарно затрачиваемого времени (OC), образуют трехмерную прямоугольную систему координат. Таким образом, нам удалось сформировать «временно2е пространство» в отношении достижения человеком отдельно взятой цели (наступления для него конкретного события).

Это пространство согласуется с рассмотренным ранее трехмерным пространством, в факторном пространстве переживания времени, (См. [1. С. 197-202]), где время дискретное (скачкообразное, прерывистое, раздробленное, разнообразное), соотносится с направлением оси «линии

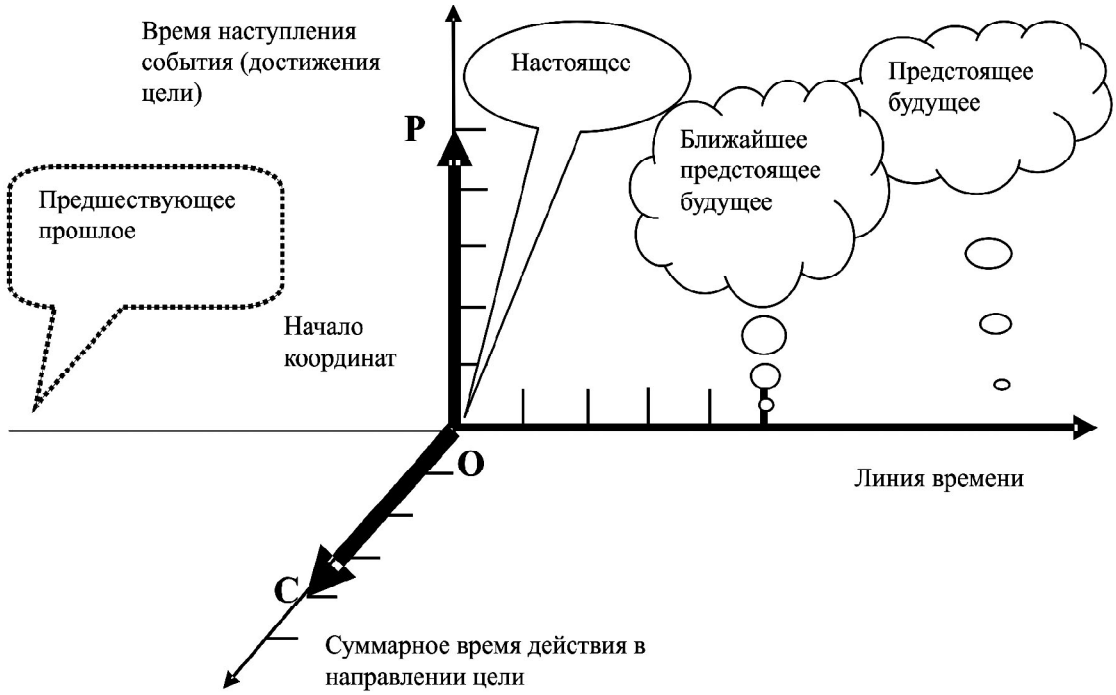


Рис. 2. Система отсчета

времени», «временно2го пространства», время напряженное (сжатое, насыщенное, организованное и достаточно быстрое) соотносится с направлением оси заданной вектором движения к цели (ОР), «временно2го пространства», а время неприятно-ограниченное, характеризующееся эмоциональным отношением к диапазону переживания времени соотносится с направлением оси заданным вектором суммарно затрачиваемого времени (ОС), «временно2го пространства».

Рассмотрим поочередно плоскости этого «временно2го пространства». Их три. Плоскость «мечты», плоскость «реализации», плоскость «интенсивности».

Плоскость «Мечты» образована «линией времени» и осью времени наступления события (осью цели), заданной вектором движения к цели (ОР).

Плоскость «Реализации» образована осью цели, заданной вектором движения к цели (ОР) и осью суммарного времени действия в направлении цели, заданной вектором суммарно затрачиваемого времени, вектором (ОС).

Плоскость «Интенсивности» образована осью суммарного времени действия в направлении цели, заданной вектором (ОС), и «линией времени». См. рис. 3.

Плоскость «мечты»

Анализ начнем с начала координат, с начала отсчета времени, т. е. с момента принятия человеком решения о реализации отдельно взятой цели.

Слово «решение» само указывает на тот факт, что «оно прерывает прежнее состояние, начиная совершенно новое, в котором от прежнего ничего не сохранилось» [10. С.136].

Именно в момент принятия человеком решения, перед ним и открывается временная перспектива, которая заключает в себе возможность реализации отдельной, конкретной, значимой именно для него, сознательно поставленной цели.

Движение человека в этой временной плоскости, плоскости «мечты», может быть описано с учетом введения «коэффициента мечты». Этот коэффициент определяется как отношение координаты на

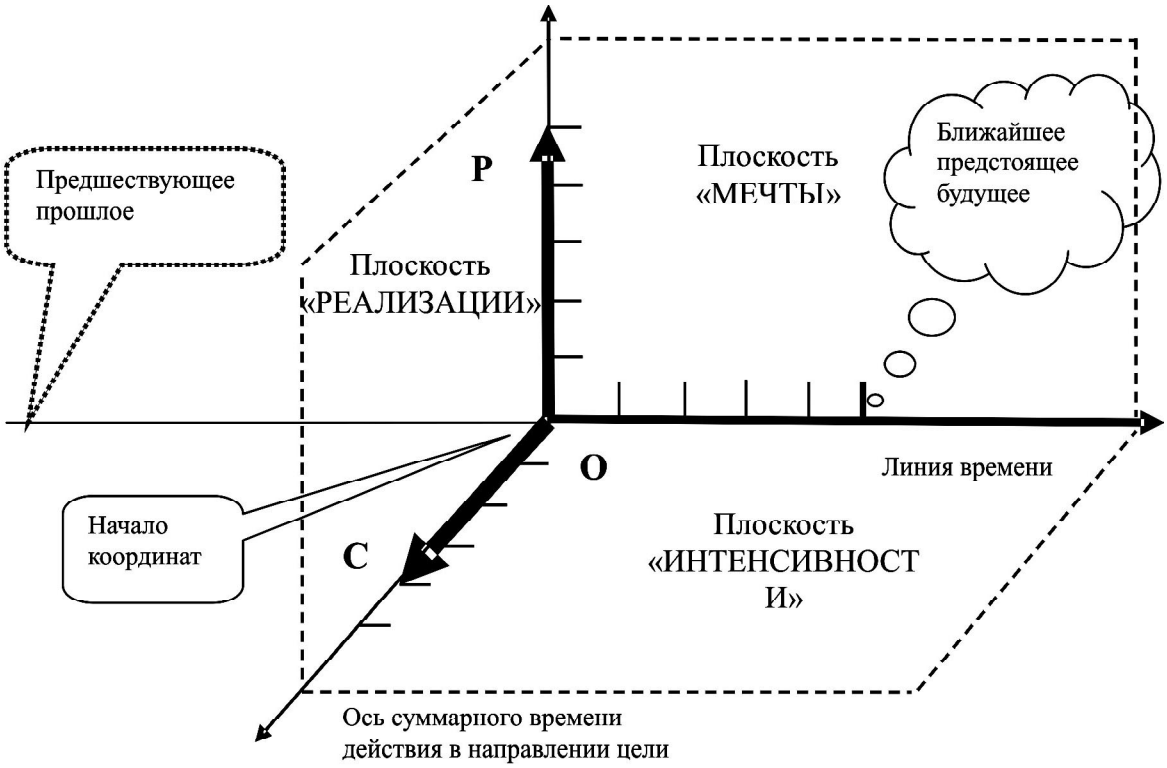


Рис. 3. Плоскости «временно2го пространства»

оси «линии времени» к фиксированной координате на оси времени наступления события. Таким образом, в приведенном ранее примере о получении через пять лет, от момента принятия решения, высшего образования «коэффициент мечты» (Км) в определенные фиксированные моменты времени может иметь различные значения. Например, через год с момента принятия решения (Км = 1/5= 0,2), через два года (Км = 2/5= 0,4), через три года (Км = 3/5= 0,6), через четыре года (Км = 4/5= 0,8), через пять лет (Км = 5/5), т. е. через пять лет (Км = 1). Из этого следует, что численная величина (Км), может достаточно точно информировать человека о приближении момента наступления события, но при этом отнюдь не гарантировать наступление самого события.

Желание достичь конкретной цели, вместо того чтобы претворяться в действие, по меткому выражению С. Л. Рубинштейна, «обволакивается мечтами». [8. С. 192]. Коэффициент (Км) может принимать численные значения и больше единицы, например, прошел год с момента предполагаемого наступления события, а человек, в силу различных причин, еще не имеет диплома о получении образования, (Км = 6/5).

«Трудность заключается не в принятии решения, – считает Д. Н. Узнадзе, – а в выполнении того, что решено, и решение вовсе не гарантирует выполнения» [10. С. 132, 133].

Поэтому мечта, о чем либо, будет оставаться мечтой до тех пор, пока человек не начнет действовать, пока не приступит к реализации своей мечты, пока не начнется движение по оси суммарно затрачиваемого времени действия в направлении цели, пока не начнут происходить изменения в плоскости «реализации» цели.

Плоскость «реализации»

Плоскость «Реализации» образована осью цели, заданной вектором движения к цели (ОР) и осью суммарного времени действия в направлении цели, заданной вектором суммарно затрачиваемого времени, вектором (ОС).

Начнем анализ, как и в предыдущем

случае, с начала координат, с момента принятия человеком решения о реализации отдельно взятой цели.

«Содержательные компоненты человеческого сознания – цели, стремления, и т.п. – сами по себе существуют лишь в форме возможности; это только намерения человека. И только воля переводит их из возможности в действительность. Поэтому воля у Гегеля есть деятельность человека» [3. С. 19].

«Иногда переход человека к действию совершается с необходимостью естественного процесса, и действие стремительно нарастает, как бурный поток со снежных вершин; иногда же, несмотря на то, что решение уже принято, нужно еще как-то собраться, чтобы от решения перейти к исполнению» [8. С. 197].

Именно в признаках длительности и последовательности выражается временной аспект воли [7. С. 503].

Ориентация на будущее, как правило, всегда идет рука об руку с планированием, разумным распределением времени, предвидением обходных путей, а также ловушек и препятствий, которые могут внезапно появиться на дороге к успешному достижению цели [2. С. 152].

В плоскости «реализации» заранее намеченная человеком система деятельности, предусматривающая осуществление задуманного, (порядок, последовательность, сроки выполнения) могут быть заданы соответствующими координатами на оси цели, заданной вектором движения к цели (ОР).

«Бесплановость ставит под вопрос достижение цели, на которую направлено волевое действие» [8. С. 199].

Поэтому «Волевое действие в своих высших формах должно быть плановым действием» [8. С. 199].

Движение человека в этой временной плоскости, плоскости «реализации» цели, может быть описано с учетом введения «коэффициента реализации». «Коэффициент реализации» (Кр) определяется как отношение величины суммарно затрачиваемого времени всех этапов реализации, ко времени наступления события. В нашем примере через год с момента принятия решения (Кр = 0,8/5 = 0,16), через два (Кр = 1,6/5 = 0,32), через три (Кр = 2,4/5= 0,48), через четыре (Кр = 3,2/5= 0,64), через пять (Кр = 4/5= 0,8). Численная величина (Кр), в определенные фиксированные моменты времени может достаточно точно информировать человека о том, что совершенные им действия приближают момент наступления события, момент достижения цели. В идеале численная величина (Кр) должна стремиться к единице (Кр ≈ 1). Отсюда следует: чем меньше величина (Кр), тем больше времени требуется человеку для реализации задуманного. Если (Кр = 0), то это может означать две вещи: 1) человек по-прежнему продолжает мечтать, а не действовать; 2) человек находится на этапе планирования и после составления плана (Кр) будет иметь отличное от нуля значение, (Кр>0).

Если (Кр) имеет любое, отличное от нуля значение, то это может означать, что в плоскости «реализации» цели происходят изменения и есть смысл говорить об интенсивности совершаемых человеком действий. А это уже изменения в третьей плоскости временн го пространства, изменения в плоскости «интенсивности».

Плоскость интенсивности

Плоскость «интенсивности» образована осью суммарного времени действия в направлении цели, заданной вектором (ОС), и «линией времени».

Как в двух предыдущих случаях, анализ начнем с момента принятия человеком решения о реализации отдельно взятой цели, т. е. с начала координат «временн го пространства».

«Способность начинать и исполнять действие определенным образом, в данном ***времени*** и пространстве, преодолевая при этом внутренние препятствия (т.е. свои непосредственные желания и стрем-

ления); способность субъекта к сознательному управлению своим поведением, мобилизация сил на преодоление трудностей, стоящих на пути к цели» – это, по мнению Г. М. Коджаспировой, и есть воля [4. С. 26].

Рассматривая волю как «психический процесс, который характеризуется своеобразным усилием и получает свое выражение в сознательных действиях и поступках человека, направленных на достижение поставленных целей», К. Н. Корнилов считал, что волевое усилие и есть основной признак воли [3. С. 133].

Иными словами: всякий раз, как только человек приступает к действию по реализации поставленной цели и сознательно затрачивает на это действие время, удерживая только одну цель как ориентир в своих действиях, мы с полным основанием можем говорить о проявлении воли и совершаемых человеком волевых усилиях.

Е. П. Ильин считает, что «волевое усилие может иметь различную степень выраженности как по *интенсивности*, так и по *длительности*» [3. С. 143]. Понятно, что длительность волевого усилия определяется временным интервалом, границы которого характеризуются временем начала действия, (tнд), и временем завершения действия, (tзд). Границы этого временного интервала и определяют с одной стороны время действия, (tд), с другой стороны, время волевого усилия, (tву):

$$tд = tзд - tнд = tву \qquad (1.1)$$

Волевой импульс или некий «толчок», к инициации (запуску) произвольного действия определяет показатель (tнд), в этом случае обычно говорят: «Всё, время пошло». Поскольку волевой импульс это не только самоприказ к инициации (запуску), но и остановке произвольного действия, то и показатель времени завершения действия, (tзд), может быть определен с помощью волевого импульса [3. С. 274].

В самом общем виде волевое усилие, (ВУ), может быть представлено в виде формулы:

$$ВУ = Иву \times tву, \qquad (1.2)$$

где Иву – интенсивность волевого усилия, а tву – время волевого усилия.

Если принять во внимание, что длительность волевого усилия определяется разницей показателей времени окончания и времени начала действия, (tву = tзд – tнд), то формула может быть представлена в следующем виде:

$$ВУ = Иву \times (tзд - tнд) \qquad (1.3)$$

Поскольку волевое усилие характеризуется расходом энергии, т. е. расходом той концентрированной силы, которая вносится в действие, учитывая которую говорят об энергичном человеке, то интенсивность волевого усилия (Иву) характеризует расход этой энергии в единицу времени.

Переживание человеком в процессе деятельности усилия, ощущение им, физического и психического напряжения есть не что иное, как субъективное восприятие человеком интенсивности совершаемого им волевого усилия.

Переживание и восприятие времени в процессе деятельности носит так же субъективный характер.

Различают время физическое (астрономическое), (tф), как объект восприятия и время психологическое, (tψ), как субъективный образ физического времени. Время физическое – это некий временной интервал величина которого, в условиях деятельности, тоже может быть определена как разница показателей времени окончания и времени начала действия, т. е. (tф = tзд – tнд). «Как и любой перцептивный образ, психологическое время не обязательно должно быть тождественно времени физическому, но требование адекватности сохраняется» [7. С. 246, 247].

Тем не менее, этот субъективный образ может не только сохранять адекватность, (tψ = tф), но в отдельных случаях превосходить реальное физическое время, (tψ > tф), а в некоторых случаях быть несколько меньше объекта восприятия. (tψ <

tф).

В начале деятельности, в момент времени (tнд), энергии достаточно и волевое усилие не осознается, так как не осознается интенсивность волевого усилия, т.е. не осознается расход энергии в единицу времени. Это вовсе не означает, что волевого усилия нет. Волевое усилие есть и показатель времени (tзд) как раз и определяет момент окончания расходования энергии, момент завершения волевого усилия.

Возвращаясь еще раз к формуле (1.3): ВУ = Иву х (tзд – tнд) можно предположить, что показатель интенсивности волевого усилия всегда имеет отличное от нуля значение, (Иву не равно 0). Поскольку человек уделяет время на совершение действия в направлении цели, это означает, что в единицу времени он расходует определенное количество энергии. Даже если эта величина ничтожно мала, например (Иву = 0,1 ед. энергии/час), то в случае если разница (tзд – tнд) составляет 10 часов, величина волевого усилия примет значение, равное единице. Например:

(ВУ = 0,1 ед. энергии/час х (17.00 – 07.00) = 1 ед. энергии).

В. И. Селиванов, подчеркивая связь волевого усилия с необходимостью преодоления препятствий, трудностей, считал, что оно проявляется не только в экстремальных ситуациях, например при утомлении, а во всякой нормальной работе. Он утверждал, что «при таком взгляде на роль волевого усилия оно выглядит инструментом лишь неприятного и вредного для организма деспотического принуждения, когда работать уже нет мочи, а надо. Несомненно, такие ситуации могут иметь место в жизни человека, особенно в экстремальных условиях. Но это лишь исключение из правила» [9. С. 20; 3. С. 136].

Е. П. Ильин также считает, что «волевое усилие используется человеком не только при изнеможении, но и на начальной стадии развития утомления (при так называемом компенсированном утомлении), когда человек поддерживает свою работоспособность на заданном уровне без деспотизма и ущерба для здоровья». Да и простое нажатие на динамометр – это, по его мнению, тоже проявление волевого усилия [3. С. 136].

Он выделяет ряд признаков характеризующих волевое усилие:

1) ощущение внутреннего напряжения;

2) направленность внимания на выполняемое действие;

3) напряжение мышц, не участвующих в выполняемом действии (в том числе и мимических);

4) вегетативные проявления, в том числе и видимые (вздутие кровеносных сосудов, потовыделение на лбу и ладонях, покраснение лица, или наоборот, выраженная бледность) [3. С. 141].

Таким образом, волевое усилие это не только «психическое и физическое напряжение человека, направленное на преодоление возникшего затруднения», а еще и «концентрация энергии по месту и времени приложения» [3. С. 274; 3. С. 141].

Таким образом, в процессе реализации цели, в течение определенного временного отрезка, субъективно воспринимаемое человеком волевое усилие, а точнее ***интенсивность волевого усилия***, (ИВУ) может характеризоваться величиной субъективно воспринимаемого им времени. В том случае если величина психологического времени сохраняет адекватность времени физическому, (tψ = tф), или имеет несколько меньшее значение, (tψ < tф), переживаемая интенсивность волевого усилия всегда будет иметь близкое к нулю, но все же отличное от нуля значение, (Иву не равно 0). Если точнее, то это значение будет всегда незначительно больше нуля, (ИВУ > 0). Это вовсе не означает, что на данном временном интервале волевое усилие отсутствует, вовсе нет, отсутствует восприятие и переживание человеком этого волевого усилия. В этом случае все идет легко, «как по мас-

лу» и из перечисленных выше признаков волевого усилия, наиболее ярко, может проявляться второй признак – направленность внимания на выполняемое действие.

В том случае если величина психологического времени будет иметь значение превышающее значение реального временного отрезка (tψ > tф), и переживаемая человеком интенсивность волевого усилия будет иметь значение намного превышающее нулевой показатель, (ИВУ >> 0). Как правило, в этом случае человек, сталкиваясь с необходимостью преодоления препятствий, испытывает некоторый дефицит энергии в связи с ее повышенным расходованием. В этом случае, все четыре признака, характеризующих волевое усилие будут выражены, особенно первый – ощущение внутреннего напряжения. Порог чувствительности (ИВУ) у разных людей может быть различным, но, тем не менее, у каждого человека имеется свое пороговое значение интенсивности волевого усилия, (ИВУ пороговое), не достигнув которого говорить о переживании волевого усилия человек не может. Если расход энергии превышает значение порогового показателя, то имеет место переживание волевого усилия.

ВУ не осознается, если величина ИВУ < ИВУ пороговое, ВУ осознается, если величина ИВУ > ИВУ пороговое.

Движение человека в этой временной плоскости, плоскости «интенсивности», может быть описано с учетом введения «коэффициента интенсивности». «Коэффициент интенсивности» (Ки) определяется как отношение координаты на оси суммарно затрачиваемого времени (временного отрезка) к координате (временному отрезку) на «линии времени». Координата на оси суммарно затрачиваемого времени позволяет точно определить количество времени, которое человек уделил реализации цели, а координата на «линии времени» (час, день, месяц, год) точно определяет количество времени прошедшее с момента принятия человеком решения. В нашем основном примере через год с момента принятия решения (Ки = 0,8/1 = 0,8), через два (Ки = 1,6/2 = 0,8), через три (Ки = 2,4/3 = 0,8), через четыре (Ки = 3,2/4 = 0,8), через пять (Ки = 4/5 = 0,8). Таким образом, в нашем примере при равных единичных временных отрезках на оси суммарно затрачиваемого времени величина (Ки) остается постоянной величиной.

Рассмотрим другой пример. Предположим, что студенту для овладения одной из учебных дисциплин в течение семестра необходимо посетить двадцать занятий или уделить этому (20 х 2 = 40) сорок часов учебного времени. Предположим далее, что студент посетил всего пять занятий. Величина (Ки) от занятия к занятию будет изменяться: первое (Ки = 2/2 = 1), пятое (Ки = 4/10 = 0,4), десятое (Ки = 6/20 = 0,3), пятнадцатое (Ки = 8/30 ≈ 0,267) и наконец, двадцатое занятие (Ки = 10/40 = 0,25).

Эту закономерность можно представить в следующей форме: чем больше временных отрезков, от момента принятия решения, может быть зафиксировано на оси суммарно затрачиваемого времени в одном и том же фиксированном временном интервале на «линии времени», тем больше величина (Ки), и выше интенсивность самой деятельности. Чем меньше величина (Ки), тем меньше времени уделяется человеком для реализации задуманного. В идеале численная величина (Ки) может стремиться к единице (Ки ≈ 1). Во втором примере в случае посещения студентом всех двадцати занятий величина (Ки) от занятия к занятию оставалась бы постоянной и имела значение равное единице (Ки = 1).

Предположим далее, что студент, посетивший всего пять занятий из двадцати, при посещении первых четырех занятий на каждом из них имел возможность сохранить адекватность восприятия времени и (tψ ≈ tф).

При посещении завершающего занятия, которое для студента было пятым, проведенный преподавателем опрос по пройденному материалу, потребовал от студента определенного напряжения сил и повышенного расхода энергии. Это напряжение усиливалось еще отсутствием знаний по причине пропуска занятий. Именно в ходе этого занятия адекватность восприятия времени и могла быть нарушена. Время потекло медленнее и величина психологического времени могла превысить в два раза время физическое. ($t\psi > t\phi$) или ($t\psi = 2t\phi$). Т. е. величина субъективно воспринимаемого временного интервала могла оказаться в два раза выше реального временного интервала. Переживаемая студентом на этом занятии, в этот момент времени, интенсивность волевого усилия естественно будет иметь отличное от нуля значение (ИВУ > 0), более того этот показатель будет значительно превышать аналогичные показатели предыдущих занятий. Интенсивность деятельности студента в этом случае представлена на рисунке. Для удобства на линии времени изображены только временные интервалы занятий. Интервалы времени между занятиями на этом рисунке не изображены. См. рис. 4.

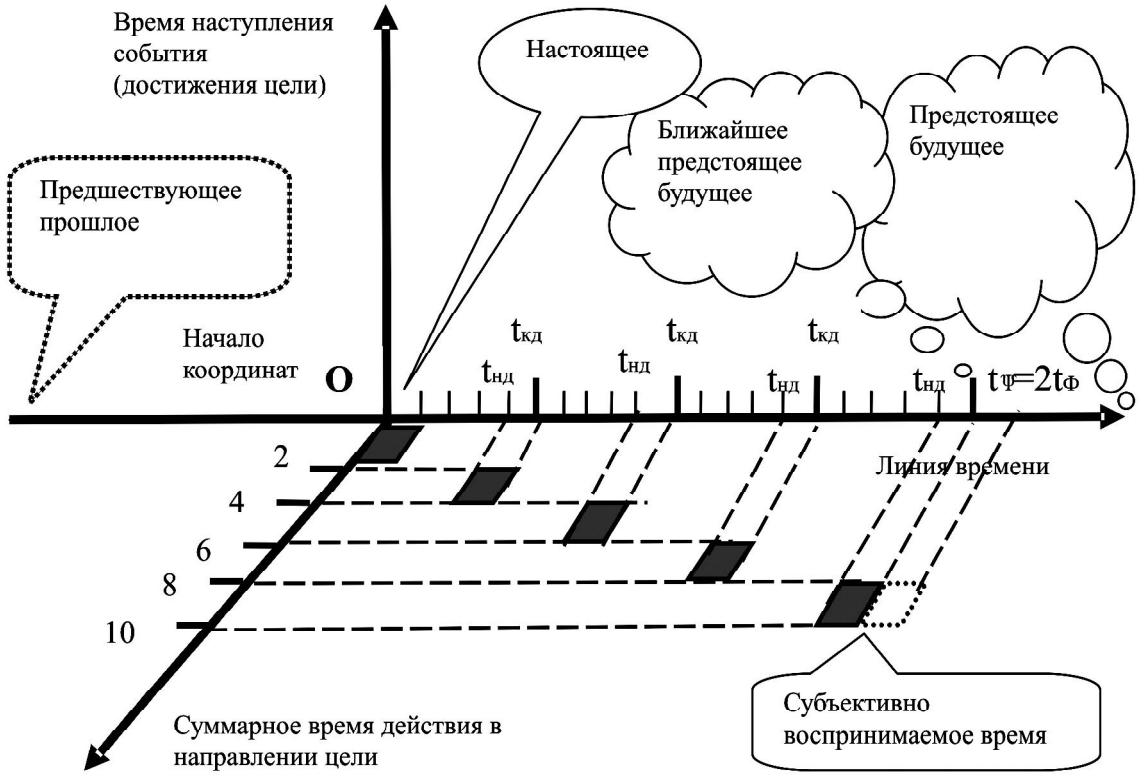


Рис. 4. Изменения в плоскости «интенсивности» «временно2го пространства»

Эту закономерность можно представить в следующей форме: чем больше отрезков психологического времени превышающих, в одном и том же хронологическом интервале, время физическое тем выше интенсивность деятельности, интенсивность волевого усилия.

Восприятие и понимание человеком смысла своей жизни напрямую зависит от восприятия им времени и своего места во времени. Выбор способа восприятия времени целиком зависит от человека. Когда человек владеет многообразием способов восприятия времени, то перед ним возникает возможность выбирать способы его использования для различных типов деятельности.

Сформированная и проанализированная нами выше модель «временно2го пространства» волевого действия в частно-

сти, позволяет человеку отрефлексировать и осознать наличие у него отдельных целей в жизни, а так же соизмерить свой собственный вклад в их реализацию.

Соединение времени и воли в единое гармоничное целое позволит, на наш взгляд, сделать еще один шаг в направлении постижения феномена человека и условий, при которых возможного его максимальное развитие, поскольку отсутствие ясных целей делает жизнь бессмысленной и неуправляемой и сама «жизнь перестает привязывать к себе, как только исчезает цель» [5].

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Гордеев В. В. Временно2е пространство волевого действия в контексте волевой системы координат / В. В. Гордеев // Российский научный журнал. – 2011. – № 3(22). – С. 197-202.

2. Зимбардо Ф., Бойд Дж. Парадокс времени. Новая психология времени, которая улучшит Вашу жизнь. – СПб.: Речь, 2010. – 352 с.

3. Ильин Е. П. Психология воли. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2009. – 368 с.

4. Коджаспирова Г. М. Словарь психолого-педагогический: Безопасность образовательной среды. – М.: Экон-Информ, 2010. – 208 с.

5. Муздыбаев Куанышбек . Психология ответственности / Под ред. В. Е. Семенова. – Изд. 2-е, доп. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. – 248 с.

6. Леонтьев А. Н. Воля // Вестник Московского университета. Серия 14. «Психология». – 1993. – №2.

7. Никандров В. В. Психология. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2008. – 912 с.

8. Рубинштейн С. Л., Основы общей психологии: В 2 т. – Т. II. – М.: Педагогика, 1989. – 328 с.

9. Селиванов В. И., Актуальные вопросы психологии воли // Вопросы психологии личности. – Рязань, 1975.

10. Узнадзе Д. Н. Общая психология / Пер. с грузинского Е. Ш. Чомахидзе; Под ред. И. В. Имедадзе. – М.: Смысл; СПб.: Питер, 2004. – 413 с.

РЯЗАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ С. А. ЕСЕНИНА

УДК 37.037.1
ББК 74.200.554+74.267.5
Педагогика

РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Д. И. Гуськов

В статье анализируется современное состояние процесса физического воспитания подрастающего поколения в образовательных учреждениях. Показана прямая взаимосвязь между физическим и умственным развитием, а также экспериментально доказано, что физическая культура и спорт на уровне общего развития, действительно имеют положительное влияние на учебную успеваемость школьников.

Ключевые слова
Физическая культура, воспитание, физическое и умственное развитие

Как известно, физическое воспитание учащихся является неотъемлемой частью всей учебно-воспитательной работы школы.

Основной задачей физического воспитания в образовательных учреждениях, в частности в школе, является укрепление здоровья детей, содействие их правильному физическому развитию и закаливанию. Эта задача должна быть в центре внимания всего педагогического коллектива, школьного врача и родителей. Решается данная задача прежде всего на уроках физической культуры, при проведении различных физкультурно-оздоровительных и других мероприятий.

Здоровье – это такое состояние организма, которому свойственно не только отсутствие болезни или физических дефектов, но и полное физическое, душевное и социальное благополучие. Хорошее здоровье определяется правильным функционированием всех органов и систем организма, отсутствием предрасположенности к заболеваниям, приятным самочувствием.

Нормальное физическое развитие ребенка – это изменение строения и функций его организма в соответствии с его ростом.

Урок физкультуры является своеобразной основой физкультурно-спортивной грамоты. Если на уроке прививаются необходимые умения и навыки, уроквызывает у школьников интерес, они получают удовлетворение от физических упражнений, то можно говорить о формировании у них устойчивой привычки заниматься спортом.

Оздоровительное влияние уроков физической культуры можно рассматривать в двух аспектах. Во-первых, это прямое воздействие физических нагрузок на организм школьника. Во-вторых, обуче-

ние школьников физическим упражнениям для самостоятельного их выполнения во внеурочное время, так как сам урок не обеспечивает даже суточной потребности организма в двигательной деятельности.

В подростковом возрасте организм особенно чутко реагирует как на неблагоприятные для здоровья факторы, так и на благоприятные (в частности, на занятия оздоровительной физкультурой).

Регулярные занятия физическими упражнениями в сочетании с четким соблюдением режима дня являются надежным профилактическим средством против травм и многих заболеваний (в особенности сердечно-сосудистой системы, опорно-двигательного аппарата и др.), способствуют мобилизации жизненно важных функций организма, двигательных способностей (выносливости, силы, гибкости, ловкости, быстроты), воспитанию таких качеств, как сила воли, активность, собранность, уверенность в себе.

Правильно организованный двигательный режим школьников не только улучшает их физическое развитие, но и способствует повышению успеваемости в школе.

Во многих школах у большого количества детей стоит диагноз нарушение осанки. Физические упражнения являются действенным средством предупреждения этого заболевания, сутулости, асимметрии плеч и лопаток, а также сколиозов – заболеваний позвоночника, вызываемых слабостью мышц спины, длительным пребыванием тела в физиологически неудобных положениях, длительным сидением за столом, неправильно подобранной мебелью и пр.

Слабость мышц спины, неправильная осанка приводят к раннему появлению остеохондроза, неблагоприятному положению внутренних органов грудной и брюшной полости, приводящих к снижению их функций. У школьников с нарушением осанки, как правило, ослаблены опорно-двигательный аппарат и мышцы, неэластичные связки, снижены амортизационные способности нижних конечностей. У таких детей очень высока степень риска получить весьма тяжелые травмы (переломы конечностей, тел позвонков и др.) при прыжках в длину, высоту, выполнении упражнений на спортивных снарядах, занятиях борьбой и некоторых других.

Школьникам с выраженным нарушением осанки не рекомендуется заниматься теми видами спорта, которые оказывают большую нагрузку на позвоночник: тяжелая атлетика, прыжки в длину, в высоту, акробатика и т. п.

Дополнительные нагрузки, связанные с сидением на уроке, рекомендуется чередовать с интенсивными физкультминутками: специальными упражнениями для мышц спины, брюшного пресса, плечевого пояса, конечностей.

Одним из факторов риска получения травм является также ожирение. Тяжелые травмы, такие как сотрясение мозга, переломы кистей, очень часто регистрируются у школьников с избыточной массой тела при случайном падении в спортзале или на площадке. Это объясняется тем, что у этих детей нарушена тонкая координация движений, не развиты ловкость, гибкость, пластичность, у них слабые и дряблые мышцы, непрочные связки. При падении такие дети не могут быстро перевести тело из неблагоприятного положения в более удобное, так как у них не развита амортизационная способность (из-за слабости опорно-двигательного аппарата). При падении с высоты своего роста (даже при небольшой инерции) они получают тяжелые травмы.

Кроме возможных болезней при значительном избытке массы тела, организм испытывает перегрузки, что приводит к изнашиванию суставов, нарушению в деятельности сердечно-сосудистой системы (возникает склонность к варикозному расширению вен, тромбозу, эмболии, затруд-

ненному дыханию, образованию грыж). У тучных людей (вследствие снижения иммунитета) повышается вероятность возникновения инфекционных заболеваний; увеличивается опасность осложнений и летальных исходов при хирургических операциях. Для них характерны также заболевания почек, образование камней в почках и желчных протоках, подагра, сокращение ожидаемой продолжительности жизни (в среднем на 15 – 20 лет). Все это в той или иной степени отрицательно влияет на здоровье школьников с избыточной массой тела. Действенное средство профилактики ожирения – достаточная двигательная активность, которую обеспечивают занятия физической культурой и спортом.

Возросшие требования к будущим первоклассникам привели к увеличению объема и интенсивности учебно-познавательной деятельности в детском саду. Нередко учебный процесс дошкольных образовательных учреждений строится по типу школьного образования и перегружается дополнительными занятиями. Это ведет к увеличению учебной нагрузки, что в свою очередь наносит серьезный ущерб личностному развитию и состоянию здоровья детей.

Одними из причин резкого ухудшения здоровья подрастающего поколения являются несовершенство и низкий статус сложившейся системы физического воспитания детей, в основе которой отсутствует принцип единства психического и физического развития [1].

Вместе с тем многочисленные исследования свидетельствуют о первостепенной роли движений в становлении психических функций ребенка [2] и наличии тесной связи между показателями физических и психических качеств у дошкольников [3, 4]. Установлено, что отставание в умственном развитии приводит к отставанию в развитии физических качеств и наоборот [5]. Доказано положительное влияние активной двигательной деятельности на умственную работоспособность [6].

Несмотря на относительно полную теоретическую разработанность проблемы одновременного развития умственных и двигательных способностей детей в процессе физического воспитания, эти идеи не получили должного признания и широкого применения в образовательных учреждениях.

Суть данных упражнений заключается в сочетании двух элементов, направленных с одной стороны, на физическое развитие, а с другой – на умственную сферу ребенка. Замечено, что усиленную физическую работу трудно соединить с напряженной умственной деятельностью. Согласно принципу «однополюсной траты энергии», сформулированному К. Н. Корниловым [7], трата энергии в центральном пункте нервной системы и в рабочем органе находится в обратном отношении. Чем больше затрата центральной энергии, тем слабее ее внешнее обнаружение, и, наоборот, чем интенсивнее внешний эффект реакции, тем слабее центральный момент [2]. С учетом данного принципа был определен механизм оптимального сочетания двигательного действия с дидактическими играми, заданиями и упражнениями: 1) синхронное (выполнение по ходу двигательного действия элементов дидактических игр при условии, что умственные и физические нагрузки невелики); 2) последовательное (дидактическая игра или упражнение предшествует выполнению двигательного действия или выполняется после его завершения).

За основу взяты упражнения с включением ходьбы, бега, прыжков, метаний, лазанья, при выполнении которых создавались условия для овладения разными видами познавательных ориентировочных действий, лежащих в основе умственного развития детей дошкольного возраста, прежде всего перцептивных, отражающих уровень развития восприятия дошкольников (действия идентифи-

кации, отнесения к эталону, перцептивного моделирования) и мыслительных (действия образного и логического мышления). Дополнительно использовались задания и упражнения для совершенствования сенсомоторных координаций, развития речи, воображения, процессов памяти и внимания.

В результате педагогических наблюденийбыло выявлено повышение познавательной активности детей, улучшение дисциплины и эмоционального подъема на занятии. Однако на первом этапе детям с трудом удавалось удерживать внимание на выполняемом движении во время упражнений умственной направленности. Потребовался ряд вводных занятий, на которых доля упражнений для развития умственной сферы постепенно увеличивалась. Включение в учебный процесс по физическому воспитанию упражнений, направленных на развитие познавательных процессов, речи и связанных с ней высших символических функций, не только способствует умственному развитию детей, но и перестраивает, по выражению Л. С. Выготского, «саму моторику», переводя ее на «новый и высший этаж» и обеспечивая быстрое, осмысленное запоминание и воспроизведение двигательных действий, умение самостоятельно принимать решение и действовать в условиях стремительно меняющейся окружающей обстановки, благодаря чему улучшается двигательное развитие детей.

Несмотря на наличие большого количества теоретического материала и методик развития умственных способностей детей посредством физической культуры и спорта, не последнюю роль в данном вопросе играют и другие факторы. К этим факторам следует отнести воспитание в семье, а точнее личный пример родителей, приучение к физическим упражнениям и спорту, а также индивидуальные особенности ребенка.

Как показали исследования, в школах с большим количеством различных спортивных секций, творческих кружков и т. д. уровень успеваемости значительно выше, чем в других школах, чтов немалой степени связано с тем, что многие ученики занимаются различными видами спорта.Однако, к сожалению, это касается только учащихся 1 – 7 классов. В более старшем (подростковом) возрасте средний балл успеваемости среди спортсменов снижается, поскольку более интенсивная тренировочная и соревновательная деятельность занимает большое количество времени и отрывает учеников от школьных занятий для участия в соревнованиях разного уровня.

Так, на примере 5а класса средней школы № 54, был выведен средний бал успеваемости детей:

а) занятых в спортивных секциях - 3,87;

б) занятых в других учреждениях дополнительного образования - 4,18;

в) не занятых в свободное время - 3,34.

При этом в классе школьным психологом было проведено тестирование на предмет определения самооценки учащихся. Оказалось, что среди детей, чей средний балл выше, уровень самооценки адекватный или чуть занижен. У большинства детей, занятых в спортивных секциях, уровень самооценки завышен (возможно поэтому образовательный уровень несколько ниже). У детей, не занятых в свободное время, отмечен повышенный уровень тревожности по различным критериям данного теста.

Согласно полученным результатам исследования учеников данного класса можно сделать вывод, что средний балл успеваемости зависит не только от занятости детей в спортивных секциях или других учреждениях дополнительного образования, но и от адекватности самооценки ребенка и уровня тревожности не только в пределах школьных взаимоотношений, но и внутрисемейных отношений. Для улучшения показателя среднего балла по классу очень важно проводить мероприятия, которые способствуют спло-

чению коллектива, снижению тревожности, улучшению взаимоотношений в классе. Такими мероприятиями могут быть «веселые старты», внутришкольные соревнования по подвижным или спортивным играм, эстафетные соревнования и т. д.

Проведенный нами анализ среднего балла в 5 классе других школ показал не только более низкую успеваемость по всем категориям, рассмотренным ранее, но и более низкий уровень занятости детей во внешкольной жизни. Среди учащихся 7 – 9 классов наблюдается заметное снижение количества детей, занимающихся спортом, а часто и их отсутствие, что затрудняет проведение сравнительных расчетов успеваемости. В этой возрастной категории заметно меньше детей, посещающих уроки физической культуры в рамках школьной программы, и уровень среднего балла здесь снижается до 2,8. Все это также подтверждает наличие зависимости успеваемости в школе от занятий физической культурой и спортом.

К сожалению, в современной научно-педагогической литературе, несмотря на большое количество теоретических исследований по данной теме, работ, направленных на разработку методик повышения уровня умственного или интеллектуального развития посредством физической культуры и спорта, крайне недостаточно. И хотя подобные методики все же есть, к сожалению, очень небольшое число энтузиастов занимаются претворением их в жизнь. При этом необходимо учесть, что только через претворение этих методик в жизнь возможно повышение общего интеллектуального уровня целого поколения детей, которые являются завтрашним днем нашей страны.

Подводя итог проделанной работе, можно с уверенностью сказать, что факторы, повышающие здоровье и общее физическое состояние, то есть физическая культура и спорт на уровне общего развития, действительно имеют положительное влияние на учебную успеваемость школьников.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Озеров В. П. Психомоторные способности человека. – М.: Феникс + , 2002. – 320 с.

2. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М.: АСТ, 2008. – 672 с.

3. Каданцева Г. А. Методика активизации познавательной деятельности дошкольников средствами физического воспитания: Дис… канд. пед. наук / Каданцева Г. А. – М., 1994. – 181 с.

4. Дворкина Н. И. Методика сопряженного развития физических качеств и психических процессов у детей 3-6 лет на основе подвижных игр. – М.: Советский спорт, 2006. – 184 с.

5. Лебединский В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте. – М.: Academia, 2011. – 144 с.

6. Ерастова А. П. Использование некоторых форм активного отдыха на занятиях, связанных с длительной статической позой детей старшего школьного возраста / А. П. Ерастова // Индивидуально дифференцированный подход в процессе физического воспитания детей дошкольного возраста: сб. науч. ст. – М.: Изд-во АПН СССР, 1989. – С. 115-125.

7. Корнилов К. Н. Естественно-научные предпосылки психологии. – М.: МПСИ, 1999. – 496 с.

БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ ИСКУССТВ И КУЛЬТУРЫ

УДК 378
ББК 74.48
Педагогика

педагогика

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА СТРУКТУРНОГО АНАЛИЗА И ПРОЕКТИРОВАНИЯ В СИСТЕМЕ БИБЛИОТЕЧНО-ИНФОРМАЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ БЕЛГОРОДСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ИНСТИТУТА ИСКУССТВ И КУЛЬТУРЫ

И. Н. Доронина

Характеризуются результаты научно-исследовательской работы студентов Белгородского государственного института искусств и культуры, в обучении которых активно применялся метод структурного анализа и проектирования (методология SADT). Накопленный опыт анализируется по направлениям, связанным с применением студентами методологии SADT в проектировании информационных систем в библиотечно-информационной деятельности. Раскрывается педагогический потенциал метода структурного анализа и проектирования в терминологии компетентностного подхода в образовании.

Ключевые слова
Компетенции, методология SADT, структурный анализ, проектирование, научно-исследовательская работа студентов, библиотечно-информационное образование

На кафедре информатики и информационно-аналитических ресурсов Белгородского государственного института искусств и культуры (далее – БГИИК) с 2008 года проводятся исследования по поиску и апробации методов формализации библиотечных процессов с целью использования полученных результатов в преподавании специальных дисциплин. Важной составляющей исследовательской деятельности выступает организация научной работы студентов, активно вовлекающихся в изыскания с применением данных методов. Накопленные материалы свидетельствуют о высокой результативности такой педагогической практики. В 2012 году в БГИИК состоялся выпуск студентов специальности «Библиотечно-информационная деятельность» квалификации «Технолог автоматизированных информационных ресурсов», в обучении которых активно применялся метод структурного анализа и проектирования (методология SADT). Данная методология, по нашему мнению, является одной из оптимальных для анализа библиотечных систем. Она также обладает, как показали итоги научно-исследовательской работы студентов, высоким педагогическим потенциалом в формировании целого комплекса как общекультурных, так и профессиональных компетен-

ций обучаемых. Характеризуя их в терминологии ФГОС ВПО по направлению подготовки 071900 – «Библиотечно-информационная деятельность» (квалификация (степень) бакалавр) [5], укажем, в частности, на применение методов математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования (ОК-10); овладение основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, наличие навыков работы с компьютером как средством управления информацией (ОК-12); способность к анализу управленческой деятельности библиотечно-информационных учреждений (ПК-11); способность к изучению и анализу библиотечно-информационной деятельности (ПК-22); готовность к использованию научных методов сбора и обработки эмпирической информации при исследовании библиотечно-информационной деятельности (ПК-23); способность к информационной диагностике предметных областей и информационному моделированию (ПК-29) [5]. Полученный опыт применения метода структурного анализа и проектирования в системе библиотечно-информационного образования раскрывается в данной статье.

Метод структурного анализа и проектирования представляет собой совокупность правил и процедур, предназначенных для построения функциональной модели объекта какой-либо предметной области [1]. Дуглас Т. Росс, автор метода, назвал его SADT – Structural Analysis and Design Technique – «Методологией структурного анализа и проектирования» [2] и обосновал целесообразность использования термина «методология». В контексте данной статьи будем считать эти два названия синонимичными, отдавая должное автору метода. Структурным анализом принято называть метод исследования системы, который начинается с ее общего обзора и затем детализируется, приобретая иерархическую структуру со все большим числом уровней [1].

С точки зрения SADT модель может основываться либо на функциях системы, либо на ее предметах (планах, данных, оборудовании, информации и т. д.). Соответствующие модели принято называть функциональными моделями и моделями данных. Методология SADT представляет собой совокупность методов, правил и процедур, предназначенных для построения функциональной модели объекта какой-либо предметной области.

В структурном анализе используются в основном две группы средств, иллюстрирующих функции, выполняемые системой и отношения между данными. Каждой группе средств соответствуют определенные виды моделей (диаграмм). Наиболее распространенные:

SADT (Structured Analysisand Design Technique) модели и соответствующие функциональные диаграммы;

DFD (Data Flow Diagrams) диаграммы потоков данных;

ERD (Entity-Relationship Diagrams) диаграммы «сущность-связь» [2].

С точки зрения SADT, модель может быть сосредоточена либо на функциях системы, либо на ее объектах. Функциональная модель представляет с требуемой степенью детализации систему функций, которые в свою очередь отражают свои взаимоотношения через объекты системы. Модели данных дуальны к функциональным моделям и представляют собой подробное описание объектов системы, связанных системными функциями. Полная методология SADT поддерживает создание множества моделей для более точного описания сложной системы [1].

В SADT-моделях используются как естественный, так и графический языки. Дуглас Т. Росс, автор методологии, назвал технику структурного анализа языком для передачи понимания [2]. Одним из достоинств таких моделей является то, что они обеспечивают возможность обмена информацией о рассматриваемом объек-

те на языке, понятном не только аналитику и разработчику системы, но и специалисту-эксперту в предметной области, пользователю, руководителю. IDEF0 (подмножество SADT) используется для моделирования бизнес-процессов в организационных системах и имеет развитые процедуры поддержки коллективной работы.

Следующим достоинством применения моделей SADT для описания бизнес-процессов является соответствие подхода к описанию процессов стандартам ISO 9000:2000. Настоящий стандарт направлен на применение «процессного подхода» при разработке, внедрении и улучшении результативности системы менеджмента качества с целью повышения удовлетворенности потребителей путем выполнения их требований. Метод SADT (IDEF0) считается классическим методом процессного подхода к управлению.

Организация студенческой научно-исследовательской работы по изучению возможностей применения методологии SADT в сфере библиотечно-информационной деятельности концентрировалась на общей теме «Проектирование информационных систем». На базе экспериментальных групп в рамках студенческой научно-исследовательской работы на протяжении двух лет проводились исследования с целью изучения результатов применения студентами метода структурного анализа и проектирования (методологии SADT) в сфере библиотечно-информационной деятельности.

Первое направление изучения было связано с моделированием библиотечных процессов с использованием методологии SADT, ориентированным на выработку рекомендаций по совершенствованию процессов конкретной библиотеки. Изначально в рамках курсового проектирования студентом разрабатывалась инфологическая модель подсистемы «Абонемент» библиотеки БГИИК с использованием ERD (Entity-Relationship Diagrams), диаграммы «сущность-связь». Далее была построена даталогическая модель путем преобразования ER-диаграмм инфологической модели в реляционную схему. Выбор данной предметной области был обусловлен анализом деятельности библиотеки БГИИК в аспекте процесса автоматизации. В результате был сделан вывод о необходимости моделирования в библиотеке БГИИК подсистемы «Абонемент» (в настоящее время эта подсистема не автоматизирована). Соответственно, в качестве объекта исследования рассматривались библиотечные процессы, осуществляемые данной подсистемой. Студентом были выработаны рекомендации о необходимости предварительного этапа, нацеленного на определение «сущностей» и их атрибутов.

Цели и задачи дальнейшей исследовательской работы определялись уже в рамках выпускной квалификационной работы. Использовались две модели – SADT и ERD для моделирования библиотечных процессов подсистемы «Абонемент». При работе над проблемой исследования был проанализирован обширный массив научных исследований по вопросам моделирования библиотечной деятельности, в том числе с использованием современных автоматизированных средств построения функционально-структурных моделей. Моделируя предметную область «Абонемент», была сделана попытка построения модели SADT на первом этапе для исследования функций (Рис. 1), на втором этапе для исследования объектов – модель ERD, построенная в среде ERWin.

Основным достоинством выпускной квалификационной работы, выполненной с применением метода структурного анализа и проектирования, явилось изучение и практическое применение актуальной и перспективной методологии построения моделей библиотечных процессов, изучение новейших инструментальных средств BPWin, ERWin и апробация их в моделировании библиотечных процессов и сис-

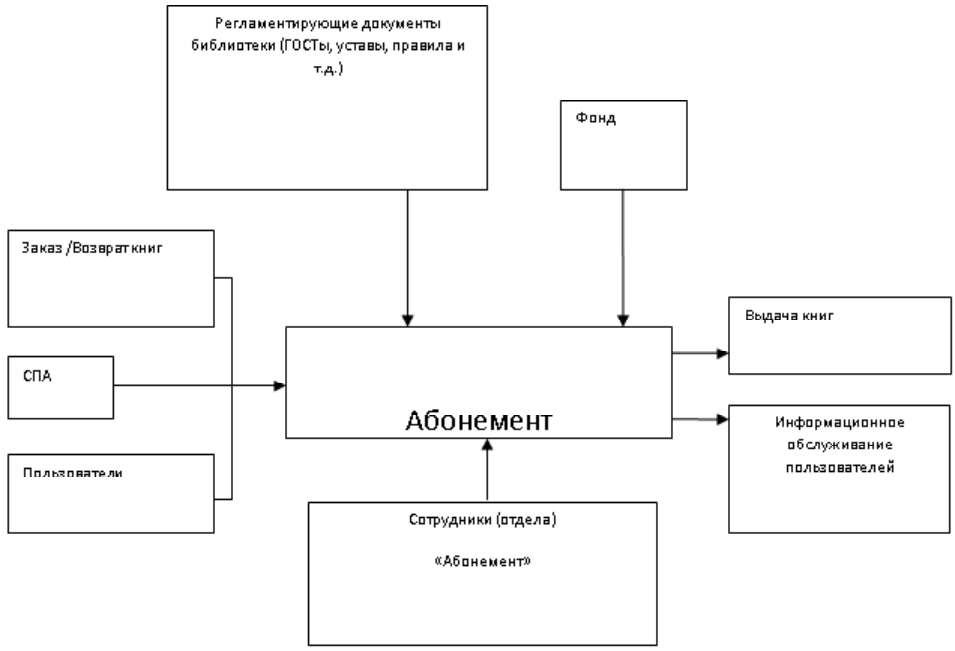


Рис. 1. SADT-модель подсистемы «Абонемент»

тем. Убедительно подтвердилось предположение о том, что методологию SADT можно считать наиболее прогрессивной методологией для оптимального моделирования библиотечных процессов. На защите были отмечены инновационность и оригинальность темы выпускной квалификационной работы, направленной на изучение и внедрение в библиотечно-информационную деятельность перспективных CASE-средств, что соответствует основной профессиональной задаче технолога автоматизированных информационных ресурсов.

Второе направление научно-исследовательской работы студентов было связано с применением методологии SADT к сфере управления библиотечно-информационной деятельностью. Еще в 2002 г. известный теоретик и практик библиотечного дела Н. С. Карташов в качестве одной из главных проблем в управлении библиотечной сферой выделял низкий уровень аналитического и прогностического исследования. Он, в частности, писал: «В условиях внедрения новой информационной технологии особое значение приобретает анализ управленческой деятельности, задающей основные параметры функционирования и развития библиотек. Актуальной становится не только оценка эффективности библиотек с позиций интенсивных факторов и резервов библиотечной деятельности, но, главным образом, оценка управляющей системы через реакцию объекта управления. Наиболее сильным доводом актуальности анализа системы управления является неудовлетворительное функционирование библиотеки (библиотечного дела)» [3. С. 17]. Этим же автором управление применительно к библиотеке характеризовалось следующим образом: «С точки зрения управления библиотечное дело в целом (отдельная библиотечная сеть и библиотека) рассматриваются как сложная, динамическая, многоуровневая и многокомпонентная система, характеризующаяся многосторонними внутренними и внешними связями. Такое понимание библиотечного дела как объекта управления определяет необходимость системного подхода к управлению, одно из требований которого заключается в том, что всякую библиотеку необходимо рассматривать как элемент определенной библиотечной систе-

мы» [4. С. 134].

Принимая во внимание, что методология SADT легко отражает такие системные характеристики, как управление, обратная связь и исполнители [1], очевидная ее универсальность по проектированию систем разной сложности позволила предположить эффективность применения методологии SADT в управлении библиотечно-информационной деятельностью.

В выпускной квалификационной работе «Проектирование организационно-функциональной структуры корпоративной библиотечно-информационной системы (на примере Белгородской области)» была поставлена цель разработки организационно-функциональной структуры корпоративной библиотечно-информационной системы (на примере Белгородской области) с использованием SADT-технологии. В теоретической части выпускной квалификационной работы рассматривалась история развития корпоративных отношений в деятельности библиотек и терминосистема корпоративной библиотечно-информационной системы. Основное внимание в соответствии с предметом исследования было уделено региональным корпоративным библиотечно-информационным системам (далее – РКБИС), рассмотрены технологические и организационные принципы проектирования РКБИС. На основании подробного технологического анализа функционирования РКБИС Белгородской области и с использованием уже существующей схемы Единого информационного пространства библиотек Белгородской области и информационных ресурсов сайта Белгородской государственной универсальной научной библиотеки (далее – БГУНБ) была построена SADT – модель верхнего уровня РКБИС Белгородской области (Рис. 2).

На основе принципа иерархического упорядочивания была расширена функциональная структура РКБИС Белгородской области, подробно представлены все объекты. Разработанная организационно-функциональная структура дала возможность в наглядной, доступной и репрезентативной форме представить функционирование Единого информаци-



Рис. 2. SADT-модель верхнего уровня РКБИС Белгородской области

онного пространства библиотек Белгородской области.

Можно с уверенностью предположить, что данный опыт проектирования организационно-функциональной структуры РКБИС с использованием технологии SADT способствует эффективной организации и технологии взаимодействия партнеров библиотечных корпораций, которые позволят действенно осуществлять стратегическое управление. Разработанная в рамках выпускной квалификационной работы структура позволила констатировать наличие актуальных предпосылок для создания интранет-системы (корпоративного портала) библиотек Белгородской области. Были охарактеризованы признаки интранет-системы, при этом особо отмечен мощный потенциал БГУНБ в планировании, создании и развертывании Интранет. Н. В. Сороколетова, заместитель директора БГУНБ по автоматизации библиотечных процессов, в рецензии на работу отметила ее практическую значимость. Она, в частности, указала на то, что разработанная организационно-функциональная структура РКБИС «Единое информационное пространство библиотек Белгородской области» будет использоваться для дальнейшего развития РКБИС и может быть рекомендована для проектирования и анализа РКБИС других регионов.

Третье направление научно-исследовательской работы студентов по изучению возможностей метода структурного проектирования – информационная безопасность электронных ресурсов библиотек. Цель выпускной квалификационной работы по этой теме – анализ защиты электронных ресурсов вузовской библиотеки (на примере АБИС «МАРК-SQL» БГИИК). Результаты данной работы имели серьезную практическую значимость и оказались чрезвычайно важны для эффективного развития и модернизации АБИС «МАРК-SQL» библиотеки, являющейся ядром модернизации образовательного процесса БГИИК. На основе процессного подхода была построена функциональная модель АБИС, что позволило использовать ее при анализе рисков. Разработанная функциональная модель АБИС «МАРК-SQL» позволила на административном уровне в доступной форме отслеживать все изменения в АБИС и корректировать оценку рисков. Опыт применения данной методики может быть использован для обеспечения информационной безопасности других библиотек.

С точки зрения формирования компетенций, наиболее активно в первом направлении изучения студентами метода структурного проектирования (применительно к отдельным библиотечным процессам) у них развивались способность к изучению и анализу библиотечно-информационной деятельности (ПК-22) и готовность к использованию научных методов сбора и обработки эмпирической информации при исследовании библиотечно-информационной деятельности (ПК-23). Во втором направлении (применительно к сфере управления библиотечно-информационной деятельностью) интенсивно формировалась способность к анализу управленческой деятельности библиотечно-информационных учреждений (ПК-11). В третьем направлении изучения метода структурного анализа и проектирования (применительно к информационной безопасности электронных ресурсов библиотек) развивались уже названные ранее ПК-22 и ПК-23, а также вырабатывалась способность к информационной диагностике предметных областей и информационному моделированию (ПК-29). Во всех трех направлениях динамично формировались общекультурные компетенции: применение методов математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования (ОК-10) и овладение основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, нали-

чие навыков работы с компьютером как средством управления информацией (ОК-12).

В целом результаты научно-исследовательской работы студентов, раскрывающие возможности применения методологии SADT в сфере библиотечно-информационной деятельности, свидетельствуют как о плодотворности данного метода в моделировании библиотечных процессов и систем, так и о его мощном педагогическом потенциале в формировании общекультурных и профессиональных компетенций библиотечных специалистов.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Вендров, А. М. Проектирование программного обеспечения экономических информационных систем / А. М. Вендеров. – М.: Финансы и статистика, 2005. – 544 с.

2. Дэвид А. Марка. Методология структурного анализа и проектирования SADT / Дэвид А. Марка, Клемент МакГоуэн. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.interface.ru/home.asp?artId=4449

3. Карташов, Н. С. Основные направления и объекты анализа системы библиотечного управления / Н. С. Карташов // Научные и технические библиотеки. – 2002. – № 7. – С. 16-28.

4. Карташов, Н. С. Управление. Менеджмент. Маркетинг / Н.С. Карташов // Библиотековедение: исследования, история, современность: Сб. науч. тр. – М., 1995. – С. 131-151.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 071900 Библиотечно-информационная деятельность (квалификация (степень) «бакалавр»). – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ed.dgu.ru/Content/ФГОС/071900Б.pdf. – Загл. с экрана.

РЯЗАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ С. А. ЕСЕНИНА

УДК 37.037
ББК 74.267.5+75.715-8
Педагогика

УЧЕТ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ БОЕВЫМИ ИСКУССТВАМИ

В. А. Пирожков

В статье даны основные характеристики психотических групп, встречающихся в секциях и школах боевых искусств. Показана прямая взаимосвязь между психотипами учеников и результативностью их занятий единоборствами.

Ключевые слова
Боевые искусства, самосовершенствование, личность, психотические группы

Под боевыми искусствами следует понимать не только систему ведения боя, но и принципы, которые вырабатывались в процессе обучения этим системам и на которых строилась вся жизньих ревностных приверженцев и последователей.

Родиной боевых искусств, как известно, является Восток, поскольку именно там почва для их создания была самой благоприятной. Буддизм, особенно дзен (чань) буддизм как религиозно-философская система, как морально-этические представления и эстетические принципы, как нельзя лучше сочетался с принципами боевых искусств, и стал, что вполне логично неотъемлемой частью восточной культуры. Недаром считается, что занятия боевыми искусствами создают гармонично развитую личность, что настоящее мастерство подразумевает в первую очередь духовное совершенство. Таким образом, восточные боевые искусства не просто комплексы приемов и навыков владения ими, это образ жизни [1]. Критерии оценки мастерства в них таковы, что для достижения совершенства требуется вся жизнь, подчиненная идее самосовершенствования.

В чем же состоит ценность боевых искусств для людей, живущих в современном мире, где владение боевыми приемами не является жизненной необходимостью? Наверное, в том, что только в них человек находит и уникальную боевую систему, и гармоничное физическое, психическое, духовное развитие тела и личности, и увлекательное хобби, и, что очень важно, способ поддержания хорошего здоровья и самочувствия.

В секции боевых искусств приходят разные люди, и важно быстро выявить не только физические возможности, но и психические особенности ученика, понять его мировоззрение, определить истинную цель его занятий.

Из анализа опроса занимающихся можно сделать вывод, что самыми простыми

мотивами, лежащими на поверхности, являются умение защищаться, умение нападать, популярность и признание через достижение спортивных успехов, желание самосовершенствования, а также «для себя». Последний мотив как один из самых важных и наиболее распространенных составляет основное преимущество восточных боевых искусств перед всеми остальными видами спорта, поскольку многих привлекают занятия ката, а не спарринг [2].

В биографиях многих известных мастеров восточных боевых искусств в начале их жизненного пути заметна разная степень выраженности психофизическойи/или социальной неустроенности (криминогенность района проживания, последний ребенок в семье, отсутствие родительского воспитания или родителей, физические недостатки и т. п.) [3].

Исходя из этого невольно возникает мысль, что благополучному, здоровому, полностью довольному жизнью человеку боевые искусства не нужны. Он скорее займется каким-нибудь менее трудным, более обычным и не требующим значительных усилий делом, близким к развлечению, например, игрой в гольф, теннис, кёрлинг и т. д. Однако это, касается, как правило, тех, кто начинает заниматься в сознательном возрасте и по собственному желанию.

Поскольку боевые искусства, особенно восточные, требуют от ученика напряжения всех его духовных и физических сил, огромного трудолюбия, терпения, целеустремленности, вдумчивости, неудивительно, что любители развлечений долго не задерживаются в группах по изучению восточных боевых искусств.

Квалифицированный инструктор всегда сможет определить в своей группе одного или нескольких таких учеников, так называемых психотических и акцентуированных личностей. Здесь не имеются в виду ярко выраженные психические отклонения или клинические случаи. Речь идет скорее о тенденциях проявления отклонений в ту или иную сторону, что свойственно большинству психически здоровых людей в определенных ситуациях. Под психотией понимается отклонение, не выходящее за границы нормы.

Так, у многих психотических личностей выявляются некоторые отклонения в сфере мыслительной деятельности в виде недостатков прогнозирования, отсутствия опоры на собственный опыт, парциальной некритичности. При этом в одних случаях эти изменения носят свойства ригидной негибкости умозаключений, в других – поспешности и легковесности суждений, непродуманности в принятии решений. Отмечается также склонность к преобладанию волевых изменений с неустойчивостью интересов и привязанностей, сменой увлечений, с односторонностью пристрастий.

Исторически сложилось так, что большинство школ боевых искусств представляли собой «закрытые» учреждения со своей иерархией, системой ритуалов, шкалой ценностей. Некоторые атрибуты сохранились и даже развились в наше время, например, такие как иерархия и система рангов (поясов). Эти школы служат прекрасной психологической нишей для людей со специфической психикой и акцентуированных личностей. Некоторых людей именно эта «закрытость»и привлекает больше всего.

Возвращаясь к причинам возникновенияпсихотий, можно сделать вывод о значимой роли внешних, средовых факторов, таких как неправильное воспитание, алкоголизм, заболевания родителей, идеология насилия и жестокости, насаждаемая средствами массовой информации, криминогенная обстановка в районе проживания ученика.

Следует подробнее остановиться на учениках с отклонениями в психике от нормального уровня, так как именно с ними и вокруг них иногда возникают проблемы в процессе обучения. Но, посколь-

ку такие люди тоже хотят заниматься восточными боевыми искусствами, инструктор должен знать особенности их поведения.

Говоря о психотиях, можно в любой группе выделить учеников с преобладанием изменений в сфере мышления (шизоидные, психастеничные, параноидные), с преобладанием аффективных (эмоциональных) нарушений (эпилептоидные, возбудимые, циклоидные, истероидные), с преобладанием волевых нарушений (неустойчивые, безвольные, с расстройствами влечений) и т. п. [4].

При этом проблема осложняется тем, что чистых психотических групп не существует.

Возбудимый тип. Ведущими чертами этих лиц являются повышенная раздражительность, возбудимость в сочетании со взрывчатостью, злопамятностью, мнительностью, вязкостью эмоциональных реакций. На фоне этих основных свойств личности могут проявляться некоторые дополнительные: льстивость, педантичность, аккуратность, ханжество. Личности этой группы наиболее часто рекрутируются в школы боевых искусств, так как сравнительно высокая энергетичность позволяет им выдерживать высокие физические и психические нагрузки тренировок, а строгость ритуала в школе отвечает основным чертам личности, компенсируя ее слабые стороны, давая ощущение защищенности. Однако, исходя из тех же основных черт личности, эти ученики требуют со стороны учителей и инструкторов особого контроля, ибо жестокость, злопамятность, взрывчатость могут привести к тяжелым последствиям (в лучшем случае уход из школы). Надо ли уточнять, что лица этой группы предпочитают силовые, жесткие, контактные стили и направления боевых искусств и видов спорта, методы тренировок и правила проведения боев, в которых поощряется проявление всех отрицательных качеств их психики.

Параноидный тип. Ведущими чертами этого типа являются особая склонность к сверхценным образованиям, сочетающимся с малой гибкостью психики, подозрительностью, завышенной самооценкой, которая, как правило, культивировалась и поощряется родителями. Они считают себя неординарными, очень способными и т. п. С детства им свойственны разносторонние, но поверхностные увлечения, гиперстеничность, переоценка своих способностей, так как они быстро «схватывают» новый несложный материал, что проявляется в тенденциях к лидерству. Такие лица очень чувствительны к игнорированию их мнения, склонны преувеличивать значение разногласий, крайне обидчивы. Присущие им эгоизм, желание в любой ситуации поступить по-своему, безапелляционная категоричность суждений, как правило, мешают поддерживать ровные отношения в любом коллективе. Обычно люди этой группы приходят заниматься с вполне конкретными установками: достичь каких-либо сверхвозможностей, о которых они читали в популярной литературе, изучить искусство касания отсроченной смерти и т. п. Отсюда вполне понятно их стремление попасть в школу с экзотическим названием, например, школа «Воинов ночи» или «Черной кобры». В подавляющем большинстве они переходят из школы в школу, задерживаясь на 2 - 3 месяца, требуют к себе особого внимания, претендуя на лидерство в группе на основании самомнения и тех поверхностных знаний, которые они получили ранее.

Истероидный тип. Главной особенностью лиц данного типа является стремление во что бы то ни стало обратить на себя внимание окружающих, поэтому их поведение лишено простоты и естественности,характеризуется демонстративностью и театральностью. Им необходимо быть в центре внимания, чтобы ими восхищались. Свойственные истероидным личностям психическая незрелость, инфанти-

лизм часто не дают им возможности добиться осуществления своих притязаний путем развития действительно имеющихся у них способностей. Основным мотивом посещения тренировок у таких лиц может быть стремление показать окружающим свою необычность, оригинальность или неординарность. При умелой тактике инструктор, ставя перед такими учениками задачи, не требующие длительных усилий, обязательно высказывая похвалу, может добиться значительного успеха. В то же время равнодушие инструктора, невнимание к реальным успехам неминуемо приведет такого ученика к психологическому срыву.

Тормозимый тип. Для личностей этого типа характерны астенические, психастенические и шизоидные проявления, тормозимый, пассивный характер реакций на различные психотравмирующие события. Постоянным свойством этих людей является эмоциональная неустойчивость, неуверенность в себе, плохая переносимость как физических, так и психических нагрузок, спады настроения, усталость, разбитость. Им свойственна склонность к самоанализу и рефлексии. Нередко они имеют достаточно высокий образовательный уровень и обладают способностью к обучению при слабой моторной умелости.

Как правило, детей тормозимого типа приводят в школу боевых искусств родители. Они же настаивают на продолжении занятий, несмотря на явное нежелание детей тренироваться. Некоторые из тормозимых способны освоить несложные двигательные программы. Продолжая тренироваться годами, они все же не достигают при этом особых успехов. Часто такие дети становятся «ходячими макиварами», даже для тех учеников, которые пришли в группу позже них.

Все вышеизложенное должно заставить инструкторов внимательнее отнестись к особенностям личности учеников, избрать правильную тактику общения с ними,что позволит предотвратить нежелательные эксцессы (эмоциональные срывы, конфликты, снизить травматизм), оздоровить обстановку в группе.

Существует еще одна часто встречающаяся проблема – неспособность ученика повторить движение инструктора. Это происходит по следующим причинам: физическая неподготовленность ученика (недостаточная подвижность суставов, эластичность сухожилий, недостаточная сила мышц); отсутствие активной концентрации внимания; неспособность правильно и качественно оценивать сигналы рецепторов собственного опорно-двигательного аппарата (мышц, сухожилий); отсутствие контроля скорости, траектории и формы выполнения движения и т.д.

Первая причина устраняется посредством специальных гимнастических упражнений, если ограничения подвижности суставов не вызваны анатомическими причинами.

Остальные причины устраняются полностью посредством методических приемов, таких как детализация техники, создание физических помех при несоблюдениитехники выполнения, специальные задания и контроль за ритмом выполнения упражнения, увеличение количества повторений конкретного упражнения.

Тренерам такженеобходимо при составлении планов занятий соотносить требования учебной программы с психотипами отдельных учеников, что позволит прогнозировать результаты достижений каждого и добиваться максимальной эффективности.

Примеров учета во время учебного процесса психотипа ученика и мотивации его прихода в секцию можно привести много. Так, например, если ученик по своей натуре не агрессивен, то бесполезно заставлять его атаковать первым – ему ближе контратака. Если ученик физически не силен и далеко не атлетического сложения, но пластичен, трудолюбив, обладает наблюдательностью и быстро сообража-

ет – больше внимания следует уделять «чистой» технике и изощренной, а не «проломной» тактике.

Психотип ученика влияет на его отношение к обучению и сказывается на результатах. При правильномучете психотипа можно наблюдать изменение отношения ученика к предмету обучения. Особенно ярко это проявляется при обучении детей. В секцию приходят разные, в основном здоровые и жизнерадостные дети. В процессе занятий у них проявляются особенности их психики и воспитания, что становится особенно заметно при изучении незнакомых движений. Однако следует отметить, что систематические занятия благоприятно влияют и на психику, и воспитание детей.

Если занимающийся собирается достичь серьезных успехов, он должен понимать, что основными причинами его возможных неудач будут препятствия не внешние, а внутренние, такие как неуравновешенность, невнимательность, спады настроения, привычка мыслить стереотипами, завышенная самооценка, недостаточная настойчивость и т. п.

Без внутренней дисциплины в боевых искусствах невозможно достичь высокого уровня. Когда ученик убедится в этом на собственном опыте, стремление к успеху в занятиях единоборствами может стать серьезной мотивацией для исправления недостатков своего характера. Главное в боевых искусствах не победа над противником, не уход от поражения, а совершенствование характера. Иными словами, победа над самим собой.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Петрыгин С. Б. Восточные единоборства как отражение взаимодействия физического и эстетического начал в развитии личности подростка // Российский научный журнал. – 2012. – № 2(27). – С. 178-184.

2. Петрыгин С. Б. Ката как неотъемлемая составляющая мастерства в боевых искусствах // Российский научный журнал. – 2012. – № 2(27). – С. 184-189.

3. Рояма Хацуо. На пути к постижению мастерства / пер. с япон. А. А. Тибулевич. – Кн. 1. –М.: Городец, 2008. – 232 с.

4. Леонгард К. Акцентуированные личности. – М.: Эксмо-Пресс, 2001. – 448 с.

РЯЗАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ С. А. ЕСЕНИНА

УДК 378.046.4
ББК 74.026.843+78.605
Педагогика

КОНТЕНТ-АНАЛИЗ ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ ГОСУДАРСТВЕННОГО И МУНИЦИПАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ В СЕТИ ИНТЕРНЕТ

О. М. Роговая

Статья посвящена методическим принципам контент-анализа информационных ресурсов государственного и муниципального управления. Рассматриваются особенности выполнения лабораторных работ, посвященных поиску и обработки информации в сети Интернет.

Ключевые слова
Государственное и муниципальное управление, Интернет, информационный ресурс, информационные и коммуникационные технологии, контент-анализ

Всестороннее развитие компетентного специалиста, ориентированного на достижение успеха в своей профессиональной области, невозможно без изучения информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). Квалифицированному работнику, стремящемуся к конкурентоспособности на рынке труда, необходимо иметь представление об основных тенденциях развития ИКТ, оптимизации труда, а также соответствовать современному уровню подготовки профессионала.

Целями курса повышения квалификации «Информационные технологии в государственном и муниципальном управлении» являются формирование у слушателей профессионального представления о специфике использования современных ИКТ в государственном и муниципальном управлении; развитие навыков и способностей слушателей к самостоятельному практическому использованию современных ИКТ в профессиональной деятельности.

При изучении данного курса необходимо уделять внимание использованию сети Интернет в профессиональной деятельности, а также развивать навыки поиска и анализа информации. Учитывая специфику обучения служащих государственного и муниципального управления на курсах повышения квалификации, важное значение имеет организация проведения лабораторных работ.

В рамках курса разработана лабораторная работа «Контент-анализ информационных ресурсов государственного и муниципального управления в сети Интернет». Целью работы является усвоение приемов поиска информации в сети Интернет; анализ Интернет-ресурсов в сфере государственного и муниципального управления; знакомство с возможностями систем по поиску информации.

Задание на лабораторную работу звучит следующим образом: «Проведите анализ

Интернет-ресурсов различного типа для разных регионов Российской федерации:

1. Информационное агентство, газета, радио- или телеканал.

2. Сайт органа федерального управления.

3. Сайт органа местного самоуправления.

4. Сайт со статическими данными.

5. Поисковая система».

При выполнении данной лабораторной работы используется бланк анализа Интернет-ресурса, представленный на Рисунке 1.

Анализ Интернет-ресурса			
Print Screen		**Название:**	
		Адрес (URL):	
		Тип ресурса:	
		Автор:	
		Последнее обновление:	
		Раздел:	**Описание раздела:**
		1.	
		2.	
		3.	
		4.	
		5.	
		6.	
		7.	
		8.	
		9.	
		10.	
Плюсы:		**Минусы:**	
Выводы:			
Общая оценка:			

Рисунок 1. Бланк анализа Интернет-ресурса.

Бланк анализа ресурсов сети Интернет состоит из 5 разделов:

1. **Print Screen** (или Вид страницы) – в эту область необходимо добавить снимок экрана (вид страницы Интернет-ресурса), чтобы сделать это необходимо выделить активную страницу (или вкладку) в браузере и нажать клавишу PrintScreen, если Вы хотите добавить полностью снимок экрана вместе с панелью Пуск, или Alt+PrintScreen, если Вы хотите добавить только снимок окна браузера. Затем необходимо перейти к бланку, щелкнуть ЛКМ в области, в которую необходимо вставить снимок, и нажать Вставить или Ctrl+V. Уменьшите размер изображения, так чтобы он не превышал 15см*12см.

2. Раздел **Идентификации ресурса**. В нем необходимо указать Название (Заголовок) Интернет-ресурса. Адрес (URL) Интернет-ресурса, для этого скопировать текст, находящийся в адресной строке браузера. В строке Тип ресурса необходимо указать, к какому типу он относится. В строки Автор и Последнее обновление вносятся данные, описывающие, кто и когда создал Интернет-ресурс, обычно эти данные располагаются внизу страницы.

3. **Описание разделов** Интернет-ресурса, где перечисляются все разделы (темы), а также дается их краткая характеристика, если разделов значительно больше 10, то указываются основные (по выбору слушателей).

4. **Плюсы/Минусы**. В данном разделе перечисляются основные положительные и отрицательные стороны Интернет-ресурса с кратким пояснением. Например: оформление, тематика, соответствие содержания потребностям целевой аудитории, ссылки на другие источники, уровень изложения, достоверность, актуальность материала и т. д.

Для сайта правительства или министерства необходимо указать, соответствуют ли сведения, размещенные на нем, ст.

Таблица 1

Список возможных Интернет-ресурсов

№	Название	Адрес
Информационное агентство, газета, радио- или телеканал		
1	**РИА «Новости»** – российское агентство международной информации	http://www.ria.ru
2	**ИТАР-ТАСС** – информационное телеграфное агентство России, одно из крупнейших мировых информационных агентств	http://www.itar-tass.com
3	**Российская газета** – актуальные новости и законодательные акты	http://www.rg.ru
Сайт органа федерального управления		
1	Сайт **Президента** Российской Федерации	http://www.kremlin.ru
2	Сайт **Министерства здра воохранения и социального развития РФ**	http://www.minzdravsoc.ru
3	**Сервер органов государственной власти** Российской Федерации	http://www.gov.ru
Сайт органа местного самоуправления		
1	Официальный сайт **Правительства Рязанской области**	http://www.ryazanreg.ru
2	Сайт **Министерства образования Рязанской области**	http://www.minobr.ryazangov.ru
3	Муниципальная информационная система города **Архангельска**	http://www.arhcity.ru
Сайт статистики		
1	Территориальный орган **федеральной службы государственной статистики по Рязанской области**	http://www.ryazanstat.gks.ru
2	Фонд «**Общественное мнение**»	http://www.fom.ru
3	**WorldStat.info** – актуальная мировая статистика	http://www.worldstat.info
Поисковая система		
1	**Google** – международная поисковая система	http://www.google.com
2	**Yandex** – российская поисковая система	http://www.yandex.ru
3	**Mail** – коммуникационный портал	http://www.mail.ru

13 Федерального закона от 09.02.2009 №8-ФЗ «Об обеспечении доступа к информации о деятельности государственных органов и органов местного самоуправления». Основными пунктами являются: общая информация о государственном органе; информация о нормотворческой деятельности; информация об участии в целевых программах, международном сотрудничестве; сведения об официальных визитах и о рабочих поездках руководителей и официальных делегаций; информацию о результатах проверок, проведенных государственным органом; тексты официальных выступлений и заявлений руководителей и заместителей руководителей государственного органа; статистическую информацию о деятельности государственного органа и т. д.

5. **Выводы** и **Общая оценка**. В строке Выводы указывается общее впечатление от Интернет-ресурса, где/когда можно его использовать, что нового и интересного Вы узнали и т.п. В строку Общая оценка вводится балл по 5-ти бальной шкале, которым Вы оцениваете данный Интернет-ресурс.

Слушателю необходимо предоставить список возможных для контент-анализа информационных ресурсов (Таблица 1).

В примечании к таблице указывается, что допустимо анализировать только один информационный ресурс из списка, все остальные не должны совпадать, с представленными выше, что позволит слушателям совершенствовать навыки, связанные с поиском, обработкой и анализом информации.

Для защиты лабораторной работы необходимо предоставить пять бланков анализа информационных ресурсов, а также ответить на контрольные вопросы, которые могут затрагивать как практический, так и теоретический аспект выполнения например:

1. Какие принципы работы используются в поисковых системах сети Интернет?
2. Каким образом можно сохранить снимок внешнего вида информационного ресурса?
3. Какие сведения должен содержать сайт органа государственного или местного управления?

По завершению работы у слушателей курса будут сформированы следующие компетенции:

– способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения;

– готовность использовать основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки информации, работать с компьютером как средством управления информацией;

– способность работать с информацией в локальных и глобальных компьютерных сетях;

– готовность применять современные ИКТ для обеспечения качества профессиональной деятельности;

– способность самостоятельно приобретать с помощью ИКТ и использовать в практической деятельности новые знания и умения, в том числе, в новых областях знаний, непосредственно не связанных со сферой деятельности.

В заключении отметим, что приведенная схема контент-анализа может быть использована при разработке лабораторных работ для специалистов других специальностей, достаточно изменить список предлагаемых для анализа Интернет-ресурсов и требования к описанию преимуществ и недостатков, каждого из них.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Гасымова С. Е. Информационные технологии в социальной сфере: Учебное пособие. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2011. – 248 с.

2. Саак А. Э., Пахомов Е. В., Тюшняков В. Н. Информационные технологии управления: Учебник для вузов. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2012. – 320 с.

3. Федеральный закон № 8-ФЗ от 9 февраля 2009 года «Об обеспечении доступа к информации о деятельности государственных органов и органов местного самоуправления».

РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ А. И. ГЕРЦЕНА
г. САНКТ-ПЕТЕРБУРГ

УДК 159.9
ББК 88.372
Психология

РЕЦЕНЗИЯ

ВОДОПЬЯНОВА Н. Е. ПРОФИЛАКТИКА И КОРРЕКЦИЯ СИНДРОМА ВЫГОРАНИЯ: МЕТОДОЛОГИЯ, ТЕОРИЯ, ПРАКТИКА. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2011. – 160 с. – (ISBN 978-5-288-05209-5).

Доктор психологических наук Е. П. Ильин

Монография Водопьяновой Н. Е. посвящена широко изучаемому в последнее время в зарубежной и отечественной психологии феномену выгорания. Эта тема представляется актуальной и востребованной как с позиций теоретико-методологического анализа, так и с практической точки зрения. Рецензируемая монография представляет собой глубокий научный анализ синдрома выгорания, подкрепленный практическими рекомендациями по его профилактике и коррекции.

Следует отметить, что в настоящее время имеется много противоречивых мнений относительно автономности существования данного феномена, а также о возможности его коррекции. Научная актуальность монографии Н. Е. Водопьяновой состоит в том, что в ней проведены теоретический анализ и систематизация результатов многих исследований в данном направлении, предоставлены доказательства самостоятельности существования синдрома выгорания, показано его деструктивное, разрушающее личность, влияние. Вместе с тем выдвинуты и аргументы в пользу того, что переживание профессионального выгорания может послужить «толчком» для изменения жизненных и профессиональных приоритетов и ценностей человека, способствовать новому этапу его профессионального развития.

В книге представлены новые взгляды и концепции относительно базовых причин развития синдрома выгорания на основе собственных исследований Н. Е. Водопьяновой, описаны продуктивные направления его профилактики и коррекции. Это позволило автору предложить широкий спектр научно-обоснованных подходов для практики психологической помощи «выгорающим» специалистам.

Монография содержит 6 глав, предисловие и заключение, в которых логично и последовательно рассматриваются фундаментальные и прикладные проблемы синдрома выгорания, приведены концептуальные модели и инструменты измерения выраженности синдрома выгорания, рассмотрены причины выгорания в контексте стрессов, кризисов, ресурсов устойчивости человека к личностным деструкциям и трансформациям. Структура работы обоснована исследовательской позицией автора и не вызывает сомнений в своей логичности и точности.

Обращает на себя внимание представленная автором концепция реконструкции

деформированной личности, включающая вариант метасистемного подхода и комплекс специальных коррекционных методов. Разработка реконструктивного метода вносит научную новизну в проблему превенции и коррекции синдрома выгорания.

Практическая новизна монографии заключается в том, что в ней представлены практические модели психологических тренингов, направленных на коррекцию синдрома выгорания. Это позволяет увидеть широкий спектр научно-обоснованных подходов в практике психологической помощи «выгорающим» специалистам.

Вместе с тем в работе имеются, на мой взгляд, спорные моменты: например, авторская трактовка ресурсов, их классификация. В частности, нет ответа на важный вопрос: возможно ли восстановление личности после высокой степени выгорания? Однако спорные моменты во многом носят дискуссионный характер и не снижают общей высокой оценки монографии.

Подводя итог можно утверждать, что монография Н. Е. Водопьяновой представляет собой самостоятельное, творческое, завершенное исследование, которое содержит ответы на многие вопросы относительно синдрома выгорания. Монография имеет существенное значение для теории и практики стресс-менеджмента, психологии труда, организационной и социальной психологии и других областей человекознания изучающих человеческую деятельность.

Положения и выводы, содержащиеся в работе, являются вполне обоснованными и доказанными, могут и должны быть использованы как в дальнейших теоретических исследованиях в данной области, так и в практике психологической помощи. Монография написана точным и лаконичным научным языком, содержит корректное и достаточное количество ссылок на источники зарубежных и отечественных авторов.

Думаю, что монография Н. Е. Водопьяновой «Профилактика и коррекция синдрома выгорания: методология, теория, практика» будет интересна и полезна широкому кругу ученых и практиков, занимающихся практической помощью работающим людям.

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЭЛЕКТРОТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ «ЛЭТИ»

УДК 159.9
ББК 88.412
Психология

РЕЦЕНЗИЯ

СЕРГЕЕВ С. Ф. ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ЭРГОНОМИКА. – М.: НИИ ШКОЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ, 2008. – 176 с. – (ISBN 978-5-91447-010-1).

Доктор технических наук П. И. Падерно

Ознакомившись более трех лет назад с содержанием настоящей монографии, выполненной в жанре учебного пособия для студентов гуманитарных вузов, должен констатировать, что актуальность данной работы в последнее время только увеличилась, что свидетельствует об удачно выбранной автором теме исследования.

В настоящее время наблюдается интенсивное, постоянно ускоряющееся, развитие инженерной психологии и эргономики, связанное с технологическим прогрессом человечества в области информатизации и создания систем глобальных коммуникаций. Именно это и послужило поводом для написания данной рецензии.

Должен отметить, что существует острый дефицит в русскоязычных публикациях данного направления, связанных с решением проблемы человеческого фактора в сложных эргатических человеко-машинных системах. Большинство из изданной ранее литературы в области эргономики и инженерной психологии носит специальный, узкоспециализированный характер и отражает результаты исследований полученных на технических объектах, содержащих простые алгоритмические схемы управления. Это отвечало потребностям практики проектирования середины XX столетия и совершенно недостаточно для создания эргатических сред в современном мире интеллектуальных техногенных сред и сетевых технологий.

Кроме того, междисциплинарный характер эргономики и инженерной психологии особенно ярко проявился лишь в последнее десятилетие и был недостаточно отражен в систематизированной форме. Пробелы современного инженерно-психологического знания успешно ликвидированы в рецензируемой работе.

Монография состоит из введения, девяти глав, заключения, списка сайтов по инженерной психологии и эргономики, библиографии. В них в структурированной и систематизированной формах изложены сведения базового курса инженерной психологии и эргономики. Подробно изложены: история зарождения и развития эргономики и инженерной психологии как науки, показаны конвергентные отношения данных дисциплин между собой и смежными дисциплинами, введены основные понятия, показаны пути развития и создания эффективных человеко-машинных систем. Изложение ведется в рамках классической методологии инженерно-психологического и эргономического проектирования с постепенным переходом к постклассическим представлениям.

Значительное внимание в монографии С. Ф. Сергеева уделяется вопросам описания психической сферы человека как информационной системы. Рассматриваются базовые вопросы эргономического проектирования систем «человек-машина» и их компонентов. Показаны новые направления развития научных и прикладных приложений инженерной психологии и эргономики, в частности рассматриваются методы юзабилити при оценке и проектировании компьютерных пользовательских интерфейсов.

В работе широко используется научно-методологический понятийный аппарат постклассической эргономики и средового подхода, отражающие концептуальные модели эргономики и инженерной психологии в их широком междисциплинарном и синергетическом представлениях.

Лаконичный стиль изложения материала позволил автору при небольшом объеме монографии достаточно корректно изложить основное содержание междисциплинарного дискурса эргономики и инженерной психологии. Наличие в тексте дополнительных контрольных вопросов по темам и тем для групповых дискуссий, дополненные литературой, усиливают его дидактические возможности, что позволяет рекомендовать монографию в качестве учебного пособия.

Результаты работы имеют существенное значение для обеспечения целостности дисциплин человеческого фактора в виде проектировочных и инженерно-гуманитарных комплексов, развивающихся в логике формирования техногенной среды человечества.

В целом можно сделать вывод, что работа выполнена на высоком научно-методическом уровне и может быть полезна для специалистов в области инженерного и эргономического проектирования и студентов старших курсов технических и гуманитарных вузов.

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ИНСТИТУТ РЫНКА
г. САМАРА

УДК 82.0
ББК 81.2Рус
Филология

филология

АДЪЕКТИВНАЯ МЕТОНИМИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ТВОРЧЕСТВА М. И. ЦВЕТАЕВОЙ)

Кандидат филологических наук С. А. Губанов

В статье рассматривается адъективная метонимия и основные ее разновидности – конверсивная, локативная, индикативная. Особенностью дискурсивной, неузуальной метонимии признака признается ее ситуативность и повышенная образность и экспрессивность, что в полной мере проявляется в текстах М. Цветаевой.

Ключевые слова
Эпитет, Марина Цветаева, метонимия, дискурс, идиостиль, смещенное определение

Настоящая статья посвящена рассмотрению переносного эпитета метонимического типа, или адъективной метонимии, в художественном дискурсе, в творчестве М. Цветаевой. Целью работы является выявление основных механизмов продуцирования метонимических эпитетов, а также их художественной роли в идиостиле поэта.

В науке метонимия признака получила различные наименования: метонимия признака [1], смещенное определение [2], контекстуальная метонимия [3], отраженная метонимия [4], динамическая метонимия, дискурсивная метонимия [4, 5], адъективная метонимия [6].

О. В. Раевская характеризует дискурсивную метонимию так: «Дискурсивная метонимия, в отличие от лексической, или лексикализованной, реализуется только в рамках текста и вне его не существует» [7]. Исследователь проводит мысль о том, что феномен дискурсивной метонимии проявляет себя не только на уровне слов, но и на уровне словосочетаний и предложений. Она выделяет семь типов дискурсивной метонимии.

1. Метонимия части и целого (… *икона остановилась*. Л.Толстой).

2. Гиперо-гипонимическая (родо-видовая). Функция такого рода метонимии – избежание повторов в тексте (вместо имени *крыса* используются имена *грызун*, *животное*).

3. Эллипсис. Эллиптическая дискурсивная метонимия может быть фактором структурной организации текста, направленным на смещение акцента в определенном семантическом пространстве дискурса (диалог Фамусова и Лизы: – *Ведь Софья спит? – Сейчас започивала. – Сейчас! **А ночь?** – Ночь целую читала.* Грибоедов).

4. Смещенное определение. При этом наблюдается расхождение между грамматической и семантической зависимостью прилагательного (*Тут Пухов захохотал всем своим редким молчаливым голосом.* А. Платонов). К. А. Долинин определяет этот процесс так: «предмету или понятию приписывается признак, характеризующий не этот

предмет, а какой-то другой, находящийся с первым в определенной связи метонимического характера: *обвинительный палец*» [2, с. 157]. Он отмечает близость такого рода метонимии к адъективным метафорам: «и там, и здесь предмету… приписывается чужой признак, который вызывает представление о своем постоянном «хозяине» и порождает сложный смысловой комплекс. **При этом чужой признак может одновременно действовать и как метафорический эпитет**» (выделено нами – Г. С. А.) [2, с. 158].

5. Номинализованное определение. Метонимический перенос также состоит в смещении, в изменении семантико-синтаксических связей, приводящем к рассогласованности грамматической и семантической подчиненности. Например, *Навстречу Макару и Петру шло большое многообразие женщин*… (А. Платонов).

В обоих последних видах дискурсивной метонимии метонимический сдвиг направлен на то, чтобы выделить определение, сфокусировать на нем внимание. Важное свойство дискурсивной метонимии состоит в том, что слово может употребляться сразу в нескольких значениях, что придает особый рельеф ткани текста.

6. На уровне предложения.

Теперь он только чай пьет на балконе (Чехов). Здесь *пить чай на балконе* метонимически означает *отдыхать*.

7. Косвенные речевые акты. Говорящий в них передает слушающему большее содержание, чем то, которое он реально сообщает. Такие высказывания, являясь репликами диалога, предназначены для передачи смысла, отличного от буквального, так как их буквальное прочтение нарушило бы логику развертывания диалога. Метонимический перенос, осуществляемый в косвенных речевых актах, относится к явлениям функционально-прагматического порядка и различается в зависимости от того, какая реплика – стимул или реакция – является метонимической.

Наиболее полной типологией адъективной метонимии прилагательного является на данный момент классификация А. Х. Мерзляковой. Ученый опирается как на смежность предметов, лежащую в основе метонимических переносов, так и на смежность признаков этих предметов и говорит о четырех разновидностях адъективной метонимии прилагательного:

1) каузальной адъективной метонимии, в основе которой лежит ассоциативная связь между компонентами причинно-следственных отношений: *зеленый человек* – человек, выпивший что-то (алкоголь) или уставший, а потому, как следствие, ставший зеленым (ср. с *зеленый дом*). Здесь различаются семантические переходы, осуществляемые от причины к следствию (см. выше) и от следствия к причине (*ты весь черный*, то есть *грязный*);

2) конверсивной адъективной метонимии, которая базируется на объединении двух взаимодополняющих признаков и имеет следующие виды:

а) каузирующий подтип, при котором перенос происходит с состояния на причину, которое его вызвало: *грустный человек – грустные сумерки*;

б) индикативный подтип, где перенос основан на отношении между состоянием и его внешним проявлением: *боязливый человек – боязливый взгляд*;

в) включающий подтип, при котором происходит включение признака, присущего одному предмету, в состав признаков, присущих другому, смежному объекту: *умный человек – умная доброта*;

г) метонимия длительности состояния, где перенос основан на смежных отношениях между состоянием и периодом длительности этого состояния: *печальная жизнь, печальное детство*;

д) локативный подтип, при котором перенос покоится на отношении смежности между состоянием и местом, где оно переживается: *радостный парк*;

3) вторичной метонимии признака, которая функционирует чаще как синтаксическое смещение и определяется в большей степени природой объекта, а не собственно признаками. Данный тип мето-

нимии адъектива используется при характеристике объекта, предмета, явления, связанных импликативной связью, ситуацией включения признаков, при котором происходит переподчинение смысла: *молчаливый человек – молчаливые уста*;

4) синекдохе, которая совмещает отношения включения и подчинения:

имеющий признак А, включающий В – имеющий признак В; синий цвет – синий человек от холода – синий человек.

Все приведенные типы переносов, по мнению А. Х. Мерзляковой, ограничены возможностями ассоциативных связей имен и обусловлены реальными ситуативными связями, зависят от «общественных пресуппозиций о миропорядке» [6, с. 114]. При метонимическом типе переноса особенно важно учитывать предметную сферу, ее специфику, тогда как при метафорических преобразованиях на первый план выходит субъективное восприятие признака. Кроме того, именно конверсивный тип адъективной метонимии наиболее антропоцентричен, по мнению автора классификации; сферой-донором здесь выступает поле «эмоции», тогда как вторичная метонимия и синекдоха чаще используются при моделировании экзистенциальных или артефактных понятий.

Метонимия признака, как мы смогли убедиться в этом выше, очень неоднозначное явление, получившее в научной литературе большое число интерпретаций. На сегодняшний день сформирована терминология, позволяющая детально проанализировать адъективную метонимию в различных дискурсах. Опираясь на типологию А. Х. Мерзляковой, нами будут описаны метонимические механизмы переноса эпитетов в текстах М. Цветаевой.

Метонимический перенос прилагательного, смещение эпитета в составе эпифразы, наблюдается в цветаевских текстах очень регулярно и последовательно. Нашей задачей является не анализ всего массива переносных определений в текстах М. Цветаевой, а рассмотрение наиболее продуктивных групп эпитетов образного типа. На поверхностном уровне, при «первом взгляде» на такого рода переносы, может показаться, что перед нами метафорические эпитеты в чистом виде. При детальном анализе рассматриваемых сочетаний можно усмотреть метонимическую логику порождения таких эпитетов.

В творчестве М. Цветаевой наблюдается продуктивное употребление адъективной метонимии прилагательного конверсивного типа. Экспансия признака на смежный объект, который потенциально имеет возможность выступать в качестве носителя этого признака, является отличительной чертой лирического творчества М. Цветаевой. Рассмотрим основные типы метонимии признака в творчестве поэта.

1. Конверсивная метонимия прилагательного предполагает такой метонимический перенос признака, при котором происходит объединение двух полярных или взаимодополняющих признака. Полярность и антиномичность построения цветаевской эпифразы рассматриваются нами выше – это воплощается в столкновении контрастных прилагательных. В данном разделе мы сосредоточимся на переносном эпитете, где признаки совмещаются на основании смежного понимания как объектов, к которым эти свойства относятся, так и признаки, понятые как проявление функционирование этих объектов.

В цветаевских текстах зафиксирован большая регулярность переносов индикативного типа. Приведем примеры, иллюстрирующие этот перенос, рассмотрев концепт *взгляд*.

Неразгаданный** взгляд…* [8, т. 1, с. 132]; *И синий взгляд, **пронзителен и робок [1:313]; ***Юный** ли взгляд мой тяжел?* [8, т. 1, с. 252]; *Не тот же **бесстрастный, оценивающий, любопытствующий** взгляд* [8, т. 4, с. 62]; *Не правда ли? – **Льнущий, мнущий** // Взгляд* [8, т. 2, с. 39]; *Взор твой **черный**, взор твой **зоркий*** [8, т. 3, с. 344]; *Сумрак ночей и улыбку зари // Дай отразить в **успокоенном** взоре* [8, т. 1, с. 148]; *За их взгляд, **изумленный** насмерть*,

// ***Извиняющийся*** *в болезни*, // *Как в банкротстве*... [8, т. 2, с. 155]; ***Сонный*** *вперила взгляд*... [8, т. 1, с. 347].

Особенностью данных переносов прилагательного является приписывание части человеческого тела или связанного с ним метонимически, по функции, проявления поведения или жизнедеятельности человека эмоционального состояния. Видеть в данных выражениях только импликацию смежных признаков представляется недостаточным. Перед нами сложный образ, который в текстах М. Цветаевой приобретает тенденцию повторяться в рамках различных концептов поля «человек». Это связано в первую очередь с осмыслением человека во всех его проявлениях как единого организма, отдельные части которого тесно связаны друг с другом. Помимо функциональной смежности признаков, относящихся к единому объекту «человек», необходимо указать и на присутствие локативного механизма осмысления этих признаков. Человек мыслится как некое вместилище органов, а орган как своеобразный контейнер чувств, эмоций и переживаний. Именно совмещение индикативного и локативного типов конверсивного метонимического переноса прилагательного дает наиболее адекватное объяснение возникновению логики подобных переносов.

Такие интересные метонимические переносы эпитета наблюдаются и на других участках концептосферы «человек», например, концепт *рука*.

Безумные *руки тянешь, и снегом – конь* [8, т. 3, с. 20]; …*Рукой* ***заспанной*** *ресницы трет*, // *Теперь правому плечу – черед* [8, т. 3, с. 243]; *Сам* ***нежные*** *руки целует себе* [8, т. 3, с. 237]; ***Смелыми*** *руками – вдоль перил витых* [8, т. 2, с. 227]; *А рука-то занемелая*, // *А рука-то* ***сонная***... [8, т. 3, с. 215]; ***Ревнивая*** *длань – твой праздник* [8, т. 3, с. 21]; *Длинной рукой* ***незрячей***, // *Гладя раскиданный стан*, ... [8, т. 3, с. 358]; *Руки ...* ***старческие, не знающие стыда*** [8, т. 2, с. 147]; *И движенья рук* ***невинных*** *–* // *слишком* ***злы*** [8, т. 1, с. 421].

Рука традиционно воспринимается как орган человеческого организма, специализирующийся на двигательной деятельности, труде, заботе, ласке. Логика рассматриваемого типа переноса эпитетов приводит к расширению функционирования концепта: рука становится *зрячей, безумной, невинной* и т. д. Такой же набор эпитетов можно увидеть при анализе любого антропоморфного концепта. Приведем еще несколько примеров.

Дикими *космами от плеч – метель.* [8, т. 2, с. 98]; ***Резвый*** *поток золотистых кудрей зыблется*... [8, т. 1, с. 39]; *Кивок* ***лукавый, короткий***... ***памятливый***... [8, т. 4, с. 49]; *Чтоб голову свою в* ***шальных*** *кудрях* // *Как нежный кубок возносил в пространство*... [8, т. 1, с. 463]; *Дело Царского Сына –* // *Быть великим и добрым* // *Чтить* ***голодные*** *ребра*...[8, т. 1, с. 440]; ...***Стойкие*** *ребра*... [8, т. 1, с. 165]; *Детский и тихий вздрог* // ***Вспомнившего*** *плеча* [8, т. 1, с. 284]; *Рвусь к* ***любимому*** *плечу* [8, т. 1, с. 52].

Все микроконцепты допускают двоякое прочтение и истолкование метонимических эпитетов: возможно: 1) восприятие человека, характеризуемого определением (метонимия в чистом виде): вспомнивший человек – вспомнившее плечо: 2) индивидуальное восприятие автором текста субъекта, который производит впечатление о себе: так, выбранный признак-эпитет становится одним из многих возможных признаков, предстает как ситуативный и непостоянный.

Особенностью конверсивной локально-индикативной адъективной метонимии в цветаевских текстах является ее экспансия на смежные понятия как в пределах концептосферы «человек», так и за ее рамками при осмыслении природы и вещного мира.

Особенно показательно употребление метонимического эпитета в сочетании с абстрактным существительным, входящим в концептосферу «человек и его проявления». Показательно, что концепт *сон* (наряду с ним и такие концепты, как *печаль, тоска, грусть, память, совесть*) осмысляется поэтом в той же логике, что и собственно органы человека – эпитеты выбираются предельно ситуативно; сферой-донором выс-

тупает вновь эмоциональное состояние человека: *В твой* ***невыспавшийся*** *сон* [8, т. 2, с. 128]; *...будет разрешен* // ***Себялюбивый, одинокий сон****; Ведь* ***не совместный*** *сон, а* ***взаимный*** [9, т. 1, с. 547]; *Вам* ***мудрый*** *сон сказал украдкой...* [8, т. 1, с. 48]; *Что гонят думами* ***упорный*** *сон* [8, т. 1, с. 10].

2. Вторичная метонимия признака основана на функциональной смежности объектов. Удобнее всего это продемонстрировать на примере концепта рот. Данный концепт богат своими функциональными воплощениями: от простого говорения до пения. Этим объясняется продуктивность метонимических эпитетов при данном определителе.

Только и ***памятлив****, что* ***на песни*** // *Рот твой улыбчивый* [8, т. 1, с. 277]; *И целует, целует мой рот* ***поющий*** [8, т. 1, с. 326]; *Запечатленный, как рот оракула –* // *Рот твой,* ***гадавший*** *многим* [8, т. 2, с. 240]; *Эту живую рану* // ***Бешеным*** *ртом зажать...* [8, т. 1, с. 542]; *...рот живет...*, ***выбрасывающий*** *рулады – «р»* [8, т. 4, с. 473]; ***Безмолвный*** *рот его...* [8, т. 1, с. 184].

Вторичная метонимия прилагательного, названная таким образом в силу отнесения признака к смежному объекту, способному выполнять сходные функции определяемого объекта, присутствует в скрытом виде в рассмотренных выше примерах конверсивной метонимии. На наш взгляд, разграничение этих типов метонимических переносов эпитета является условным; дело обстоит лишь в степени проявленности или затемненности функциональной стороны переноса. Наиболее явно вторичная метонимия признака предстает при характеристике объектов в узусе – в художественном тексте переносы осложняются образными ассоциациями. Практически любой фрагмент рассмотренных выше цветаевских текстов может быть интерпретирован в качестве вторичной номинации признака (*стойкие ребра* – стойкий человек, что проявляется в силе его ребер). Представляется, что такой взгляд на интерпретацию переносов эпитетов кажется несколько упрощенным, не раскрывающим сущности авторского осмысления реалии.

Приведенные примеры употребления адъективной метонимии конверсивного типа антропоморфной семантики свидетельствуют о ее продуктивности в тестах М. Цветаевой, что связано с особой эмоциональностью ее творчества, стремлением наделить человеческими свойствами любой объект. Отметим, что неявность метонимии, участвующей в образовании переносных эпитетов и подмена ее при первичном восприятии метафорой, сохраняют специфику подобных эпифраз.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Некрасова, Е. А. Метонимический перенос в связи с некоторыми проблемами лингвистической поэтики / Е.А.Некрасова // Слово в русской советской поэзии: сб. ст. / отв. ред. В. П. Григорьев. – М., 1978. – С. 111-132.

2. Долинин, К. А. Стилистика французского языка. – Л.: Наука, 1978. – 289 с.

3. Бирих, А. К. Метонимия прилагательных в современном русском языке / А. К. Бирих // Вестник ЛГУ. Серия 2. – 1987. – Вып. 1. – С. 62-74.

4.Сандакова, М. В. О механизмах дискурсивной метонимии прилагательного / М. В. Сандакова // Филологические науки. – 2004. – №3. – С. 106-112.

5. Раевская, О. В. О некоторых типах дискурсивной метонимии / О. В. Раевская // Известия РАН. Серия литературы и языка. – 1999. – Т. 58. – №2. – С. 3-12.

6. Мерзлякова, А. Х. Типы семантического варьирования прилагательных в поле «Восприятие»: на материале английского, русского и французского языков: Дис. … д-ра филол. наук / А. Х. Мерзлякова. – Уфа, 2003. – 359 с.

7. Раевская, О. В. Метонимия в слове и в тексте / О. В. Раевская // Филологические науки. – 2000. – № 4. – С. 49-56.

8. Цветаева, М. И. Собр. соч.: в 7 т. / М.И.Цветаева. – М.: Эллис-Лак, 1994.

РЯЗАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ С. А. ЕСЕНИНА

УДК 811.563
ББК 81-923
Филология

филология

РАЗВИТИЕ КОНЦЕПТА В ПРОЦЕССЕ ПРИОБРЕТЕНИЯ НОВОГО ОПЫТА (НА ПРИМЕРЕ АНАЛИЗА ЯЗЫКА *ЮПИК* ЭСКИМОСОВ АЛЯСКИ)[1]

Кандидат филологических наук И. М. Шеина

Статья посвящена сравнительному анализу концептов «душа» и «дух» в языке юпик до принятия эскимосами на Аляске православного христианства и после. Результаты исследования показывают, что развитие концепта отражает не только новый опыт носителей языка и культуры, но и взаимодействие языковой и концептуальной картин мира. В статье описано действие двух когнитивных механизмов – метафтонимического и механизма реструктуризации концептуальных единиц, обеспечивающих адаптацию нового опыта и его объективацию в языковой картине мира.

Ключевые слова
Концепт, юпик, эскимосы, Аляска, концептуализация, картина мира, опыт, метафтонимический механизм, механизм реструктуризации концептуальных единиц

Языковая картина мира отражает переживаемый экстралингвистический и лингвистический опыт в рамках имеющейся системы языка, но она вторична по отношению к концептуальной картине мира, в которой формируются ментальные структуры, фиксирующие момент переживания опыта в определенной пространственно-временной системе. В ходе этого переживания появляются новые признаки, новые связи между признаками объектов и явлений окружающего мира, и лишь на следующем этапе познающий субъект подбирает языковые единицы для выражения нового знания, причем объективирование происходит в рамках системы того языка, который субъект использует. Экстралингвистический опыт – это результат взаимодействия человека с окружающей средой, выраженный как интерпретация фактической и эмоциональной информации и представленный набором ценностных ориентиров, предопределяющих адаптацию к будущему опыту. Лингвистический опыт – это опыт пользования языком, а не только опыт, представленный в языковых формах. Это восприятие, организация и передача информации языковыми средствами, выражающиеся в системе языка

[1] **Статья подготовлена в ходе проведения поисковой научно-исследовательской работы по теме «Исторические особенности формирования русских национальных традиций у коренного населения Аляски и их проявление на современном этапе» в рамках реализации ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 гг. (Государственный контракт № П566 от 17 мая 2010 г.)**

и в его функциях.

Что же касается языковой концептуализации, ее можно определить как процесс использования ментальных структур и средств языка для структурирования информации, поступающей через вербальный и невербальный каналы, а также как результат объективации и упорядочения опыта в языковой картине мира.

Е. С. Кубрякова отмечает, что не все в сознании человека представлено специальными вербальными обозначениями, но то, что выражено знаком, обладает исключительной значимостью, в то время как невербализованные знания выступают как неявные и неосознаваемые. В сознании человека существует различие между вербализованными и невербализованными концептами, причем структурация последних возможна только через вербализацию. Тем самым Е. С. Кубрякова подчеркивает, что именно язык создает возможности обозначения границ концепта [1].

С этой точки зрения концептуализация заключается в осмыслении поступающей информации и приводит к образованию концептов, концептуальных структур и всей концептуальной системы в психике человека и может быть названа «ментальной классификацией».

Большинство исследователей разделяют точку зрения Е. С. Кубряковой, трактующей «концепт» как совокупность идей, представлений, образов, то есть любых ментальных репрезентаций. В книге «Язык и знание» автор определяет концепты как целостные содержательные единицы, соотнесенные со знанием о мире и референционально выводящие в этот мир [1].

При формировании концепта основная цель заключается в объединении всех существенных признаков в целостную единицу, упорядочивающую определенный фрагмент действительности. Целостность концепта обеспечивается связями между признаками, и концепт в этом смысле является собирательной единицей, объективно отражающей коллективный опыт.

Ученые трактуют концепт как совокупность лингвокультурных характеристик и как данность, свойственную перцептивной ментальной деятельности человека. Формирование концепта – это результат опыта, полученный в процессе ориентации человека в окружающем мире.

Точка зрения Е. С. Кубряковой и Ю. С. Степанова [2] на концепт как «пучок» или совокупность образов, идей, представлений, понятий и ассоциаций, не противоречит пониманию концепта как структуры, упорядочивающей эти разнородные ментальные репрезентации.

В нашей интерпретации концепт – это единица познания, представляющая собой ментальную структуру, зафиксированную коллективным опытом, в которую входят: сумма основных характеристик референта, оценка этих характеристик (признаков), а также сумма отношений к референту со стороны познающего субъекта. Концепт соотносится со значением, но в отличие от последнего, которое также является ментальным образованием, концепт содержит потенциал изменений, так как значение единично и ситуативно и относится к концепту как единичное к общему.

Изменения в опыте приводят к изменениям в структуре концепта, которые отражаются в появлении новых значений, оценок и отношений.

Концепт может расширяться за счет научных и технических открытий, внедряющихся в бытовое сознание, например, концепт «клонирование», некогда сводившийся к трактовке «воссоздание целостного абсолютно идентичного организма», теперь расширился за счет применения технологий клонирования к выращиванию отдельных органов или тканей в медицинских целях. Кроме того, содержание концепта может расширяться за счет семантического заимствования. Так, концепт «вызов» как «приглашение к состяза-

нию, поединку» в последние годы расширил свой объем в русском языке за счет семантического заимствования из английского языка и приобрел набор дополнительных признаков: «трудность или препятствие, которое необходимо преодолеть».

По мере развития концепта он находит новое вербальное воплощение в языке за счет семантики языковых единиц. Между концептом и лексемой нет изоморфизма или однозначного соответствия. Один концепт может быть выражен несколькими лексемами, в то же время одна и та же лексема в разных значениях может входить в сферу нескольких концептов.

В статье представлены результаты исследования соположенных концептов «дух» и «душа» в языке *юпик* (один из эскимосских языков, на котором говорят эскимосы, проживающие в центральной части побережья Аляски).

Юпик принадлежит к эскимосско-алеутской семье языков, в которой чрезвычайно развит синтетический способ словообразования [3].

Колонизация Аляски русскими поселенцами (18 – начало 20 веков) создала предпосылки для взаимодействия языков и культур, в результате чего в юпикском языке появилось большое число русских заимствований. При этом анализ заимствований по форме и содержанию позволяет проследить основные сферы опыта, в которых осуществлялись культурные и языковые контакты, а также механизмы взаимодействия концептуальной и языковой картин мира, обусловливающие реструктуризацию существующих концептов и возможности возникновения новых концептов.

Избранная для исследования сфера опыта – религиозный аспект жизни православного коренного населения – представляет прекрасный материал для анализа меняющейся концептуальной картины мира. В данной статье особое внимание уделяется концептам «дух» и «душа», являющихся ключевыми во многих православных молитвах.

В соответствии с дохристианским мировоззрением в языке юпик существует целый ряд слов с основным значением «дух», но характеристики духов, судя по юпикско-английскому словарю С. Джэкобсона, несколько различны.

Так, слово «iinraq» означает злого духа (evil spirit), слово «aangaayuk» имеет значение «дух умершего» (ghost), а «tuunraq» – это дух, с которым общается шаман (shaman's familiar spirit). Слово «nepengy- aq» в значении «дух, призрак» имеет важную отличительную характеристику: появление этого духа ночью сопровождается шумом и холодным туманом (ghost or spirit whose presence is indicated by noise and a cold mist). Дух «qela» помогает шаману при излечении больного, как следует из значения глагола, образованного от существительного с этим корнем (to prac- tice shamanistic divination in which the patient's ailment is determined by tying a string around his forehead and testing it by pulling in different directions). Духи ассоциируются с тьмой, так как слово со значением «темнота» (taamlek) имеет также значение «место пребывания духов» (dwelling-place of spirits).

Несколько иное место в данной лексико-семантической группе занимают два слова: «anerneq» и «tarneq», в значении которых присутствует не только признак «дух» (spirit), но и «душа» (soul), а в значении первого из них еще и признак «дыхание» (breath).

Как видно из проведенного анализа словарных дефиниций, в концептуальной картине мира народа «*юпик*» в дохристианский период использовалась весьма детальная категоризация концептов, отражающих представления о духах, и каждый из концептов, хотя и принадлежал к общей категории, обладал явно выраженными отличительными признаками.

С принятием христианства в язык юпик хлынул поток русских заимствований, необходимых для концептуализации

новых понятий, представлений и образов. Русские заимствования в языке юпик представлены тремя типами: собственно заимствованиями, например, Ciississaaq Kelistussaaq – Иисус Христос, кальками (Agayun Ata – Бог-Отец) и семантическим заимствованиями. Именно последний тип использовался для адаптации концептов «дух» и «душа» в христианском понимании. Интересно, что два новых значения появляются именно у лексической единицы «anerneq», о чем свидетельствуют переводы православных молитв на язык юпик. При этом данная лексема используется как для обозначения Святого Духа (Anerneq Tanqilria, в переводах молитв на кириллице – Аныгнак Танкильгеа), так и для обозначения души человека, например, в молитве Святому Духу в контексте «души наша»: anerneqput wangkuta (на кириллице – Аныгнахпут хуаккута).

Другая лексическая единица, в семантической структуре которой исконно присутствовал признак «душа» получила иное семантическое развитие. От ее корня был образован ряд слов, связанных с отображением человека, фотографией и рентгеном, например, «tarenraq – image, picture, reflection, photograph» или: «tarenrair – to take a photograph or X-ray» [5]. Такое развитие семантической структуры концепта обусловлено межкультурными и межъязыковыми контактами с англоязычным населением Америки.

На основе полученных данных можно сделать вывод о том, что первоначально концепт «anerneq» в большей степени ассоциировался с внутренним образом человека, а концепт «tarneq» – с его внешним образом.

В результате воздействия, которое на язык *юпик* на протяжении его развития оказывали русская культура и русский язык, с одной стороны, и английский язык и культура США, с другой стороны, многие концепты были реструктуризированы, получив новые признаки и/или утратив старые. В ходе этих процессов происходило взаимодействие концептуальной и языковой картин мира, которое обеспечивается, с нашей точки зрения, функционированием двух когнитивных механизмов.

Один из них основан на метафоре и метонимии, которые являются результатом наложения макро- и микро-сфер концептуальной картины мира и в последнее время трактуются как «метафтонимия», поэтому и механизм, действующий на их основе часто называют «метафтонимическим» [4]. Примером действия этого механизма служит расширение структуры концепта «tarneq», так как вновь образованные единицы формируют в языке юпик новую концептуальную сферу и помогают передать новые опыт на основе осмысления прежнего опыта.

Что касается концепта «anerneq», то он изменил свою структуру в результате переоценки отношения к уже имеющемуся опыту, и действующий в этом случае механизм мы предлагаем назвать механизмом когнитивной реструктуризации концептуальных единиц. Действие этого механизма можно описать следующим образом.

Если структуру концепта представить в виде прототипической модели, с фокусом и периферией, то в фокусе окажутся те признаки объекта, или явления, которые в силу тех или иных причин привлекают особое внимание представителей языковой общности. Фокус прототипической модели фактически является «фокусом внимания», определяющим сумму оценок, которые дает носитель языка референту.

Изменения в концептуальной картине мира приводят к сдвигу фокуса внимания в структуре концепта: какие-то признаки «высветляются» и становятся более важными, а другие признаки «затемняются» и перемещаются на периферию.

Сдвиг фокуса внимания в структуре концепта приводит к семантическим изменениям на отдельных участках лексико-семантических полей. В результате может наблюдаться перераспределение се-

мантических признаков между синонимами одного ряда, ограничение или расширение лексической валентности, возникновение новых компонентов значения слова (ассоциативных, оценочных и др.).

Таким образом, механизмы концептуализации (метафтонимия и механизм когнитивной реструктуризации концептуальных единиц), с одной стороны, объединяют языковую и концептуальную картины мира, а с другой стороны, служат процессу адаптации опыта и объективации этой адаптации в системе языка и в дискурсе.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Кубрякова Е. С. Язык и знание: на пути получения знаний о языке: части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира. – М.: Языки славян. культуры, 2004. – 560 с.

2. Степанов Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. – М.: Языки русской культуры, 1997. – 824 с.

3. Вахтин Н. Б. Эскимосско-алеутские языки // Языки мира. Палеоазиатские языки. – М., 1997. – С. 72-75.

4. Устарханов Р. И. Метафтонимия в английском языке (Интерпритационно-когнитивный анализ): Дис. … канд. филол. наук. – Пятигорск, 2006. – 179 с.

5. Jacobson S. A. Yup'ik Eskimo Dictionary. – Fairbanks: University of Alaska, 1984. – 757 p.

ПРАВИТЕЛЬСТВО КУРГАНСКОЙ ОБЛАСТИ
г. КУРГАН

УДК 53.091
ББК 22.334.5
Физика

РЕАЛИЗАЦИЯ ЧАСТНОЙ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТИ МЕЖДУ ИНДУКТИВНОСТЬЮ И МАССОЙ

И. П. Попов

Установлена зависимость, связывающая величины различной физической природы – индуктивность и массу. Вводятся понятия инертного реактивного сопротивления и инертной индуктивности

Ключевые слова
Инертная индуктивность, инертное реактивное сопротивление

Между величинами различной физической природы может существовать функциональная зависимость [1. С. 78]. Зачастую возможность установления такой зависимости не является очевидной. Последнее замечание может быть отнесено к таким величинам как индуктивность и масса, поскольку ни одно из понятий, используемых при определении индуктивности, не применяется для определения инертной массы. Существующие между электрическими и механическими величинами дуальные соотношения не являются функциональными, поскольку дуальные величины относятся к изолированным друг от друга системам.

Установление формулы, связывающей индуктивность и массу, может оказаться полезным при разработке реактивных элементов электрических цепей, отличных от индуктивного, а также учитываться при проектировании электромеханических преобразователей с массивными подвижными элементами.

Для того чтобы установить связь между электрической и механической величинами, их следует рассматривать в электромеханической системе.

В [2. С. 166] рассмотрено инертно-емкостное устройство, в основе которого лежит индуктивный электромеханический преобразователь. Использование пьезоэлектрического преобразователя с инертной нагрузкой массой m позволяет получить инертно-индуктивное устройство. Простейшая его модель изображена на Рис.

Работа устройства основана на прямом и обратном пьезоэффектах. Прямой пьезоэффект проявляется в том, что на обкладках пьезоэлемента при его деформации x появляется электрический заряд q.

$$q = d_1 x, \qquad (1)$$

где d_1 – пьезомодуль. При подаче на обкладки напряжения u пьезоэлемент деформируется и развивает усилие F. В этом заключается обратный пьезоэффект.

$$F = d_2 u \qquad (2)$$

В момент времени $t = 0$ на обкладки пьезоэлемента подается напряжение $u = U\cos t$. В соответствии с третьим и вторым законами Ньютона, а также с учетом (2)

$$F = d_2 U \cos\omega t = m\frac{d^2x}{dt^2} \qquad (3)$$

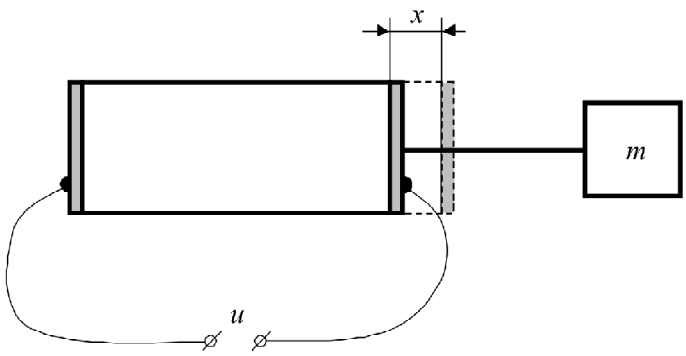


Рис. Модель инертно-индуктивного устройства

Собственная емкость устройства, потери на трение, активное сопротивление, масса и упругость пьезоэлемента не учитываются. Первая и вторая производные

(1) $\frac{dq}{dt} = i = d_1 \frac{dx}{dt}$ $\frac{d^2q}{dt^2} = \frac{di}{dt} = d_1 \frac{d^2x}{dt^2}$

,

Пр $d_2 U \cos\omega t = \frac{m}{d_1}\frac{di}{dt}$ о] $\frac{di}{dt} = \frac{d_1 d_2 U}{m}\cos\omega t$

в (3)

,

Пусть для компактности $d_1 d_2 = y$ и пусть н $i = \int \frac{yU}{m}\cos\omega t dt = \frac{yU}{\omega m}\sin\omega t + C$; Тогда

$$i(0) = \frac{yU}{\omega m}\sin 0t + C, \quad ,$$

$$i = \frac{yU}{\omega m}\sin\omega t = \frac{U}{X_m}\sin\omega t = \frac{U}{\omega L_m}\sin\omega t,$$

$$L_m = \frac{m}{y} \qquad X_m = \omega L_m = \frac{\omega m}{y}$$

, (4)

где X_m – реактивное инертно-индуктивное сопротивление, L_m – инертная индуктивность. Ток отстает от приложенного напряжения на $\pi/2$, следовательно, рассматриваемое устройство обладает индуктивным характером. При соединении его с конденсатором образуется осциллятор с собственной част $\omega_0 = \sqrt{\frac{y}{mC}}$ дных колебаний

.

Таким образом, рассмотренное устройство позволяет реализовать функциональную зависимость (4) между индуктивностью и массой. Эта зависимость является частной, поскольку справедлива лишь в рамках рассмотренной системы.

Инертно-индуктивное устройство запасает *кинетическую энергию инертного тела*, чем принципиально отличаются от катушки индуктивности, которая запасает *энергию магнитного поля*. Вместе с тем, оно воспринимается цепью как индуктивное устройство, поэтому может рассматриваться как объект с искусственной индуктивностью.

Введение в рассмотрение инертно-индуктивного устройства приводит к появлению в схемах электрических цепей механического параметра – массы.

Полученные результаты могут учитываться при разработке электромеханических преобразователей, основанных на прямом и обратном пьезоэлектрических эффектах.

В настоящее время получили распространение пьезокерамические электромеханические преобразователи. При использовании их во всевозможного рода датчиках целесообразно учитывать индуктивный характер их массивных компонентов, т. е. полученное выше соотношение для L_m. Это позволит повысить расчетную точность датчиков и соответствующих приборов.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Попов И. П. Об электромагнитной системе единиц // Вестник Челябинского гос. университета. Физика. – 2010. – Вып. 7. – №12(193). – С. 78-79.

2. Попов И. П. Реактивные элементы электрических цепей с «неэлектрическими» параметрами // Вестник Самарского гос. технического университета. Технические науки. – 2010. – №4(27). – С. 166-173.

АДВОКАТСКАЯ ПАЛАТА ТВЕРСКОЙ ОБЛАСТИ



УДК 349
ББК 67.404.1/2
Право

АКТУАЛЬНОСТЬ ОБРЕМЕНЕНИЯ В ЧАСТНОМ ПРАВЕ РФ

Кандидат юридических наук О. В. Бумажникова

Статья раскрывает актуальность обременения имущества находящегося как на праве собственности, так и на ином праве третьих лиц. В статье раскрываются функции обременения, а также то, что обременение как необходимый элемент рыночных отношений предоставляет в некоторых случаях участнику правоотношения преимущественные права перед другими субъектами, то есть юридическое превосходство. Также автор указывает, что обременение свойственно не только вещным (вещи во владении), но и обязательственным правам (вещи в требовании).

Ключевые слова
Обременение, обременение имущества, признаки обременения, пробелы в законодательстве Российской Федерации

Несмотря на то, что институт обременений играет огромную роль при охране прав третьих лиц на вещь, находящуюся в собственности обязанного лица, до настоящего время обременению так и не уделено должного внимания в юридической литературе.

Автором предлагается следующее определение обременению в частном праве Российской Федерации – это существенный и неотъемлемый юридический механизм правового регулирования общественных отношений и поведений субъектов, устанавливаемый на основании закона, судебного акта или договора (односторонней сделки), как дополнительно установленное право на объект третьих лиц.

Жизнь заставляет постепенно изменять отношение к возможной степени свободы в осуществлении права собственности. От провозглашения сверхлиберального принципа «позволено все, что прямо законом не запрещено» практика и наука стали обосновывать разумность и необходимость вмешательства государства в управление экономикой, – пишет Е. А. Торкановский, – можно считать преодоленным. Практика показала, что отказ от государственного управления ведет к развалу хозяйства. Рынок нельзя рассматривать как чисто экономический (внесоциальный) феномен. Государство, вырабатывающее стратегические приоритеты развития, должно использовать весь спектр ценовых, финансовых и силовых рычагов для их осуществления [1, с. 68; 3, с. 25; 4, с.18].

Обременение налагаемое субъектами гражданского права является гарантией удовлетворения интересов кредитора, то есть преследует цель защиты имущественных интересов только кредитора, а не должника, в рамках его поведения в гражданских правоотношениях. Представляется, что говоря об обременениях в гражданских правоотношениях между субъектом, в пользу которого вещь обременена, и ог-

раниченным в своих правах собственником (их поведением по поводу приобретения, отчуждения и использования вещи), можно указать, что такие отношения являются относительными. Управомоченному лицу (лицам) противостоит строго определенное обязанное лицо (лица). В таких правоотношениях обе стороны строго определены. Их права и обязанности взаимно корреспондируют, то есть каждая сторона правоотношения имеет права и обязанности строго относительно друг друга. При их нарушении ответственность наступает для строго определенного лица, обязанного своими действиями удовлетворять интересы управомоченного [2, с. 131].

Таким образом, можно сказать, что обременению свойственна охранительная функция в пользу кредитора относительно конкретного должника.

Следует отметить еще одну роль обременения, которая заключается в том, что обременение предоставляет в некоторых случаях участнику правоотношения преимущественные права перед другими субъектами, то есть юридическое превосходство. Например, залогодержатель имеет преимущественное (первоочередное) право перед другими кредиторами залогодателя на удовлетворение своих требований за счет стоимости заложенного имущества. Такие права имеют особый, исключительный характер, так как выходят за рамки принципа равенства субъектов гражданских правоотношений. Утверждается, что преимущественные права могут возникнуть у субъектов только в случаях, предусмотренных законом [2, с. 135]. Однако, представляется, что подобные преимущественные права могут возникать и на основании договора. Например, залог является добровольным волеизъявлением двух субъектов, в силу которого возникает обременение в пользу кредитора (ст. ст. 334-349 ГК РФ).

Необходимо отметить, что обременение свойственно не только вещным (вещи во владении), но и обязательственным правам (вещи в требовании) [2, с. 397]. Ряд обязательственных отношений также связан с вещами, имея их объектом соответствующих действий обязанной стороны (должника), например, в обязательствах аренды. Так, субъект, в пользу которого наложено обременение на вещь имеет возможность непосредственного воздействия на такую вещь и право отражения любых посягательств на нее со стороны третьих лиц. Такие правоотношения фиксируют имущественное положение субъектов. Кроме того, такой субъект обладает правом требовать от обязанного лица передачи имущества, так как в обязательственных правоотношениях имущество находится во власти должника, а не во власти управомоченного лица – кредитора, что опосредует динамику имущественных отношений [2, с.401]. Например, для установления сервитута, наложения обременения, на земельный участок, необходимо, чтобы обязанное лицо не только не мешало управомоченному лицу пользоваться такой частью обремененного земельного участка, но и предоставило ему, то есть совершило активные действия.

Таким образом, обременение является одним из основных и необходимых институтов частного права в Российской Федерации.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Аккуратов И. Ю., Коршунов Н. М., Хорев А. А. К вопросу об ограничениях и обременениях права собственности // Государство и право. – 2000. – №10. – С. 68.

2. Гражданское право / Под ред. Е. А. Суханова. – Т. 1. – М., 2004. – С. 131-401.

3. Торкановский Е. Передел акционерной собственности // Хозяйство и право. – 1999. – №3. – С. 25.

4. Яковлев В. Ф. Тенденции к повышению роли арбитражных судов сохраняется // Вестник Высшего Арбитражного Суда РФ. – 1999. – №4. – С. 18.

РЯЗАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ С. А. ЕСЕНИНА

биология

УДК 612.01
ББК 28.901
Биология

ЭТНИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИОННЫХ РЕАКЦИЙ СПОРТСМЕНОВ ПАРАШЮТИСТОВ В УСЛОВИЯХ ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Доктор медицинских наук, академик РАМН Н. А. Агаджанян
Кандидат биологических наук Т. В. Башкирева

На чемпионате мира CISM изучены адаптационные реакции системы кровообращения у спортсменов парашютистов с учетом принадлежности к индоевропейской и семито-хамитской языковой семье. В исследовании использован аппаратно-программный комплекс «Варикард» в статистической обработке «ISCIM6». Показатели снимались в 5-минутном кардиоинтервале. Полученные данные адаптации по фактору этнической языковой семьи выявили, что цена адаптации выше у мужчин и у женщин парашютистов индоевропейской семьи.

Ключевые слова
Адаптационные реакции, этнос, климатогеографические зоны, экстремальные условия, вариабельность сердечного ритма

Введение. При изучении экологического портрета каждого индивидуума необходимо принимать во внимание этническую принадлежность человека. Под этнической природой индивидуумов популяции следует понимать генетически детерминированный метаболический статус, совокупность процессов ферментативной метаболизации поступающих в организм популяции веществ различного происхождения [2]. Реакция организма популяций различных этнических групп будет иметь разную степень выраженности в зависимости от частоты содержания носителей того или иного фенотипа, метаболизма веществ и исходной активности ферментативных систем в соответствующих популяциях. В литературе имеются сведения о существовании этнических различий реакций нейроэндокринной системы на воздействие неадекватных экзогенных и эндогенных факторов [2]. И очень важно проследить особенности адаптации представителей этнических групп к комплексу стресс-факторов, воздействующих на организм.

Целью нашего исследования явилось изучение этнических особенностей адаптационных реакций спортсменов парашютистов на воздействие комплекса стресс-факторов.

Методы. Обследовано спортсменов – 101, из них индоевропейской языковой семьи – 60 (мужчин – 39, женщин – 21), семито-хамитской – 31 (мужчин – 21, женщин – 10), алтайской – 10 на чемпио-

нате мира CISM среди военнослужащих спортсменов парашютистов.

Замеры проводились в состоянии покоя (сидя) в естественных условиях на стартовой площадке между прыжками с использованием аппаратно-программного комплекса «Варикард» в статистической обработке «ISCIM6». Показатели снимались в 5-минутном кардиоинтервале.

В обработке материала использовалось теоретическое описание математических методов анализа вариабельности ритма сердца, в соответствии с которыми дана характеристика отдельных его показателей: среднее значение частоты сердечных сокращений (HR); стресс-индекс (SI – степень напряжения регуляторных систем), активность парасимпатического звена (RMSSD ms), суммарный эффект вегетативной регуляции (SDNN ms), функциональное состояние (IARS – ПАРС). Волны высокой частоты – суммарный уровень активности парасимпатического звена (HF) – 0,40-0,15 Гц (2,5-6,7 с), волны низкой частоты – суммарный уровень активности вазомоторного центра (LF) – 0,15-0,04 Гц (6,6-25 с), волны очень низкой частоты – суммарный уровень активности симпатического звена регуляции (VLF) – 0,04-0,0033 Гц (25-303 с), волны ультранизкой частоты – суммарный уровень активности высших вегетативных центров (ULF) – менее 0,0033 Гц (более 303 с). HF отражают трофотропные (вагоинсулярная ветвь барорецептивного рефлекса), LF – изменение баро- и хеморецепторов (симпатическая ветвь барорецептивного рефлекса), VLF – эрготропные процессы [6]. Показатели спектрального анализа имеют логонормальное распределение [5].

При статистическом анализе использовались стандартные методы вариантной статистики: построение гистограмм, вычисление среднестатистических показателей и ее отклонений (M±m), среднеквадратичное отклонение (±σ), достоверность различий для параметрических показателей определялась по t-критерию Стьюдента, взаимосвязи (ρ) - корреляционным анализом в программе Microsoft Excel, 2007. Определение достоверности корреляции проведено также в автоматическом режиме программного обеспечения Statistica 6.0. Значимыми принимались прямые и обратные связи. В моделировании медленно-волновых компонентов управления ритмом сердца использовалось преобразование Бокса-Мюллера. Гистограммы анализировались в соответствии с принятыми характеристиками [3-4].

Результаты. На протяжении соревнований у мужчин и у женщин спортсменов парашютистов индоевропейского и семито-хамитского этноса HR наблюдалось в норме. Между мужчинами индоевропейским и семито-хамитским этносом не выявлено достоверных различий по показателям парасимпатического (RMSSD) и симпатического (SDNN) звеньев регуляции. SI у мужчин индоевропейского этноса на период соревнований отмечался выше, чем у семито-хамитского ($t=3,29$; $P<0,01$).

Выявлена достоверная синхронность взаимоперехода осцилляций активности высоких и медленных волн. У мужчин парашютистов частотно-спектральные компоненты HF, VLF, ULF когерентны, гистограмма характерна для выраженного стресса или десинхронизации. В экстремальных условиях профессиональной деятельности у мужчин индоевропейского этноса выявлена достоверная связь SDNN с LF ($\rho=0,93$; $P<0,001$). Это свидетельствует о регуляции ритма сердца симпатической ветвью барорецептивного рефлекса. У мужчин парашютистов семито-хамитского этноса выявлена достоверная связь между RMSSD и суммарной активностью волн высокой частоты HF ($\rho=0,96$; $P<0,001$) и регуляция ритмом сердца осуществляется вагоинсулярной ветвью барорецептивного рефлекса.

В групповой профессиональной деятельности длительного времени у мужчин

парашютистов индоевропейского и семито-хамитского этносов синхронизация ритмов осуществляется частотой вазомоторного центра (LF). Вместе с тем у всех мужчин в период соревнований наблюдается высокий уровень психоэмоционального напряжения. У женщин индоевропейского этноса частоты HF и LF, VLF и ULF когерентны, а у женщин семито-хамитского – наблюдался в период соревнований их взаимопереход, характеризующий адаптационные процессы. У парашютисток частотно-спектральные компоненты, как у индоевропейского, так и семито-хамитского этноса частоты VLF и ULF свидетельствуют о нестационарном состоянии и психоэмоциональном напряжении (рис).

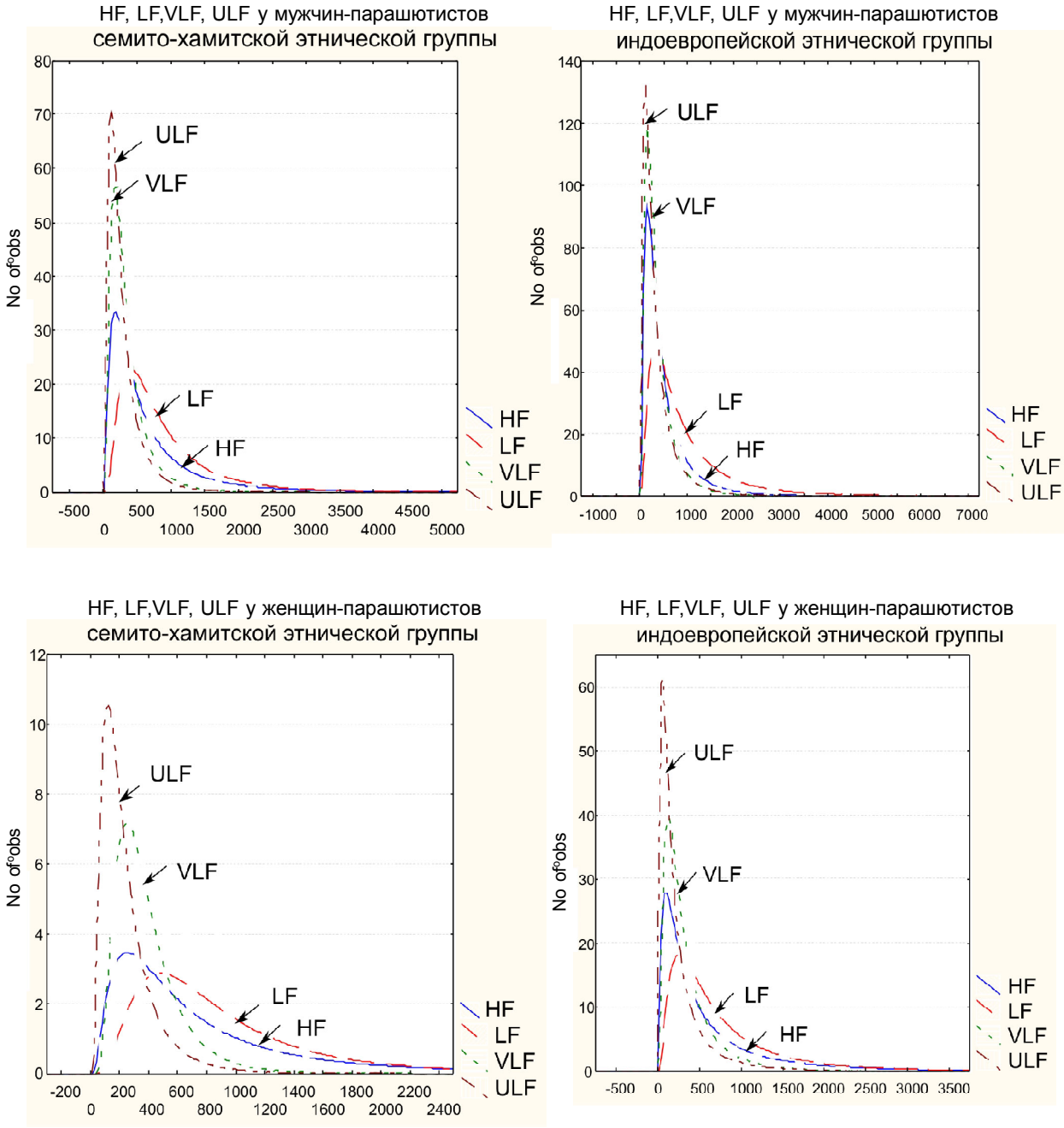


Рис. Гистограмма логнормального распределения HF, LF,VLF, ULF у мужчин и у женщин парашютистов семито-хамитской и индоевропейской этнической группы в период соревнований

Синхронизация частотно-спектральных компонентов управления регуляцией ритмом сердца у парашютисток в период соревнований осуществлялась достоверно высоким уровнем осциллирования волнами высокой частоты HF (ρ=0,95; P<0,001) и характерно для гиперсинхронизации. У мужчин и у женщин семито-хамитского этноса средний период дыхательного цикла (HFt) отмечен достоверно выше, чем у индоевропейского (t=6,0–8,21; P<0,001). На воздействие комплекса стресс-факторов цена адаптации выявлена выше у мужчин и у женщин парашютистов индоевропейского этноса.

Таким образом, в условиях групповой профессиональной деятельности при действии комплекса стресс-факторов различной природы у мужчин парашютистов индоевропейского и семито-хамитского этносов, адаптационные реакции и адаптация осуществляются волнами низкой (LF), а у женщин – высокой (HF) частоты, наиболее лабильными структурами в выработке оптимального управления ритмом сердца в период соревнований. Можно сказать, что в групповой экстремальной профессиональной деятельности, адаптация осуществляется, за счет главной доминанты – генотипических половых различий лабильности ритмических структур управления регуляцией ритмом сердца.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Агаджанян Н. А. Этнические проблемы адаптационной физиологии. – М.: РУДН, 2007. – 57 с.

2. Агаджанян Н. А., Батоцыренова Т. Е., Семенов Ю. Н. Эколого-физиологические и этнические особенности адаптации человека к различным условиям среды: монография. – Владимир: Изд-во Владим. гос. ун-та, 2010. – 239 с.

3. Анюронов А. М., Копытов Е. А., Гринглаз Л. Я. Теория вероятностей и математическая статистика. – СПб.: Питер, 2004. – 481 с.

4. Беляев К. Р. Методы анализа вариабельности ритма сердца. http://konstb.newmail.ru

5. Семенов Ю. Н. Разработка эффективных методов и сравнительное исследование вариабельности сердечного ритма у обследуемых различного пола и возраста: Автореф. ... канд. биол. наук, 2009.

6. Флейшман А. Н. Медленные колебания гемодинамики. Теория, практическое применение в клинической медицине и профилактике. – Новосибирск: Наука, Сиб. предприятие РАН, 1999. – 264 с.

КУБАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
г. КРАСНОДАР

УДК 616.12-008.331.1-085.225.2:616.72-002.77: [612.172.2+ 612.216]
ББК 54.10+55.5
Медицина: Физиология, кардиология

медицина

СЕРДЕЧНО-ДЫХАТЕЛЬНЫЙ СИНХРОНИЗМ В ОЦЕНКЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕДИКАМЕНТОЗНОЙ ТЕРАПИИ НЕБИВОЛОЛОМ У ПАЦИЕНТОВ С ГИПЕРТОНИЧЕСКОЙ БОЛЕЗНЬЮ II СТАДИИ В СОЧЕТАНИИ С РЕВМАТОИДНЫМ АРТРИТОМ

Кандидат медицинских наук Н. А. Самородская

Проанализировано изменение регуляторно-адаптивного статуса у 3-х групп пациентов на фоне длительной (6 месяцев) монотерапии небивололом. Основную (1-ю) группу составили 148 больных ГБ II стадии, 2-ю группу – 22 больных и 3-ю группу – 26 больных с ГБ II стадии в сочетании с РА, достигшие состояние медикаментозной ремиссии. На фоне лечения, при достоверном улучшении структурного и функционального состояние миокарда, достижении целевого уровня АД, в группах больных с исходно преобладающим парасимпатикотоническим типом регуляции, независимо от уровня адаптации отмечалась отрицательная динамика регуляторно-адаптивных параметров.

Ключевые слова
Артериальная гипертензия, ревматоидный артрит, небиволол сердечно-дыхательный синхронизм, регуляторно-адаптивный статус

В настоящее время особые проблемы возникают при сочетании ГБ с другими заболеваниями, которые сами могут влиять на вегетативную и стресс-лимитирующие системы, определяющие тяжесть и направленность всех органных изменений при ГБ [1. С. 10]. В указанном аспекте значим ревматоидный артрит (РА), являющийся хроническим деструктивным воспалительным заболеванием суставов с возможным вовлечением в процесс внутренних органов и негативным влиянием на состояние сердечно-сосудистой системы, качество и продолжительность жизни пациентов [2. С. 10]. В частности, показана роль иммунного воспаления в активации нейро-гуморальной, симпато-адреналовой системы, дисфункции эндотелия [1. С. 10], возможность повышения АД и нарушения его суточного ритма при включении в терапию РА: нестероидных противовоспалительных средств (НПВС), глюкокортикостероидов (ГКС) [3. С. 10]. В то же время, наглядно продемонстрирована возможность снижения риска сердечно-сосудистых осложнений (ССО) и смерти от них при адекватной терапии ГБ [4. С. 10]. Однако, традиционно, эффективность антигипертензивной терапии (АГТ) оценивается по динамике АД, некоторых морфометрических и метаболических параметров, а также клинической переносимости и частоте побочных и нежелательных явлений. Между тем, хорошо известно, что ГБ относят к болезням нарушенной нейро-гуморальной

регуляции с преобладанием активности симпато-адреналовой и ренин-ангиотензин-альдостероновой систем, исходный уровень активации и способность к изменению которых может существенно отличаться у каждого конкретного больного, что предполагает возможность неодинаковой их коррекции у отдельных пациентов, несмотря на одинаковый уровень целевого АД [5. С. 10]. Указанные факты обосновывают необходимость поиска объективных методов контроля за адекватностью и направленностью регуляторно-адаптивных изменений в целом организме на фоне антигипертензивной терапии. Одним из наиболее адекватных, объективных количественных методов, позволяющих исследовать и оценить комплексное взаимодействие вегетативных составляющих нейро-гуморальной регуляции организма в целом может стать проба сердечно-дыхательного синхронизма(СДС), учитывающая взаимодействие двух важнейших функций вегетативного обеспечения – сердечную и дыхательную [6. С. 10].

Целью исследования явилась оценка влияния небиволола на регуляторно-адаптивный статус у пациентов с гипертонической болезнью II стадии в сочетании с ревматоидным артритом.

Материалы и методы

Основную (1-ю) группу исследования после получения письменного информированного согласия, составили 148 больных ГБ II стадии (70 женщин и 78 мужчин) в возрасте 54,3±6,4 года (диагноз ГБ верифицировали в соответствие с рекомендациями ВНОК 2007г), без признаков РА или другой суставной патологии, требующей применения лекарственных препаратов; 2-ю группу составили – 22 больных, 3-ю группу – 26 больных с ГБ II стадии в сочетании с РА, достигшие состояние медикаментозной ремиссии (вне стадии обострения), (верификация диагноза РА, степени активности и рентгенологической стадии проводилась на основании диагностических критериев Американской ревматологической ассоциации (АРА) 1987 г. и классификации РА, утвержденной Пленумом Ассоциации ревматологов России (АРР) в 2007 г.), сопоставимые по полу и возрасту. Продолжительность заболевания РА составляла в среднем 7,1±2,3 года, диагноз ГБ у пациентов 2-й и 3-й групп был верифицирован до постановки диагноза РА. Антигипертензивная терапия пациентам всех групп проводилась с применением кардиоселективного β-АБ небиволола (небилет «Berlin-Chemie AG/ Menarini Group», Германия) в индивидуально подобранных дозах (средняя доза 10,1±0,9 мг/сут). В исследования включали только тех пациентов, которые не принимали регулярно АГТ (с отсутствием приема пролонгированных препаратов не менее 2 недель и препаратов короткого действия не менее 2 дней) с оценкой офисного и суточного АД. В качестве базисной терапии РА использованы: метотрексат в обеих группах, в индивидуально подобранных дозах (средняя доза 18,78±0,9 мг/нед) и НПВС в основном нимесулид (средняя доза 72,4±1,2 мг/сут.) который назначался в режиме «по требованию». При недостаточной эффективности метотрексата согласно рекомендациям АРР пациентам 2-й группы назначался: биологический агент инфликсимаб, а пациентам 3-й группы преднизолон. Инфликсимаб способ применения и дозы выдерживались согласно рекомендациям производителя: препарат вводился внутривенно, со скоростью не более 2 мл/мин. в течение не менее 2 часов с использованием инфузионной системы, имеющей апирогенный фильтр. Разовая доза подбиралась из расчета 3 мг/кг. Введения повторялись через 2 и 6 недель после первого и далее каждые 8 недель (общее число введений составило от 6 до 12). Преднизолон средняя суточная доза составляла 14,8±4,2 мг/сут. Исходно и через 1, 3, 6 месяцев наблюдения выполнялись следующие обследования: суточное мониторирование АД (СМАД) на аппарате «МН СДП 2» (Россия), анализировались стандартные показатели [7. С. 11]; эхокардиографическое (ЭХОКГ) на аппарате «ALOKA SSD 5500»

(Япония) датчиком 3,25 мГц по стандартной методике [8. С. 11] для определения структурного и функционального состояния миокарда; проба СДС для оценки состояния регуляторно-адаптивного статуса (РАС) [9. С. 11] на аппарате РНС МИКРО (Россия). Сущность исследования заключается в установлении синхронизации между заданным ритмом дыхания и сердцебиением, при высокочастотном дыхании в такт вспышкам фотостимулятора. Анализировали минимальную границу диапазона – минимальная частота вспышек лампы фотостимулятора и, соответственно, частота дыхания в такт им, при которой впервые формировался СДС; максимальную границу диапазона – максимальный ритм дыхания в ответ на фотостимуляцию, при котором СДС еще проявлялся; диапазон синхронизации (ДС) – разница между синхронизированными частотами сердцебиения и дыхания на максимальной и минимальной границах СДС; длительность развития СДС на минимальной и максимальной границах диапазона в кардиоциклах, т. е. скорость развития СДС от начала пробы до устойчивого формирования СДС на минимальной и максимальной границах диапазона синхронизации. Рассчитывали индекс регуляторно-адаптивного статуса (ИРАС), интегрирующий два наиболее информативных параметра СДС: индекс РАС = ДС/ДР мин.гр. х100, где ДС – диапазон синхронизации, ДР мин. гр. – длительность развития СДС на минимальной границе. Оценка результатов по шкале градации РАС в соответствии со значением ИРАС: высокие при ИРАС > 100; хорошие при ИРАС 99 - 50; удовлетворительные при ИРАС 49 - 25; низкие при ИРАС 24 - 10; неудовлетворительные при ИРАС < 9 [10.С.11]. Одновременно оценивали показатели вариабельности ритма сердца (ВРС): среднее значение R-R интервалов (RRNN), SDNN – стандартное отклонение NN интервалов, коэффициент вариации (CV = СКО/М*100, где М – среднее значение интервалов RR), общая мощность спектра (Total Power-TP), равная сумме мощностей в диапазонах высокочастотных (HF), низкочастотных (LF) и очень низкочастотных (VLF) колебаний. Отдельно анализировали мощность волн низкой (LF, диапазон 0,15-0,04 Гц (6,5-25 сек)), высокой (HF диапазон 0,4-0,15 Гц (2,5-6,5 сек)) и очень низкой (VLF, диапазон 0,04-0,003 Гц (25-333 сек)) частот и их нормализованные значения (удельная доля в общем спектре без очень низкочастотных колебаний), индекс централизации (ИЦ= (HF+LF)/VLF), индекс вагосимпатического взаимодействия (ИВСВ = LF/ HF) [11. С. 11]. В исследование не включали больных: не достигших целевого уровня АД, с острыми формами ИБС, симптоматической артериальной гипертонией, диагностированными нарушениями ритма и проводимости, перенесенными или имеющимися нарушениями мозгового кровообращения (геморрагический или ишемический инсульт, транзиторные ишемические атаки), наличием сахарного диабета 1 и 2 типов, ХСН выше I стадии II функционального класса, ревматическими или другими воспалительными заболеваниями любых органов, состояний эмоциональных и физических перегрузок, гематологических, онкологических заболеваний, принимающих психотропные или вегетокоррегирующие препараты, наличие любых данных (клинических, лабораторных инструментальных), подтверждающих присутствие у больных РА любых инфекций, онкологических заболеваний, острого или хронического гепатита, алкогольного поражения печени, выявление туберкулеза, аллергических реакций. Из исследования исключались также больные РА с сопутствующим нарушением функции почек, печени, амилоидозом, гломерулонефритом. Обработка полученных данных выполнена с помощью пакета программ STATISTICA 6.0 (Stat Soft Inc, США). Распределение значений количественных признаков проверялось на нормальность с помощью одностороннего теста Колмогорова-Смирнова. Во всех случаях была установлена нормальность распределения. Описание количественных

признаков выполнено с помощью среднего арифметического стандартного отклонения. Сравнение значений количественных признаков в группах выполнено с помощью t-критерия Стьюдента для независимых выборок, качественных признаков – с помощью критерия Пирсона χ^2. Статистически значимыми считали различия при $p < 0,05$.

Результаты исследования

Анализ основных показателей СДС и ВРС позволил выявить индивидуальную неоднородность, как исходного состояния пациентов, так и реакции их регуляторно-адаптивных систем на фоне лечение небивололом. В зависимости от спектральных составляющих волновой структуры сердечного ритма (соотношения LF/HF, %HF) мы условно выделили 3 группы пациентов: 1-я группа объединяла пациентов, в регуляции сердечного ритма которых преобладают признаки повышения активности симпатической составляющей (преобладание спектра LF, а LF/HF больше 1,05); 2-я – включала пациентов с преобладанием парасимпатического звена регуляции (преобладание спектра HF, LF/HF меньше 0,95) и 3-я группа характеризовалась сбалансированным типом регуляции (1,05 > LF/HF > 0,95). В зависимости от мощности общего спектра вариабельности сердечного ритма каждая из указанных выше групп условно подразделялась на пациентов с низкой (н.а), умеренной (у.а) и высокой (в.а) адаптивной способностью (значения TP соответственно 999 и менее, от 1000 до 2999 и выше 3000 мс2) [11. С. 11]. Изменения в подгруппах с умеренным уровнем адаптации и при сбалансированном типе регуляции носили промежуточный характер. Длительная 6 месячная терапия сопровождалась достоверным снижением уровня как систолического (САД), так и диастолического (ДАД) давления начиная с первого месяца терапии, значения которых достигали целевых цифр и были достоверны к третьему месяцу, сохраняясь до конца исследования, что сопоставимо с известными литературными данными [12. С. 11]. По данным ЭХОКГ к 6 месяцу наблюдения, на фоне терапии небивололом, достоверно улучшалась диастолическая функция сердца, что выражалось в увеличении соотношения пикового кровотока в период раннего наполнения левого желудочка и систолы левого предсердия (E/A) (18,6% – у пациентов 1-ой группы, 17,2% у пациентов 2-ой группы и 16,6% у пациентов 3-й группы) и снижению времени изоволюметрического расслабления (IVRT) (на 12,6%, 12,3% и 11,9% соответственно). У пациентов как 1-ой группы, так 2-ой и 3-ей достоверно снижались: толщина задней стенки ЛЖ (ЗСЛЖ) (на 6,3%, на 6,4% и 6,2% соответственно) и межжелудочковой перегородки (МЖП) (на 8,1%, на 7,9% и на 6,9% соответственно). У пациентов 1-ой группы исходным преобладанием (СПна и СПва), на фоне монотерапии небивололом к 6 месяцу наблюдения, достоверно увеличились: CV (на 42,0% и на 50,2%), ДС (на 17,3% и на 37,1% соответственно), ИРАС (на 29,3% и на 34,7% соответственно), минимальная граница диапазона (на 1,6% и на 5,5% соответственно), максимальная граница диапазона (на 2,2% и на 19,6% соответственно) и достоверно уменьшились: ИЦ (на 81,2% и на 64,8%), LF/HF (на 75,2% и на 84,3%), длительность развития СДС на минимальной границе диапазона (на 6,2% и на 15,4% соответственно) и длительность развития СДС на максимальной границе диапазона (на 4,3% и на 11,5% соответственно). У пациентов 2-ой группы с исходным преобладанием (СПна и СПва), достоверно увеличились: CV (на 35,7% и на 66,7%), ДС (на 19,5% и на 39,8%), ИРАС (на 28,9% и на 34,7% соответственно), минимальная граница диапазона (на 3,4% и на 11,1% соответственно), максимальная граница диапазона (на 1,6% и на 23,9% соответственно), и достоверно уменьшились: ИЦ (на 51,0% и на 53,8%), LF/HF (на 44,9% и на 74,1%), длительность развития СДС на минимальной границе (на 2,2% и на 10,1% соответственно), длительность развития СДС на максимальной границе (на 5,4% и на 8,1% соответственно). У пациентов 3-й

группы с исходным преобладанием (СПна и СПва), достоверно увеличились: CV (на 42,0% и на 50,2%), ДС (на 41,2% и на 43,7%), ИРАС (на 28,6% и на 30,7% соответственно), минимальная граница диапазона (на 2,3% и на 9,3% соответственно), максимальная граница диапазона (на 2,2% и на 16,4% соответственно), и достоверно уменьшились: ИЦ (на 81,2% и на 64,8%), LF/HF (на 75,2% и на 84,3%), длительность развития СДС на минимальной границе (на 5,8% и на 17,0% соответственно), длительность развития СДС на максимальной границе (на 6,9% и на 17,6% соответственно). В группе больных с исходным преобладанием активности ПСПна и ПСПва у пациентов 1-ой группы достоверно уменьшались: CV (на 66,6% и на 71,7%), ИРАС (на 65,7% и на 36,9% соответственно), ДС (на 56,9% и на 26,9% соответственно), максимальная граница диапазона (на 4,7% и на 2,9% соответственно), и достоверно увеличивались: ИЦ (на 47,5% и на 26,1%), LF/HF (на 57,1% и на 27,4%), длительность развития СДС на минимальной границе (на 21,3% и на 15,2% соответственно), длительность развития СДС на максимальной границе (на 61,2% и на 23,4% соответственно). У пациентов 2-ой группы достоверно уменьшались: CV (на 68,6% и на 67,4%), ИРАС (на 20,3% и на 29,8% соответственно), ДС (на 38,1% и на 44,8% соответственно), максимальная граница диапазона (на 1,2% и на 1,6% соответственно), и достоверно увеличивались: ИЦ (на 38,2% и на 58,3%), LF/HF (на 65,0% и на 47,3%), длительность развития СДС на минимальной границе (на 19,5% и на 22,4% соответственно), длительность развития СДС на максимальной границе (на 3,4% и на 3,9% соответственно). У пациентов 3-ой группы достоверно уменьшались: CV (на 67,7% и на 72,6%)ИРАС (на 25,2% и на 35,9% соответственно), ДС (на 29,4% и на 41,0% соответственно), максимальная граница диапазона (на 1,6% и на 1,5% соответственно), и достоверно увеличивались: ИЦ (на 34,3% и на 55,1%), LF/HF (на 62,7% и на 46,0%), длительность развития СДС на минимальной границе (на 21,8% и на 20,3% соответственно), длительность развития СДС на максимальной границе (на 9,8% и на 2,6% соответственно).

Обсуждение

Полученные данные, длительного лечения бета-адреноблокатором небивололом к 6 месяцу терапии, продемонстрировали у пациентов 1-3 групп: безопасность и эффективность на монотерапии. По данным ЭХОКГ достоверно улучшалась диастолическая функция сердца, уменьшались признаки гипертрофии миокарда, что касается ФВЛЖ, то в исследование включались пациенты без систолической дисфункции, поэтому, несмотря на некоторые цифровые колебания значений этого показателя, как до лечения, так и в процессе него оставались в пределах нормальных значений, что соответствует механизму действия препарата и согласуется с данными других авторов [13. С. 11]. Таким образом, у больных 1-3 групп с исходно преобладающим симпатикотоническим типом регуляции независимо от уровня адаптации отмечалось увеличение: CV, ИРАС, ДС, минимальной и максимальной границ диапазона и уменьшение: ИЦ, LF/HF, длительности развития СДС на минимальной и максимальной границах, нарастание, что свидетельствуют об улучшении регуляторно-адаптивных возможностей организма в целом [14. С. 11] и обосновывает показание для назначения небиволола у данной группы пациентов. В группах больных с исходно преобладающим парасимпатикотоническим типом регуляции, независимо от уровня адаптации отмечалась отрицательная динамика регуляторно-адаптивных параметров. Так через 6 месяцев монотерапии небивололом достоверно снижался CV, возрастал ИЦ, LF/HF, что свидетельствует об усилении симпатических влияний при незначительном уменьшении парасимпатической составляющей регуляции ритма сердца. Определялось снижение: ИРАС, ДС, максимальной границ диапазона, увеличение длительности развития СДС на минимальной и максимальной границах

подтверждающих нарушение регуляторно-адаптивных реакций. Следует отметить, что отрицательные изменения регуляторно-адаптивного статуса у пациентов с исходной парасимпатикотонией определялись уже в первые месяцы лечения и не корригировались на протяжении всего наблюдения, несмотря на сохранявшиеся целевые значения АД. Клинически удалось у части пациентов установить наличие таких жалоб, как утомляемость, снижение работоспособности, что больные объясняли повышенными нагрузками, наличием самого заболевания (ГБ), семейными проблемами и не связывали с приемом препарата. Существенных жалоб, которые служили бы основанием для отмены препарата, мы не обнаружили. У больных ГБ при равнозначных исходных клинических показаниях к назначению кардиоселективного бета-адреноблокатора небиволола и отсутствии противопоказаний для его назначения, определяются неоднозначные изменения регуляторно-адаптивного статуса, которые могут достаточно легко диагностироваться в широкой клинической практике с применением метода СДС.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Шилкина Н. П., Столярова С. А., Юнонин И. Е., и др. Особенности нейрогуморальной регуляции артериального давления у больных ревматическими заболеваниями // Терапевт. арх. – 2009. – №6. – С. 37-40.

2. Насонов Е. Л. Ревматоидный артрит как общемедицинская проблема //Терапевт. архив. – 2004. – № 5. – С5-7.

3. Каратеев А. Е. Ошибки и проблемы при использовании нестероидных противовоспалительных препаратов // РМЖ. – 2008. – № 10. – С. 650-660.

4. Диагностика и лечение артериальной гипертензии. Национальные клинические рекомендации (четвертый пересмотр). – М., 2010. – С. 478.

5. Стрюк Р. И., Длусская Р. Г. Адренореактивность и сердечно-сосудистая система. – М.: Медицина, 2003. – 158 с.

6. Покровский В. М., Абушкевич В. Г. и др. Сердечно-дыхательный синхронизм у человека / В. М. Покровский, В. Г Абушкевич и др. // Физиология человека. – 2002. – Т. 28. – №6. – С. 101-103.

8. Шиллер Н. Б., Осипов М. А. Клиническая эхокардиография. – М.: Практика, 2005. – С. 344-345.

9. Покровский В. М. и др. Система для определения сердечно-дыхательного синхронизма у человека / Покровский В. М., Пономарев В. В., Артюшков В. В., и др. //Россия. – Патент №86860. – 2009.

10. Покровский В. М. Сердечно-дыхательный синхронизм-метод количественной интегративной оценки регуляторно-адаптивного статуса (состояния). Сердечно-дыхательный синхронизм в оценке регуляторно-адаптивных возможностей организма. – Краснодар: Кубань-Книга, 2010. – С. 183-185.

11. Михайлов В. М. Вариабельность ритма сердца. Опыт практического применения. – Иваново: Изд-во Ивановской гос. мед. академии, 2000. – 200 с.

12. Ратова Л. Г., Чазова Е. И. Эффективность и безопасность лечения β-адреноблокатором III поколения пациентов с артериальной гипертонией //Consilium Medicum. – 2009. – Т.11. – №5. – С. 26-29.

13. Задиоченко В. С., Багатырова К. М., Шехян Г. Г. Кардиоселективный β-адреноблокатор Конкор в лечении кардиологических больных // РМЖ. – 2010. – Т. 18. – №10. – С. 702-707.

14. Покровский В. М. Система для определения сердечно-дыхательного синхронизма у человека / В. М. Покровский, В. В. Пономарев, В. В. Артюшков // Россия. – Патент № 86860. – 2009.

ВЛАДИВОСТОКСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

УДК 612.386
ББК 57.334.1
Медицина

медицина

АНАЛИЗ СИСТЕМНОЙ И ЛОКАЛЬНОЙ ПРОДУКЦИИ ФАКТОРА НЕКРОЗА ОПУХОЛИ АЛЬФА У ДЕТЕЙ С ПИЩЕВОЙ ИНТОЛЕРАНТНОСТЬЮ И ИММУННО-ГЕНЕТИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ЕЕ РЕГУЛЯЦИИ[1]

Доктор медицинских наук Т. А. Шуматова
Кандидат медицинских наук Н. Г. Приходченко

С целью изучения системной и локальной продукции TNF-α, его растворимых рецепторов и анализе патогенетической значимости полиморфизма гена TNF-α в участке G308A в генезе пищевой интолерантности проведено комплексное клинико-лабораторное обследование 39 детей с пищевой интолерантностью лактозы. Выявлено локальное повышение фекального уровня TNF-α и его растворимых рецепторов в желудочно-кишечном тракте, что свидетельствует об участии иммуновоспалительных механизмов в развитии пищевой непереносимости у детей. Проведенное иммуногенетическое исследование показало ассоциированность аллелей 308G/G гена TNF-α с развитием пищевой непереносимости у детей.

Ключевые слова
Дети, пищевая интолерантность, патогенез, тумор некротический фактор альфа (TNF-α), полиморфизм генов

В процессе эволюции сформировались сложные механизмы взаимодействия человека, его микрофлоры и различных факторов окружающей среды. Ведущую роль в этих процессах отводится иммунной системе. В реализации иммунных механизмов на уровне желудочно-кишечного тракта (ЖКТ) принимают участие три взаимосвязанных ключевых компонента: нормальная микрофлора, лимфоидная ткань, ассоциированная со слизистой оболочкой кишечника и цитокины [2, 3].

В большинстве случаев иммунные реакция к компонентам пищи не развивается благодаря уникальной способности иммунной системы ЖКТ формировать пищевую толерантность. Нарушению формирования оральной толерантности (пищевая интолерантность, пищевая непереносимость) в настоящее время отводят одно из главных мест среди причин хронической гастроэнтерологической патологии [3, 6]. Причины развития пищевой интолерантности (ПИ) до настоящего времени окончательно не установлены.

Высказано предположение, что развитие ПИ может быть обусловлено наследуемым

[1] **Работа выполнена при поддержке федеральной целевой программы «Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития научно-технологического комплекса России на 2007-2012 годы» в рамках гранта по Госконтракту №16.512.11.2072.**

несовершенством контроля над иммунологической толерантностью и интенсивностью иммунного ответа, а также повышением проницаемости кишечного барьера [3, 10]. В результате данных процессов формируется каскад системных и локальных иммунных и аутоиммунных реакций. Большое значение в формировании ПИ отводится и дисбалансу опозиционных цитокинов [5]. Одним из ключевых цитокинов с провоспалительным эффектом является тумор некротический фактор альфа (TNF-α).

TNF-α играет фундаментальную физиологическую роль в иммунорегуляции, но в некоторых случаях способен оказывать патологическое действие, принимая участие в развитии и прогрессировании воспаления, сосудистой гиперкоагуляции, гемодинамических нарушениях и процессах метаболического истощения (кахексия) при заболеваниях человека как инфекционной, так и не инфекционной природы [1]. По структуре TNF-α – гомотример. Его биологически активная, растворимая форма образуется из мембран-ассоциированной, после расщепления TNF-α – конвертирующим ферментом. TNF-α проявляет свою биологическую активность после связывания со специфическими мембранными рецепторами, с молекулярной массой 55 Kd (типа I или CD120a) и 75 Kd (типа II или CD120b), которые относятся к трансмембранным рецепторам типа I и экспрессируются на многих клетках, включая кардиомиоциты и клетки сосудистого эндотелия [7]. Взаимодействие TNF-α с рецепторами приводит к активации факторов транскрипции (NF-kB, AP-1), которые являются регуляторами генов широкого спектра медиаторов. К ним относятся провоспалительные медиаторы, такие как интерлейкин (ИЛ)-1, ИЛ-6, простагландины, фактор активации тромбоцитов, факторы роста (тромбоцитарный фактор роста, трансформирующий фактор роста-β), а также гормоны (адреналин). Кроме того, TNF-α принимает участие в регуляции апоптоза клеток, экспрессирующих TNF – рецепторы [4]. В результате гиперпродукции TNF-α повышается проницаемость капилляров, увеличивается синтез нейтрофилами и моноцитами молекул эндотелиальной лейкоцитарной и внутрисосудистой адгезии, повреждается эндотелий сосудов и возникает внутрисосудистый тромбоз [9]. В целом TNF-α, благодаря многочисленным системным и локальным эффектам, может выполнять важную роль в повреждении мукоэпителиального барьера слизистой оболочки кишечника.

Продукция TNF-α, с одной стороны, генетически детерминирована, а с другой стороны, может быть индуцирована развитием иммунной реакции [8, 11]. Установлено, что ген TNF-α картирован на 6 хромосоме (6p21.3). Он имеет 3 интрона и 4 экзона, его размер 2762 нуклеотидные пары. Известны более 30 полиморфных вариантов гена (SNP-полиморфизмы, микросателлиты), но только около половины из них влияют на экспрессию TNF-α in vitro [8, 12]. На протяжении последних лет проведен целый ряд исследований ассоциации полиморфизмов гена TNF-α в различных популяциях. Наибольший интерес исследователей вызывает полиморфизм – 308G/A, локализованный в промоторной области гена. Замена гуанидина на аденин в данном случае приводит к повышению экспрессии гена in vitro и увеличению выработки этого цитокина, что сопряжено с риском развития аутоиммунной патологии [4]. Предполагается, что существование полиморфизма генов во многом способно объяснить очевидные индивидуальные различия в отношении клинических проявлений заболевания, а также лечь в основу комплекса предиктивных мероприятий у каждого конкретного больного.

Цель настоящего исследования состояла в изучении системной и локальной продукции TNF-α, его растворимых рецепторов и анализе патогенетической значимости полиморфизма гена TNF-α в участке G308A у детей с явлениями пищевой интолерантности.

Материал и методы исследования. Проведено комплексное клинико-лабораторное обследование 39 детей (I группа) в возрасте от 4-х до 12-и месяцев с пищевой интолерантностью лактозы. Все дети находились на грудном вскармливании. В анамнезе у них имелись указания на перенесенные кишечные инфекции, неправильное введение прикорма. До поступления в стационар все дети в течение 3-8 недель имели персистирующую диарею, у всех отсутствовал эффект от амбулаторно проводимой диетотерапии. Диагноз пищевой интолерантности лактозы выставлялся на основании комплексного обследования: наличия диареи кислого характера, специфических изменений в копрологических анализах, положительной реакции Бенедикта. Группу сравнения (II группа) составили 20 здоровых детей в возрасте 4-9 месяцев без признаков пищевой непереносимости молочного сахара в анамнезе.

Материалом для исследования служили сыворотка крови, слюна, копрофильтраты. Определение TNF-α, sTNF – RI и sTNF – RII проводили с помощью реактивов фирмы «BSM» (USA) методом энзим-связанного иммуносорбентного анализа (ELISA – enzyme-linked immunosor- bent assay). Расчеты производили путем построения калибровочной кривой с помощью компьютерной программы.

Генотипирование выполняли в лаборатории молекулярно-генетических исследований ГБУЗ ККЦ СВМП. Полиморфные варианты исследуемых генов изучали с помощью амплификации соответствующих участков генома методом полимеразной цепной реакции (ПЦР, лаборатория ПЦР «Терцик»), используя наборы реагентов для выявления полиморфизмов в геноме человека методом ПЦР с электрофоретической схемой детекции результата производства ООО НПФ «ЛИТЕХ». Исследованы полиморфные варианты гена TNF-α (G308A).

Все пациенты дали письменное согласие на участие в исследовании. Исследование было проведено с учетом требований Хельсинской декларации Всемирной ассоциации «Этические принципы проведения научных медицинских исследований с участием человека» с поправками 2000 г. и «Правилами клинической практики в Российской Федерации», утвержденными Приказом Министерства РФ от 19.06.2003, № 266.

Оценку полученных результатов и комплексный системный анализ данных проводили методом вариационной статистики с вычислением средней относительной величины (P), ошибки средней относительной величины (mp), средней арифметической (M), ошибки средней арифметической (m), доверительного коэффициента Стьюдента (t) при заданном уровне значимости (p). Результаты статистического анализа принимались как достоверные при $p < 0,05$. Статистическую обработку материала выполняли с помощью специализированных пакетов прикладных программ для исследований («Excel-2007» и «Statstica 6.0» for Windows). Согласно законам популяционной генетики все изученные полиморфные варианты генов в выборках пациентов проверяли на соответствие закону Харди-Вайнберга с помощью критерия χ^2. Для сравнения частот генотипов и аллелей в малых группах использовали критерий χ^2 с поправкой Йетса на непрерывность.

Результаты исследования. Проведенное комплексное клинико-лабораторное обследование установило непереносимость лактозы у всех пациентов I группы. Регистрировали: учащенный стул водянистого характера, пенистый, с кислым запахом (100%), срыгивания у 24 (61,5%), рвоту у 6 (15,36%), метеоризм (в 92,16% случаев), флатуленцию (87,04%), кишечные колики (92,16%). Копрологические нарушения характеризовались смешанной стеатореей у 15 детей (38,4%), стеатореей II типа у 18 (46,08%), амилореей у 37 (94,72%), креатореей – у 18 (46,2%). Также в копрограмме определяли наличие

переваримой клетчатки – у 23 (58,9%), присутствие йодофильной флоры – у 34 (87,04%) детей. pH кала составлял 5,47 +0,32. Содержания углеводов (дисахаридов) в кале составило 1,26+0,07%.

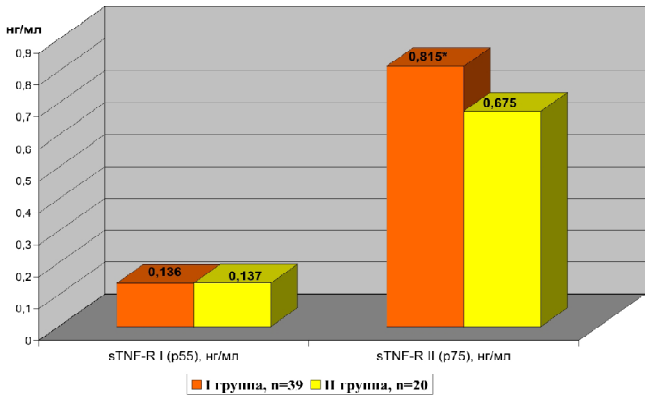
Содержание TNF-α в сыворотке крови у детей I и II группы не имело достоверных (p>0,5) отличий – 4,896±0,843 ммоль/л и 5,161±0,957 ммоль/л, соответственно.

Иммунологическое исследование секрета ротоглотки у больных 1-й группы показало достоверно (p<0,01) более высокие показатели уровня TNF-α. Содержание TNF-α у детей с ПИ составило 17,812 ±1,213 ммоль/л, что в 1,4 раза превышало показатели контрольной группы (12,426 ±1,003 ммоль/л). Исследование саливарного уровня TNF-α в на фоне положительной клинической динамики не показало достоверного (p>0,05) снижения его продукции – 17,409±1,813 ммоль/л.

Анализ полученных данных выявил достоверное (p < 0,05) повышение продукции TNF-α в копрофильтратах у всех пациентов I группы. Уровень TNF-α у детей с пищевой непереносимостью был увеличен в 7,6 раз по сравнению со здоровыми детьми (контрольная группа) и составил 31,041±2,713 ммоль/л (p < 0,05).

Анализ уровня TNF-α в копрофильтратах в динамике заболевания показало достоверное (p<0,01) снижение активности TNF-α у детей с ПИ на фоне исчезновения клинических симптомов заболевания.

Содержание растворимых рецепторов к TNF-α I типа (sTNF – RI p55) в копрофильтратах не отличалось (p > 0,05) у пациентов I и II групп (0,135±0,032 нг/мл и 0,138±0,037 нг/мл, рис. 1), регистрировали тенденцию к нарастанию представленности рецепторов sTNF – RII (0,816±0,139 и



* – достоверность различий между группами, p<0,05

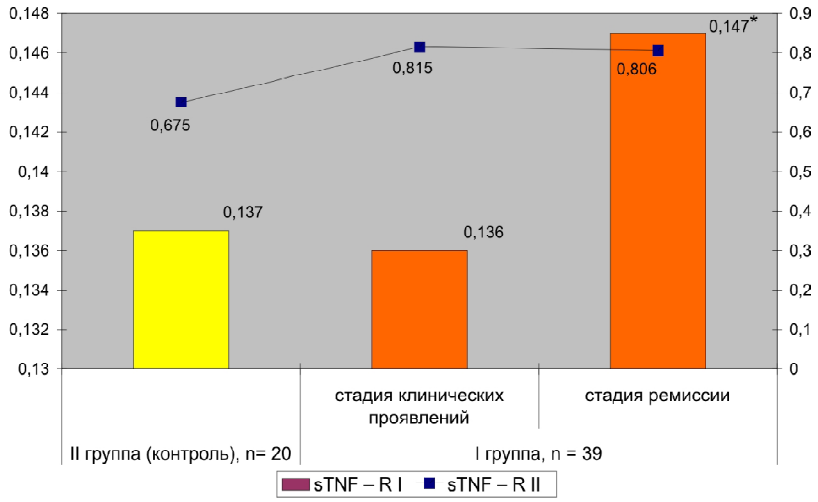
Рис. 1. Содержание sTNF – R I и sTNF – R II в копрофильтратах у детей I и II групп

0,675±0,066 нг/мл соответственно, p<0,05).

На фоне уменьшения клинических проявлений пищевой интолерантности сохранялись достоверно (p<0,01). высокие показатели представленности рецепторов sTNF – RII, отмечено достоверное увеличение представленности рецепторов sTNF – RI в копрофильтратах по сравнению с первоначальным уровнем (рис. 2) .

Проведенный анализ показал наличие линейной прямой средней степени выраженности корреляционной связи (r=0,32) между уровнем TNF-α в слюне и копрофильтрате (p<0,05), а также между содержанием TNF-α и его растворимого рецептора sTNF – R II в копрофильтратах (r=0,29, p<0,05).

Изучение полиморфизма промоторного региона гена TNF-α в участке G308A у здоровых лиц показало резкое преобладание частоты гомозиготного варианта G/G (89,58%) над гетерозиготным G/A (8,34%), а частота генотипа A/A оказалась минимальной. Анализ данных по частотам генотипов и аллелей исследованных генов показал, что группа детей с ПИ не отли-



* – достоверность изменений в разные стадии заболевания

Рис. 2. Содержание sTNF – R I и sTNF – R II в копрофильтратах у детей с ПИ в разные стадии заболевания

чалась достоверно от популяционной выборки согласно данным литературы, возможно, в силу недостаточного количества наблюдений. Гетерозиготный вариант G/A гена TNF-α был обнаружен в 23,08% случаев, генотип G/G отмечался у 76,92% обследованных пациентов, гомозиготный генотип A/A не был выявлен ни в одном случае.

Обсуждение полученных результатов. Согласно современным исследованиям, в развитии пищевой интолерантности нарушения кишечного барьера, селективно защищающего организм от антигенных субстанций, занимают одно из ведущих мест [3, 10]. Анатомо-функциональная состоятельность эпителиального барьера слизистой оболочки кишечника влияет на напряженность местного иммунного ответа, что отражается локальным цитокиновым профилем, экспрессией костимулирующих молекул на антигенпредставляющих клетках, угнетением синтеза IgA. Повышение проницаемости эпителия кишечника и развитие эндотелиальной дисфункции способствуют проникновению антигенов из полости кишечника в кровоток. Проведенное нами исследование установило повышение продукции TNF-α у детей с ПИ на системном и локальных уровнях. При этом TNF-α можно рассматривать в качестве аутокринного участника мукоэпителиального повреждения и триггера развития целого каскада иммунопатологических реакций. Поскольку TNF-α играет важную роль в формировании специфического иммунного ответа, избыток этого цитокина создает условия для поддержания и дальнейшего развития хронического воспаления в слизистой оболочке путем снижения процессов антиинфекционной защиты, формирования локального иммунодефицитного состояния и усиления повреждающего действия различных антигенов и патогенных микроорганизмов. Кроме того, высокий уровень TNF-α увеличивает проницаемость капилляров, повреждая эндотелий сосудов, повышая синтез нейтрофилами и моноцитами молекул эндотелиальной лейкоцитарной и внутрисосудистой адгезии. Одним из возможных механизмов снижения синтеза TNF-α у пациентов с ПИ может быть возрастание содержания растворимых форм его рецептора.

Проведенный анализ показал повышение уровня растворимого рецептора TNF-α II в копрофильтратах у детей с ПИ, в то время как активность растворимого рецептора TNF-α I существенно не отличалась от показателей контрольной группы. Очевидно считать, что возрастание шеддинга рецепторов с поверхности клеточ-

ных мембран в активную фазу заболевания может выполнять роль своеобразного «резервуара» этого цитокина в организме, продлевая период его полураспада и участвуя в доставке его в очаг повреждения. При этом sTNF – RI – тип рецепторов выступает в роли естественного ингибитора TNF-α, а его нарастание патогенетически значимо для снижения активности локального воспалительного процесса и клиренса TNF-α из организма.

Таким образом, локальное повышение продукции TNF-α в желудочно-кишечном тракте свидетельствует об участии иммуновоспалительных механизмов в развитии пищевой непереносимости у детей. Изучение локальной продукции TNF-α и sTNF RII, в силу неинвазивности методики, может иметь значение для клинического мониторинга тяжести патологического процесса, а определение уровня sTNF RI характеризовать характер течения патологического процесса и его прогноз.

Проведенное иммуногенетическое исследование показало ассоциированность аллелей 308G/G гена TNF-α с развитием пищевой непереносимости у детей. Вероятно, носительство аллелей 308A гена TNF-α не играет важной патогенетической роли в развитии пищевой непереносимости у детей.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Кировский Л. В., Акалович С. Т., Чалый Ю. В., Кировский В. В. Роль интерлейкина-8, дефензинов, фактора некроза опухоли и его рецепторов в процессе реализации воспалительной реакции // Медицинский журнал: научно-практический рецензируемый журнал. – 2009. – № 3. – С. 10-15.

2. Корниенко Е. А., Ломакина Е. А., Калинина Н. М., Чиненова Л. В. Иммунологические особенности воспалительных заболеваний кишечника у детей и их клиническое значении // Вопросы практической педиатрии. – 2008. – Т. 3. – № 1. – С. 42-47.

3. Лусс Л. В. Пищевая аллергия и пищевая непереносимость // Цитокины и воспаление. – 2005. – № 4(3). – С. 107-114.

4. Моисеев С. В. Антогонисты фактора некроза опухоли-α при аутоиммунных заболеваниях // Клиническая фармакология и терапия. – 2006. – Т. 15. – № 2. – С. 76-81.

5. Хандамирова О. О. Цитокиновый профиль у детей с воспалительным заболеваниями кишечника // Педиатрическая фармакология. – 2008. – Т. 5. – № 6. – С. 132-132.

6. Шуматова Т. А., Григорян Л. А., Приходченко Н. Г., Ни А. Н. Оценка эффективности диетотерапии у детей первого года жизни с непереносимостью лактозы // Вопросы детской диетологии. – 2011. – № 5. – С. 24-28.

7. Aderka, D. The potential biological and clinical significance of the soluble tumor necrosis factor receptors // Cytokine Growth Factor Rev. – 2005. – № 7. – P. 231-240.

8. Keatings V. M. et al. A Polymorphism in the tumor necrosis factor-α gene promoter region may predispose to a poor prognosis in COPD // Chest. – 2000. – № 5(118). – P. 971-975.

9. Menon R., Velez D. R., Simhan H. et al. Multilocus interactions at maternal tumor necrosis factor-α, tumor necrosis factor receptors, interleukin-6 and interleukin-6 receptor genes predict spontaneous preterm labor in European-American women // American Journal of Obstetrics and Gynecology. – Vol. 194. – No. 6. – P. 1616-1624.

10. Morini S., Elias G., Brown M., Subbotin V., Rastellini C., Cicalese L. Chronic morphofunctional damage as a consequence of transient ischemia/reperfusion injury of the small bowel // Histol Histopathol. – 2010. – № 25(3). – P. 277-281.

11. Sanders V. M. Epigenetic regulation of Th1 and Th2 cell development // Brain Behav Immun. – 2006. – № 20(4). – P. 317-324.

12. Waterland R. A., Michels K. B. Epigenetic epidemiology of the developmental origins hypothesis // Annu Rev Nutr. – 2007. – № 27. – P. 363-388.

SUMMARY

Ryndin I. Y. Rurickovichi and Gedeminovichi during the First Romanovs (1613-1682) [Part 24] // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 3 – 14. [1,0 п. л.]

Key words

The Moscow state, princely aristocracy, Boyar's Duma, Rurickovichi and Gedeminovichi, Rzech Pospolita

Summary

Consideration of activity of princely clans of Rurickovichi and Gedeminovichi in the period of board of tsars of Mikhail Fedorovich, Alecsey Mikhaylovich and Feodor Alekseevich.

Consecutive consideration of merge process of the princely aristocracy with the old Moscow and other nobility.

Belyaeva N. F. , Yaushkina N. N. The Role of the Diocese of Saransk and Mordovia in the Spiritual and Moral education of Youth in a Multicultural and Multi-Confessional Space // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 15 – 22. [0,6 п. л.]

Key words

Interfaith dialogue, traditional customs and ceremonies, Orthodoxy, religious consciousness, catechetical work, Sunday school, tradition, spiritual and moral values.

Summary

This article was first on the basis of historical data and materials periodicals attempted to consider the educational and missionary work of the Russian Orthodox Church (ROC) in the Republic of Mordovia on the formation of spiritual and moral values in young people at this stage. The role of various religious organizations, church schools, catechism courses for the consolidation of the spiritual forces of society, education, and ethnic and cultural ethnic and religious tolerance. In the scientific revolution introduced new archival materials. The results can be used in modern practice, education spiritual and moral values, teaching discipline «Orthodox culture» and elective courses.

Kornishina G. A. Ethnic Structure of the Mordvins: Concept Formation and Contemporary Status // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 23 – 29.

Key words **[0,6 п. л.]**

The Mordovian ethnos, ethnogenesis , ethnostructure, interethnic contacts, moksha, erzya, consolidation

Summary

The article analyzes the concept of ethnogenesis Mordvins and formation of its two subetnosov (moksha and erzya). Description of modern Mordovia etnostruktury people, with special attention to its binarity. Also discusses certain actions of State and public structures of the Republic of Mordovia, aimed at the consolidation and growth of the Mordovia ethnic identity.

Gromov R. M. Functions of the ROC Religious Organizations, Interaction of Church and Government Cooperation in Ryazan from 1950 to 1964 // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 30 – 35. [0,5 п. л.]

Key words

Russian Orthodox Church, Government, Committee on ROC, Patriarch, Government and Church relations

Summary

The problem of Church and Government cooperation in Russia of the 20th century touches upon modern scientists' thoughts. Committee on ROC was the crucial agency and an intermediary between Government and Church in the period from 1950 to 1964. Its functions were controlling and monitoring of the ROC religious organizations. According to the presented material the Ryazan district history contains the two subjects of relations description. They are

Ryazan eparchy and Committee on ROC. However anti-religious domination in that period shows Church dependence on personality andan ideological interest of ROCplenipotentiary.

Zubanova S. G. The Work of the Orthodox Church Related to the Motherland Protection and Patriots' Up-Bringing // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 36 – 41. [0,5 п. л.]

Key words

Patriotism, Motherland, Homeland, Russian Orthodox Church, Orthodoxy, protection of the Motherland, historical facts.

Summary

The role of the Orthodox Church in the defense of the Motherland from the foreign invaders during the wars of 1812, 1941-1945, as well as during other historical periods of national calamities is considered in the article. Orthodoxy is regarded as religion and ideology which united the people for the great patriotic goal – protection of the Motherland from the invaders.

Rogozhkin D. A. Organization and Development of Health Care and Health Education in the Province of Ryazan in the Period of the NEP // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 42 – 47. [0,5 п. л.]

Key words

NEP, health, Gubzdravotdel, medicine, health education, health commission, insurance.

Summary

The article discusses the measures taken by the authorities to improve the sanitary conditions of the Ryazan Province. Provides statistical data for assessing the scale and scope of activities aimed to improving of the level of medical service, disease prevention, and public education in the health field.

Morozova O. S. Electoral Targeting in the Election Process // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 48 – 53. [0,5 п. л.]

Key words

Electoral targeting, political parties, regional political process, elections, the strategies of electoral process, political science

Summary

The article focuses on the analysis of regional electoral process and the introduction of the notion «electoral targeting» in the scientific vocabulary.

Chernysheva O. V. Preventive Maintenance of Destruction of Military Men as a Result of Suicide Incidents: the Opinion of the Sociologist // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 54 – 59. [0,5 п. л.]

Key words

Suicide, demonstrative suicide, suicidal behaviour, aggression

Summary

The article presents peculiarities of the military men's suicidal behavior from the common theoretical and methodological positions based on obtained empirical data. The author reveals causes of such behavior rise in conditions of military service and introduces methods of its psychological diagnostics. It is proved that the unit commanders must work on maintenance of their personnel's mental health and it is essential to hold activities devoted to the deviant suicidal prevention.

Fadeev A. V. Influence of the Religion Elements on the Success of Studying «Philosophy» in the Military Higher Educational Institution // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 60 – 67. [0,6 п. л.]

Key words

Spirituality, morality, ethics, patriotism, philosophy, ideology, interaction, theocentrism, religion, Christianity, Orthodoxy, Buddhism, Islam

Summary

The article is devoted to the problem of the interaction between education and religion in present-day society. The article dwells upon the history of the interaction between religion and education in Russia. Having analyzed the ways, forms and methods of using spiritual potential of Orthodox religion, the author concentrates on improving of the education and training quality among cadets. It is proposed to draw on the spiritual potential of Orthodox church for further successful improvement of philosophical studies in military higher educational institution.

Voronkova L. P. The Value of Literary Journey in the History of Tourism // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 68 – 77. [0,8 п. л.]

Key words

Tourism, travel, culture, literary journey, tourist motivation, tourist fashion, geography of tourism.

Summary

The subject of study in this article is the impact that literary works in the history of tourism. The article is an attempt to specific works of literature devoted to travel, to trace their influence on the development of tourist motivation, on the formation of tourist travel and fashion to expand the geography of tourism.

Voznesenskaya A. P. Easy Eros and the Marriage State in the Subculture of the Russian Intelligentsia in the XIXth - early XXth Centuries // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 78 – 83. [0,5 п. л.]

Key words

Intelligentsia, Eros, freedom, nihilism, culture, marriage, personality, society

Summary

In the 2nd half of XIX century subculture of «intelligentsia» distinguishing by extreme radicalism appears in general Russian culture movement to growth of self-consciousness and cultural role of personality. Striving for freedom of consciousness from society imperatives intellectuals realized freedom as major cultural value. Countercultural protect becomes stable state of intelligentsia consciousness transforming whole value priority system and forming «new people» subculture on overall freedom basis. Erotic relationship is one of those spheres which «nihilism» transformed radically.

Kutenkov P. I. Sign Noise in Russian National Sryade (Clothes) // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 84 – 90. [0,6 п. л.]

Key words

The widow, century, life times, spiritual transition, sign noise, russian national clothes, sryada

Summary

The new phenomenon in Russian national clothes – sign noise is considered. The reasons of occurrence and distribution degree are established.

Kutenkov P. I. On the Notions of the Language of a Landmark Study Sryada (Clothes) of the Russian Folk Culture // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 91 – 96.

Key words **[0,5 п. л.]**

Baba, Baba full, a woman, a landmark study, the festive sryada, festive sad sryada, clothing, sadness, concepts, родокон life, the time of life, sryada

Summary

The article briefly outlines the need for the introduction of new concepts in cultural studies and proposed concepts necessary for a landmark study of popular culture and sryada.

Belyaeva V. A. The Professional Competence of the Teacher in the Process of Realization the New Federation State Standards of Education // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 97 – 100. [0,3 п. л.]

Key words

Professionalism of the teachers, professional competence, culture and professional competence of students

Summary

This article devoted to the actual problems of training students in the system of double level education. It analyzes culture and professional competence of students in corresponding to demands of the new federation state standards of education.

Bulatetskiy S.V. Psychophysiological Aspects of Success of Professional Training // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 101 – 106. [0,5 п. л.]

Key words

Professional training success, mathematical analysis of heart beat, emotional stress, nonspecific mechanism of adaptation, criteria and indicators

Summary

The results of using mathematical analysis of heart beat for estimation of changes of productivity psychophysiological processes in conditions of emotional stress are considered. The article deals with analysis of activity of physiological regulation mechanism according to a theory of self-organizing thermodynamical unbalanced systems. The main criteria of nonspecific mechanism of adaptation for estimation of physiological efforts of activity and adaptation process and for predicting of professional training success are represented.

Grebenkina L. K., Kopylova N. A. The Modernization of the Innovative Activity in the Sphere of Pedagogical Education // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 107 – 113. [0,6 п. л.]

Key words

Modernization, educational modernization, innovative activity, pedagogical education, expert knowledge, competence, competence method

Summary

The questions of the modernization of the innovative activity in the sphere of pedagogical education, the main documents of the RF educational policy in the aspect of a competence method are discussed in the article. The innovative activity work experience of the chair of pedagogics and pedagogical technologies of Ryazan State University named for S. A. Yesenin is shown in the article.

Gorshenina S. N., Yakunchev M. A. The Status and the Essentiality of Upgrading of Ethnocultural Education of Students in Conditions of Higher Pedagogical Institutions // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 114 – 122. [0,7 п. л.]

Key words

Professional education, ethnocultural education of students of higher pedagogical institutions, ethnocultural competence, criteria, figures, levels of ethnocultural competence

Summary

The current situation of ethnocultural education of students of higher pedagogical institutions is under consideration. The results of research of ethnocultural competence of graduating students of higher pedagogical institutions are represented. The main ways of improvement of ethnocultural education of future teachers in the condition of functioning of scientific laboratory in higher pedagogical institutions are defined.

Efremov O. Y., Osipov D. L. Pedagogical Conditions of Formation of Professionalism of Administrative Activity of Officer Shots and Employees of Power Departments //

Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 123 – 129. [0,6 п. л.]

Key words

Professionalism, professionalism formation, administrative activity, preparation of officers and employees of power departments, pedagogical conditions of formation of professionalism

Summary

In article the essence and the maintenance of professionalism of administrative activity of officer shots and employees of power departments are considered. Pedagogical conditions of formation of professionalism of administrative activity of officers and employees of power departments are defined.

Ilkevich B. V., Nikonov V. V. Industrial Arts Education in Gzhel Region in the Years of First Five-Year Plans // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 130 – 141.

Key words **[1,0 п. л.]**

Artistic-industrial education, folk artistic craft Gzhel

Summary

In article are considered questions of the development of industrial arts education in Gzhel in the 1930s. For the first time in detail describes the process of reorganization of Gzhel school craft apprenticeship in a ceramic technical school, caused by public needs in specialists in ceramics. Used in this work unique archive materials, many published for the first time.

Fomina N. A., Lenyushkin N. E. Features and Psychological Structure of Temperament Teenagers with Deviant Behavior // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 142 – 148. [0,6 п. л.]

Key words

Temperament, power dynamic component, emotional-affective component, regulatory-selective component, psychological structure, teenagers with deviant behavior

Summary

This article analyzes the research results of temperament teenagers with deviant behavior, carried out in accordance with the systemic-functional approach developed by A. I. Krupnov. It presents the activation, emotional, regulatory characteristics of temperament and his psychological structure as a system.

Sheshunov I. V., Kopysova L. A. Educational Support of Vocational Guidance in Medical High Schools // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 149 – 154.

Key words **[0,5 п. л.]**

Educational support, education of medical stuff, students of medical high schools, vocational guidance, motivation development of educational and professional activity

Summary

Theory, entity, content, conditions and ways of educational support of vocational guidance in Medical High Schools are examined in this article. The primary importance of the development process in the education of medical stuff is discovered.

Admiralskaya I. S., Dontsov D. A. Perceptual Aspect of Marital Satisfaction // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 155 – 160. [0,5 п. л.]

Key words

Social perception, marital satisfaction, self-attitude, the psychology of marriage

Summary

This paper presents the results of a study of perceptual aspect of communication within couples. Compare the performance self-relation, relationship to spouse in couples met and unmet marriage. Show the relationship between the ratio of the spouse and perceived satisfaction with marriage.

Arkharova L. I., Plaksina O. A. Direction of the Student Volunteer Group «Svoi» to Promote Healthy Lifestyles // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 161 – 164.

Key words **[0,3 п. л.]**

Volunteering, studentship, prevention of harmful habits, healthy lifestyle

Summary

The article is dedicated to the problem of formation a healthy lifestyle among teenagers and students. There are shown different aspects of the work of the volunteer group 'Svoi' under the Institute of psychology, pedagogics and social work under Ryazan State University named for S. Esenin. The formation of the tendency to living a healthy lifestyle among the youth is an objective characteristic of the efficiency of the processes of prevention drug abuse, smoking, solvent abuse and spreading of HIV.

Arshinova V. V. System Prevention of Dependent Behavior // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 165 – 173. **[0,7 п. л.]**

Key words

System: prevention of dependent behavior, chemical dependence, theories of addiction, theories of prevention of addiction, theory of a sustainable development of the personality

Summary

The scientific paper of the monograph «System prevention of dependent behavior» describes the summary of actual social problems of modern Russia in the field of prevention of tobacco smoking, alcoholism, drug addiction among younger generation. In the monograph aspects of a modern professional approach to prevention of dependent behavior are opened. These approaches are developed by the author on the basis of the foreign and domestic scientific knowledge, lying in the field of psychology and pedagogies. In the monograph in a clear and available form with numerous examples of practical character are considered. For the first time on the basis of the theory of «a sustainable development of the personality» the author's system approach in the field of prevention of dependent behavior is stated.

Bulka A. P., Krachko E. A. The Treatment of Differential Model of Cadets-Pilots' Distribution on Sorts of Aircraft // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 174 – 184. **[0,9 п. л.]**

Key words

Professional fitness for certain flying speciality, psychological portrait of pilot different specializations, professional important attributes, the combination psychophysiology attributes, unit parameter, differential model

Summary

Study to was psychophysiological attributes of cadets-pilots' of different flying speciality. Describe to was combination attributes for cadets-pilots' differentiation and the subsequent training on sorts of aircraft. Work to was differential model, which to was enable distribute for the future cadets-pilots' study on different type of aircraft.

Gutnik I. Y. The Changing Roles of Pedagogical Diagnostics in Modern Conditions // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 185 – 190. **[0,5 п. л.]**

Key words

Pedagogical diagnostics, diagnostic competence of the teacher, individual educational route of the disciple, educational assistance and support, the self-determination of pupils

Summary

The article analyzes the views of the author to change the functions of the pedagogical diagnostics, what is happening in the modern system of school education. It is shown how modern effects and risks of application of the pedagogical diagnostics expand understanding of the functions pedagogical diagnostics in school.

Oslon V. N. Orphans in Educational Environment: Problems of Integration // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 191 – 198. [0,6 п. л.]

Key words

Orphans, educational behavior, integration, educational environment

Summary

The article deals with the problem of access to quality education for orphans, which is regarded as an essential mechanism of «social elevator». Based on the author's empirical research there were identified certain psychological and social factors that influence the formation of educational needs and opportunities for orphans (children and young people) in secondary and vocational education. The author traces the features of «educational» behavior of orphans correlating them with the conditions of their upbringing. Particular attention is given to children from foster and adoptive families. The integration in the educational environment of students who aged out of out of home care is fully described.

Petrygin S. B. The Positive Impact of Oriental Martial Arts on the Intellectual Development of the Adolescent // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 199 – 203. [0,4 п. л.]

Key words

Martial arts, intellectual development, research, gender

Summary

The article points out the advantages of training in martial arts, in comparison to other sports, which consists in the variety and variability of movements in their shared integrity, full control of emotional states. The results of the study confirm the facts of the positive impact of martial arts on the intellectual development of the students.

Petrygin S. B., Pirozhkov V. A. Oriental Arts as a Physical and Psychological Training of Schoolchildren // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 204 – 208.

Key words **[0,4 п. л.]**

Martial arts, karate, physical development, physical exercises

Summary

The article points out the benefits of martial arts, as compared to other sports such as having the most elaborate system of training, which includes both traditional and modern techniques, noting that training in martial arts help children adapt better in a group, it strengthens the nervous system, make him physically strong and hardy, improve immunity.

Pozdnyakov I. A. The Chinese School Education System Specifics in the Process of the International Students Training Management in Russian Universities // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 209 – 213. [0,4 п. л.]

Key words

Schools of China, training of foreign students, management of training of the international students, foreign students in Russian universities

Summary

The article describes the distinctive features of the school education system of the People's Republic of China concerning the specifics of the international students training management in Russian universities.

Rybakov S. Yu. The Crisis in Education as a Process of Development of Nihilism: from Revolution to Modernization // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 214 – 220. [0,6 п. л.]

Key words

Pedagogy, education, spiritual security, reform, modernization, realism, liberalism, nihilism

Summary

The historical analogy education reform in Russia in the Bolshevik Soviet period and in the post-perestroika period of modern Russia. Comparative analysis shows that the similarity in the main areas of reform that can be regarded as identical to the elements of change. The conclusion about the antagonism innovative principles of reform and traditional Russian pedagogy.

Florova N. B. , Arshinova V. V. Educational Resources Smoking Prevention Adolescents 13-15 Years // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 221 – 228.

Key words **[0,6 п. л.]**

Age of 13-15 years, a teenage tobacco smoking, the educational environment, out-of-school space, a family, preventive resources

Summary

Foreign materials overview on the adolescent smoking prevention in educational environment showed that students who are 13-15 years old, corresponds specified age group which is most vulnerable to dragging in tobacco smoking. In countries which are now leaders of preventive activity among schoolchilds, the follow educational resourses for smoking prevention intothis age group are considered as first-priority: quality of teaching, unity of learning staff, complicity to school life, organizational correctness of intra-school work, student's personality attitudes and employment. The effectiveness of preventive anti-smoking resourses beyomd of school depends on the extent of harm factors evening-out which are localized in nearest environment and in family.

Khramova E. B. Special Features of Forming Value Orientations of the Future Specialists in the Process of Studying a Foreign Language in a Technical University // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 229 – 234. [0,5 п. л.]

Key words

value orientations, process of studying a foreign language, round table, dicussion, professional development

Summary

The article is devoted to special features of students' value formation in the process of studying a foreign language in a technical university, taking into consideration the pedagogical potential of the given subject. It represents the examples and methodology which are effective for the future professional and value development of the future specialists.

Hrjapin J. N. Professionalism of Future Officers of Airborne Troops // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 235 – 240. [0,5 п. л.]

Key words

The competence, competence, professional competence, professionalism, kompetentnostno-prognostichesky the approach

Summary

In article the concept kompetntnostno-prognosticheskogo the approach reveals, its essence is proved at formation and development of professionalism of the future officers in interrelation and interaction with traditional approaches.

Artemova T. A. Age-Specific Characteristics of Young School-Children in Reaction to Frustration // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 241 – 248.[0,6 п. л.]

Key words

Frustration, social adaptation, family relations, interpersonal relations, young school-children, family upbringing

Summary

This article is investigated dynamics of behavior of young school children in frustrating situations on the basis of longitudinal research from 1st to the 3rd class. The personal and social factors influencing on frustration behavior of children were estimated. The comparative analysis of

children with various level of adaptation was carried out. It was shown that the children are more aggressive, conflict, isolato and frustrated at the beginning of learning, whereas by the end of learning they becomes more communicative, more differentiated and realized.

Bazhbenova S. B. Help of the Psychologist to the Family of a Stroke Patient // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 249 – 254. [0,5 п. л.]

Key words

the psychology of understanding and mutual understanding, a family, a stroke patient, the level of openness and trust, the atmosphere in the family

Summary

The article deals with psycho-emotional climate, and the mutual understanding in the families of stroke patients, who are in an emotional acceptance of the patient and his condition, in the formation of adequate cognitive attitudes and perceptions about the disease, the processes of treatment and rehabilitation, in the development of cooperative strategies in the family, and in interaction with experts.

Gordeyev V. V. Time Space of Will-Action // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 255 – 264. [0,8 п. л.]

Key words

«Time space of will-action», «dream» area, realization area, intensity area, «dream» coefficient, realization coefficient, intensity coefficient

Summary

The article is devoted to the problem of «time space of will-action» formation. Time areas are also being analyzed. We have also introduced special coeffients for the description of time areas. We suggest using a specially developed scheme of evaluating efficiency of achieving the goals set.

Guskov D. I. Role of Physical Education in Educational Institutions // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 265 – 269. [0,4 п. л.]

Key words

Physical training, education, physical and mental development

Summary

This article analyzes the current state of the process of physical education of the younger generation in educational institutions. Shows a direct correlation between physical and mental development, and experimentally proved that physical education and sport at the level of general development, do have a positive impact on the academic performance of schoolchildren.

Doronina I. N. Application of Method of Structural Analysis and Design for Library and Information Science Education: Students' Research Experience at Belgorod State Institute of Arts and Culture // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 270 – 276. [0,6 п. л.]

Key words

Competences, SADT Methodology, Structural Analysis, Design, Students' Research, Library and Information Science Education

Summary

The article presents the results of research conducted by students of Belgorod State Institute of Arts and Culture, who have been intensively taught to apply method of structural analysis and design (methodology SADT). The experience gained by students in applying SADT to design information systems in libraries is described. Teaching potential of SADT methodology is explored with a specific focus on using a competency-based approach.

Pirozhkov V. A. Accounting Psychological Factor in the Exercise of Martial Arts // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 277 – 281. [0,4 п. л.]

Key words
Martial arts, self improvement, personality, psychotic group

Summary
The article presents the main features of psychotic groups found in the sections and schools of martial arts. Shows a direct relationship between psycho students and impact their in martial arts.

Rogovaya O. M. The Content Analysis of the State and Municipal Management Information Resources in the Internet // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 282 – 285. [0,3 п. л.]

Key words
The state and municipal management, Internet, information resource, information and communication technologies, content analysis

Summary
Article is devoted to methodical principles of the content analysis of the state and municipal management information resources. Features of laboratory works' performance, that are devoted to information searching and processing on the Internet, are considered.

Gubanov S. A. Adjective Methonimy in the Artistic Discourse in the Idiolect of M. Tcvetaeva // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 290 – 294. [0,4 п. л.]

Key words
Epithet, M.Tcvetaeva, methonimy, discourse, idiostyle, the conversive adjective

Summary
The article deals with adjective methonimy and its basic types - the conversive, the locativ, the indicativ etc. The peculiarity of discourse adjective methonimy is its situativity and high imagination, expression. This things is in the texts of M.Tcvetaeva.

Sheina I. M. Development of a Concept in the Process of Gaining New Experience (Examplified by a Study of the Yupik Language Spoken by the Eskimo of Alaska) // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 295 – 299. [0,4 п. л.]

Key words
Concept, Yupik Eskimo language, Eskimo people, Alaska, conceptualization, world view, experience, metaphor, metonymy, mechanism of conceptual restructuring

Summary
The article focuses on the comparative analysis of the concepts «spirit» and «soul» in the Yupik Eskimo language before the Eskimo people adopted Orthodox Christianity and afterwards. The results of the analysis prove that development of a concept is a result of gaining new experience and also a manifestation of the interaction of two world views: verbal and conceptual. The article describes two cognitive mechanisms: the mechanism of metaphor/ metonymy and the mechanism of conceptual restructuring, which help language speakers to adapt new experience and ensure its manifestation in language.

Popov I. P. Implementation Private Functional Dependencies between Inductive and Mass // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 300 – 301. [0,2 п. л.]

Key words
Inertial inductance, inert reactance

Summary
The dependence of connecting the values of different physical nature – inductance and mass. The concepts of inert reactance and inertial inductance.

Bumazhnikova O. V. Encumbrance Urgency in Private Law of the Russian Federation // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 302 – 303. [0,2 п. л.]

Key words

Encumbrance, property encumbrance, encumbrance signs, gaps in the legislation of the Russian Federation

Summary

Article opens an urgency of encumbrance of property being both on the property right, and on other right of the third parties. In article encumbrance functions, and also that encumbrance as the necessary element of the market relations provides in certain cases to the participant of legal relationship privileges before other subjects, that is a legal superiority reveal. Also the author specifies that encumbrance is peculiar not only real (things in possession), but also to liability laws (to a thing in the requirement).

Agadzhanyan N. A., Bashkireva T. V. Ethnic Features Adaptive Reactions Athletes in a Parachutist Extreme Professional Activities // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 304 – 307. [0,3 п. л.]

Key words

Adaptive response, ethnicity, climatic zones, extreme conditions, variability heart rate

Summary

At the World Championships CISM study adaptive response system circulation in athletes paratroopers with the accessories Indo-European and Semitic-Hamitic language family. The study use hardware-software complex «Varikard» in statistical processing «ISCIM6». Figures were recorded in 5-minute cardio. The data obtained by the factor of adaptation ethnic language family found that the price adjustment is higher in men and in women parachutists Indo-European family.

Samorodskaya N. A. Cardiorespiratory Synchronism in Evaluating the Effectiveness of Drug Therary of Nebivolol in Patients with Essential Hypertension Stage II Combined with Rheumatoid Arthritis // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 308 – 313.

Key words **[0,5 п. л.]**

Hypertension, rheumatoid arthritis, nebivolol, cardiorespiratory synchronism, regulatory and adaptive status

Summary

The change of the regulatory and adaptive status in 3 groups of patients against the long-term (6 months) of nebivolol monotherapy. Main (1st) group included 148 patients with stage II hypertension, group 2 - 22 patients and the third group - 26 patients with stage II hypertension in combination with rheumatoid arthritis, who have reached the state of medical remission. During treatment, the significant improvement of the structural and functional state of the myocardium, the target levels of blood pressure in patients with initially predominant parasympathetic type of regulation, regardless of the level of adaptation was observed negative trend regulatory and adaptive parameters.

Shumatova T. A. , Prikhodchenko N. G. The Analysis of System and Local Tumors Necrosis Factor Alpha Production in Food Intolerance Children and Immunno-Genetic Mechanisms of Its Regulation // Russian Scientific Journal. – 2012. – № 6(31). – PP. 314 – 319.

Key words **[0,5 п. л.]**

Children, food intolerance, pathogenesis, tumor necrosis factor (TNF-α), genepolymorphism

Summary

To study system and local TNF-α production, its dissolved receptor and analysis the pathogenesis' role of TNF-α gene polymorphism in area G308A in food intolerance it was organized complex clinic-laboratory examination of 39 children with food lactose intolerance. It was revealled the fecal TNF-α increasing that was indicative of immuno-inflammatory mechanism participation in development of food intolerance in children. It was shown 308G/G association of gene TNF-α with development of food intolerance in children.

АВТОРЫ
(AUTHORS)

АГАДЖАНЯН Николай Александрович – доктор медицинских наук, профессор, академик РАМН, заслуженный деятель науки РФ, председатель Головного совета «Здравоохранение и экология человека» и проблемной комиссии «Эколого-физиологические проблемы адаптации» РАМН
Контактная информация: тел: 84954331022

АДМИРАЛЬСКАЯ Инга Сергеевна – педагог-психолог Центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции «На Снежной» (г. Москва)
Контактная информация: E-mail: admiralskaya@gmail.com; тел. 8 906 712 41 37

АРТЕМОВА Татьяна Александровна – старший преподаватель кафедры общей психологии Московского городской психолого-педагогического университета
Контактная информация: E-mail: artemova_tatyana@list.ru; тел. 89160157468

АРХАРОВА Людмила Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогического образования Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина
Контактная информация: E-mail: l.arkharova@rsu.edu.ru; тел. 89106436785

АРШИНОВА Виктория Викторовна – кандидат психологических наук, заведующая отделом Института комплексных исследований образования МГУ имени М. В. Ломоносова
Контактная информация: E-mail: vkt.arshinova@gmail.com; тел. 8-(909)-981-98-93

БАЖБЕНОВА Сафура Беркиновна – врач-невропатолог АО «Рахат» (г. Алмааты, Казахстан), аспирант Астраханского государственного университета
Контактная информация: E-mail: s_pod73@mail.ru; тел. 89171705009

БАШКИРЕВА Татьяна Валентиновна – кандидат биологических наук, доцент, доцент кафедры общей психологии Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина
Контактная информация: E-mail: bashkirevat@bk.ru; тел. 89105727759

БЕЛЯЕВА Валентина Александровна – доктор педагогических наук, профессор, директор научно-образовательного центра духовно-нравственной культуры и воспитания Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина
Контактная информация: E-mail: petr-antonina1@yandex.ru; тел. 89605684575

БЕЛЯЕВА Надежда Федоровна – доктор исторических наук, профессор кафедры всеобщей истории Мордовского государственного педагогического института имени М. Е. Евсевьева
Контактная информация: E-mail: general_history@mordgpi.ru; тел. 8-(8342)-33-93-41

БУЛАТЕЦКИЙ Сергей Владиславович – доктор медицинских наук, профессор кафедры уголовного процесса и криминалистики Рязанского филиала Московского университета Министерства внутренних дел Российской Федерации
Контактная информация: E-mail: dr_bsv@mail.ru; тел. 8-(4912)-35-24-01

БУЛКА Александр Павлович – кандидат медицинских наук, доцент, профессор кафедры военной психофизиологии Военно-медицинской академии имени С. М. Кирова
Контактная информация: E-mail: baton62@ mail.ru; тел. 8-921-56-53-257

БУМАЖНИКОВА Ольга Викторовна – кандидат юридических наук, адвокат Адвокатской палаты Тверской области, адвокатский кабинет №213 (г. Тверь)
Контактная информация: E-mail: bumazhnikova.olga@yandex.ru; тел. 8-910-646-58-67

ВОЗНЕСЕНСКАЯ Анастасия Павловна – аспирант Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств
Контактная информация: E-mail: anvoznesenskaya@yandex.ru; тел. +79118229052

ВОРОНКОВА Людмила Петровна – доктор философских наук, профессор, заведующаяй кафедрой культурологии ИППК МГУ имени М. В. Ломоносова
Контактная информация: E-mail: 123msu@gmail.com; тел. 8(903)-755-30-74

ГОРДЕЕВ Виктор Владимирович – старший преподаватель кафедры психологии Московского областного государственного социально-гуманитарного института (МГОСГИ)
Контактная информация: E-mail: Gordlan@mail.ru; тел. 8-496-613-11-62

ГОРШЕНИНА Светлана Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, докторант кафедры педагогики Мордовского государственного пед. ин-та имени М. Е. Евсевьева
Контактная информация: E-mail: sngorshenina@yandex.ru; тел. 89176973597

ГРЕБЕНКИНА Лидия Константиновна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики и педагогических технологий Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина
Контактная информация: E-mail: g.abramova@rsu.edu.ru; тел. 8-(4912)-28-05-85

ГРОМОВ Роман Михайлович – преподаватель истории Столичного профессионального бизнес колледжа (г. Москва)
Контактная информация: E-mail: jannet83@inbox.ru; тел. 8-925-035-86-08

ГУБАНОВ Сергей Анатольевич – кандидат филологических наук, докторант, преподаватель НОУ ВПО «Международный институт рынка» (г. Самара)
Контактная информация: E-mail: gubanov5@rambler.ru; тел. 8-960-8289699

ГУСЬКОВ Дмитрий Игоревич – аспирант Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина
Контактная информация: E-mail: kabracsis@yandex.ru**;** тел. 8-953-747-31-02

ГУТНИК Ирина Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики психолого-педагогического факультета Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)
Контактная информация: E-mail: iragutnik@mail.ru; тел. 89052017301

ДОНЦОВ Дмитрий Александрович – кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры социальной психологии АНОО ВПО ОГИ

Контактная информация: E-mail: dontsov-junior@bk.ru; тел. +7 964 727 0343

ДОРОНИНА Инна Николаевна – старший преподаватель кафедры информатики и информационно-аналитических ресурсов, соискатель кафедры библиотековедения, библиографоведения и книговедения Белгородского государственного института искусств и культуры
Контактная информация: E-mail: dorinnabel@yandex.ru; тел. 8-(4722)-541795

ЕФРЕМОВ Олег Юрьевич – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой гуманитарных и социально-экономических дисциплин Военной академии связи имени С. М. Будённого (г. Санкт-Петербург)
Контактная информация: E-mail: oe64@rambler.ru; тел. 921 7967264

ЗУБАНОВА Светлана Геннадиевна – доктор исторических наук., профессор, заместитель директора по науке Института иностранных языков МАИ (НИУ), заведующая кафедрой перевода, председатель ГАК по специальности «Теология», соучредитель Всероссийского православного теологического общества
Контактная информация: E-mail: svet_285@mail.ru; тел. 8-916-596-95-32

ИЛЬИН Евгений Павлович – доктор психологических наук, профессор Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена (г. СПб)
Контактная информация: E-mail: kprio@mail.ru; тел. 8-(812)-315-07-25

ИЛЬКЕВИЧ Борис Владимирович – доктор педагогических наук, профессор, ректор Гжельского государственного художественно-промышленного института (ГГХПИ)
Контактная информация: E-mail: Ilk_bv@mail.ru; тел. +7-916-839-96-28

КОПЫЛОВА Наталья Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и педагогических технологий Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина
Контактная информация: E-mail: n.kopylova@rsu.edu.ru; тел. 8-(4912)-28-05-85

КОПЫСОВА Лариса Анатольевна – кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, доцент кафедры общественного здоровья и здравоохранения института последипломного образования Кировской государственной медицинской академии
Контактная информация: E-mail: kopysova@kirovgma.ru; (8332)-374915

КОРНИШИНА Галина Альбертовна – доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры новейшей истории народов России Мордовского государственного университета имени Н. П. Огарева,
Контактная информация: E-mail: Kornihina@rambler.ru; тел. 89272758109

КРАЧКО Эльвира Адисовна – заведующая психофизиологической лабораторией научно-методического отдела (профессионального психологического отбора и профессионального психологического сопровождения обучения летного состава) Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал, г. Краснодар)
Контактная информация: E-mail: elvira.krachko@yandex.ru; тел. 8-961-85-66-922

КУТЕНКОВ Павел Иванович – кандидат культурологии, докторант Северо-западного научно-исследовательского института природного и культурного наследия (г. СПб)
Контактная информация: E-mail: yarga.spb@mail.ru; тел. 8-906-228-89-98

ЛЕНЮШКИН Николай Эдуардович – аспирант Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина
Контактная информация: E-mail: lenushkin@ryazanszn.ru; тел. 89537440818

МОРОЗОВА Оксана Сергеевна – кандидат политических наук, доцент кафедры государственного и муниципального управления РГУ имени С. А.Есенина
Контактная информация: E-mail: mos2309@mail.ru; тел. 89036408991

НИКОНОВ Вадим Вадимович – старший научный сотрудник Гжельского государственного художественно-промышленного института (ГГХПИ)
Контактная информация: E-mail: nikonova-box2009@ya.ru; тел. +7-926-511-10-40

ОСИПОВ Денис Леонидович – кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры Военной академии связи имени С. М. Будённого (г. Санкт-Петербург)
Контактная информация: E-mail: Lady.mary.81@yandex.ru; тел. 950 0301500

ОСЛОН Вероника Нисоновна – кандидат психологических наук, заведующая лабораторией «Психолого-социальные проблемы профилактики безнадзорности и сиротства» Московского городского психолого-педагогического университета
Контактная информация: E-mail: osl-veronika @ yandex.ru; тел. 89261783292

ПАДЕРНО Павел Иосифович – доктор технических наук, профессор Санкт-Петербургского государственного электротехнического университета «ЛЭТИ», лауреат премии Правительства РФ в области образования, заслуженный деятель науки РФ
Контактная информация: E-mail: pipaderno@list.ru; тел. 8-921-0904031

ПЕТРЫГИН Сергей Борисович – кандидат педагогических наук, старший преподаватель Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина
Контактная информация: E-mail: fkk-kan@yandex.ru**;** тел. 8-910-565-28-25

ПИРОЖКОВ Владимир Андреевич – аспирант Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина
Контактная информация: E-mail: kobudo_ryazan@mail.ru**;** тел. 89605668953

ПЛАКСИНА Ольга Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина
Контактная информация: E-mail: o.plaksina@rsu.edu.ru; тел. 8-915-6190130

ПОЗДНЯКОВ Игорь Александрович – кандидат исторических наук, заместитель директора по международным программам Международной школы Герценовского университета
Контактная информация: E-mail: spuniversity@mail.ru; тел. 921 8722612

ПОПОВ Игорь Павлович – начальник отдела инновационного развития Департамента экономического развития, торговли и труда Правительства Курганской области
Контактная информация: E-mail: popov_ip@kurganobl.ru.; тел. 8-(3522)-46-33-11

ПРИХОДЧЕНКО Нелли Григорьевна – кандидат медицинских наук, доцент кафедры педиатрии ФПК и ППС, иммунологии и аллергологии Владивостокского государственного медицинского университета Минздравсоцразвития России
Контактная информация: E-mail: prikhodchenko_n@mail.ru; тел. (423)-243-38-25

РОГОВАЯ Ольга Михайловна – ассистент кафедры информатизации образования и методики информатики Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина
Контактная информация: E-mail: o.rogovaya@rsu.edu.ru; тел. 8-910-905-77-69

РОГОЖКИН Дмитрий Андреевич – аспирант кафедры истории России Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина
Контактная информация: E-mail: l.v.rog@mail.ru; тел. 89206347282

РЫБАКОВ Сергей Юрьевич – кандидат физико-математических наук, доцент, доцент кафедры теологии Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина
Контактная информация: E-mail: orto5519@mail.ru; тел. +7-910-905-08-92

РЫНДИН Игорь Жанович – старший научный сотрудник научно-исследовательской лаборатории проблем регионализации образования Рязанского областного института развития образования (НИЛ ПРО РИРО)
Контактная информация: E-mail: ryndin@post.rzn.ru; тел. 8-(9412)-45-73-53

САМОРОДСКАЯ Наталья Анатольевна – кандидат медицинских наук, доцент кафедры факультетской терапии Кубанского государственного медицинского университета (г. Краснодар)
Контактная информация: E-mail: docsam@mail.ru; тел. 8-928-26-000-99

ФАДЕЕВ Александр Вячеславович – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин Рязанского высшего воздушно-десантного командного училища имени генерала армии В. Ф. Маргелова
Контактная информация: E-mail: fadeev.vdv@mail.ru; тел. 8-(4912)-98-91-34

ФЛОРОВА Нина Борисовна – кандидат биологических наук, старший научный сотрудник лаборатории «Медико-психологическая реабилитация» Московского городского психолого-педагогического университета
Контактная информация: E-mail: ninaflorova@yandex.ru; тел. 8-(909)-981-98-93

ФОМИНА Наталья Александровна – доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой психологии личности, специальной психологии и коррекционной педагогики Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина
Контактная информация: E-mail: pslfom@mail.ryazan.ru; тел. 8-910-508-66-90

ХРАМОВА Евгения Борисовна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков делового общения Российского экономического университета имени Г. В. Плеханова (г. Москва)
Контактная информация: E-mail: khramova.eb@gmail.com; 8-917-577-01-87

ХРЯПИН Юрий Николаевич – кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры кафедры гуманитарных и естественно-научных дисциплин (ГиЕНД) Рязанского высшего воздушно-десантного командного училища имени генерала армии В. Ф. Маргелова
Контактная информация: E-mail: yuriy.hryapin@mail.ru; 8-920-98-0000-4

ЧЕРНЫШЁВА Ольга Валериевна – кандидат социологических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Рязанского высшего воздушно-десантного командного училища (военного института) имени генерала армии В. Ф. Маргелова
Контактная информация: E-mail: chernysheva@list.ru; тел. 8-910-566-82-70

ШЕИНА Ирина Михайловна – кандидат филологических наук, профессор, ректор Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина
Контактная информация: E-mail: i.sheina@rsu.edu.ru; тел. 8-(4912)-28-14-35

ШЕШУНОВ Игорь Вячеславович – доктор медицинских наук, профессор, ректор Кировской государственной медицинской академии
Контактная информация: E-mail: odpo@kirovgma.ru; (8382)-640976

ШУМАТОВА Татьяна Александровна – доктор медицинских наук, профессор, заведующая кафедрой педиатрии ФПК и ППС, иммунологии и аллергологии Владивостокского государственного медицинского университета Минздравсоцразвития России
Контактная информация: E-mail: shumatov@mail.ru; тел. (423)-243-38-25

ЯКУНЧЕВ Михаил Александрович – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой зоологии, экологии и методики обучения биологии Мордовского государственного педагогического института имени М. Е. Евсевьева
Контактная информация: E-mail: mprof@list.ru; тел. 89271890555

ЯУШКИНА Наталья Николаевна – аспирант кафедры всеобщей истории Мордовского государственного педагогического института имени М. Е. Евсевьева
Контактная информация: E-mail: general_history@mordgpi.ru; тел. 8-(8342)-33-93-41

ОФИЦИАЛЬНОЕ СООБЩЕНИЕ РЕДАКЦИИ «РОССИЙСКОГО НАУЧНОГО ЖУРНАЛА»

Ðĺäŕęöč˙ ńîîáůŕĺň, ÷ňî ńňŕňü˙ Öŕđĺâîé Ĺ. Â. «Ðŕçâčňčĺ â âóçĺ ďńčőîëîăč÷ĺńęîé áĺçîďŕńíîńňč ńóáúĺęňŕ ńďîđňčâíîé äĺ˙ňĺëüíîńňč: ďđîáëĺěű č îďűň đĺŕĺíč˙», îďóáëčęîâŕííŕ˙ â «Ðîńńčéńęîě íŕó÷íîě ćóđíŕëĺ ą5(30) çŕ 2012 ă. ďîäăîňîâëĺíŕ ďđč ôčíŕíńîâîé ďîääĺđćęĺ Ěčíčńňĺđńňâŕ îáđŕçîâŕíč˙ č íŕóęč ÐÔ â đŕěęŕő Ăîńóäŕđńňâĺííîăî çŕäŕíč˙ ÔĂÁÎÓ ÂĎÎ «Ěîđäîâńęčé ăîńóäŕđńňâĺííűé ďĺäŕăîăč÷ĺńęčé číńňčňóň čěĺíč Ě. Ĺ. Ĺâńĺâüĺâŕ». Ďđîĺęň «Čńńëĺäîâŕíčĺ ńňđŕňĺăčé ôîđěčđîâŕíč˙ ďńčőîëîăč÷ĺńęîé áĺçîďŕńíîńňč ńóáúĺęňŕ ńďîđňčâíîé äĺ˙ňĺëüíîńňč».

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, поля - 20. 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 концевом списке Примечаний, вторая цифра - номер страницы, например: [3. С. 15].

2. На первой странице статьи указываются:

2.1. Название научного или учебного заведения, той организации, в которой выполнена научная работа, либо учреждение, где работает автор статьи.

Указывается также местонахождение указанной организации: страна, регион, населённый пункт.

2.2. УДК и ББК, в случае, если автор не может провести классификацию по данным классификаторам, то классификацию проводит редакция журнала.

2.3. Название разделов науки, к которым, по мнению автора, принадлежит его статья.

2.4. Название статьи - прописными буквами жирным шрифтом.

В следующей строке располагаются научная степень автора, его инициалы и фамилия.

2.5. Далее следует аннотация статьи или сообщения.

2.6. После аннотации помещаются ключевые слова, отражающие основное содержание статьи.

2.7. После ключевых слов размещается основной текст статьи.

2.8. Статья завершается примечаниями.

2.9. Дополнительно к материалам статьи прилагаются на английском языке - фамилия автора, 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 электроннному адресу: rosnauka@mail.ru

4. Стоимость пересылки одного экземпляра журнала: по России -100 руб.; по странам СНГ - 250 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 полжна быть заверена надлежащим образом.

7. Автору статьи высылается один бесплатный экземпляр журнала.

8. Наш почтовый адрес:
119313, Москва, Ленинский пр., 89, оф. 2. «Российский научный журнал».

9. Наши банковские реквизиты:
Наименование получателя платежа:
ИП Нагорнов Валентин Павлович
Р/счет № 40802810892000448401
в Ярославском филиале ОАО «Промсвязьбанк» г. Ярославль
ИНН 622900425707, БИК 047888760,
к/с 30101810300000000760 в ГРКЦ ГУ Банка России по Ярославской области
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: ИП Нагорнов Валентин Павлович.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:
119313, Москва, Ленинский пр., 89, оф. 2

Тел./факс: (4912) 25-45-74, моб. 8-910-505-45-43
E-mail: rosnauka@mail.ru
http: // www.rnjournal.narod.ru

Сдано в набор 30.10.2012.
Подписано в печать 30.10.2012.
Тираж 1 200 экз.
Заказ № 911.
Отпечатано в ООО «Полиграфия».
390000, Рязань, ул. Почтовая, 61, стр. 9а.