

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

**УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ
ОРЛОВСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА**

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

№ 5 (68)

ОРЕЛ – 2015

УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ ОРЛОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

№ 5 (68)

Редакционно-издательская коллегия:

Авдеев Ф.С. (главный научный редактор), Пузанкова Е.Н. (заместитель главного научного редактора), Дудина Е.Ф. (ученый секретарь редакционно-издательской коллегии), Хованская Е.А. (технический секретарь редакционно-издательской коллегии), Александрова А.П., Айзенштат М.П., Антонова М.В., Арзаканян М.Ц., Арсентьева Н.Н., Беднарская Л.Д., Видмарович Н.П., Гелла Т.Н., Зайченкова М.С., Иванов А.Е., Изотов В.П., Ковалев П.А., Ларионова Л.Г., Литвин Ф.А., Львова С.И., Маймескулова А.Л., Минаков С.Т., Михальченко С.И., Михеичева Е.А., Никонова Т.А., Новиков С.Н., Образцов П.И., Пастернак Е.Л., Погосян В.А., Поншон Т., Ретинская Т.И., Тамин М., Тер-Минасова С.Г., Уман А.И., Чекова-Демитрова И., Челышева И.И., Черепанова Л.В., Чикалова И.Р. Ши Хуншен, Ямагучи Р.

Серия «Гуманитарные и социальные науки»

Ученые записки Орловского государственного университета. Серия «Гуманитарные и социальные науки»: научный журнал. – Орёл: изд-во ФГБОУ ВПО «Орловский государственный университет». – 2015. – №5(68). – 386 с.

Решением Президиума ВАК Министерства образования и науки Российской Федерации журнал «Ученые записки Орловского государственного университета» включен в перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

Учредитель –

ФГБОУ ВПО «Орловский государственный университет»
Адрес редакции: 302026, г. Орел, ул. Комсомольская, 95
Орловский государственный университет
Редакция журнала «Ученые записки ОГУ»
E-mail: utchen-zap@univ-orel.ru

THE MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE
OF THE RUSSIAN FEDERATION

SCIENTIFIC NOTES OF OREL STATE UNIVERSITY

SCIENTIFIC JOURNAL

**Vol.5
No.68**

OREL – 2015

SCIENTIFIC NOTES

OF OREL STATE UNIVERSITY

SCIENTIFIC JOURNAL

Vol.5 - No.68

Editorial board:

Avdeyev F.S. (scientific editor-in-chief), Puzankova E.N. (scientific deputy editor-in-chief), Dudina E.F. (scientific secretary of the editorial board), Khovanskaya E.A. (technical secretary of the editorial board), Alexandrova A.P., Isenshtat M.P., Antonova M.V., Arzakanyan M.Ts., Arsent'yeva N.N., Bednarskaya L.D., Vidmarovich N.P., Gella T.N., Zaichenkova M.S., Ivanov A.E., Izotov V.P., Kovalev P.A., Larionova L.G., Litvin F.A., L'vova S.I., Maymeskulova A.L., Minakov S.T., Mikhal'chenko S.I., Mikheicheva E.A., Nikonova T.A., Novikov S.N., Obraztsov P. I., Pasternak E.L., Pogosyan V.A., Ponshon T., Retinskaya T.I., Tamin M., Ter-Minasova S.G., Uman A.I., Chekova-Demitrova I., Chelysheva I.I., Cherepanova L.V., Chikalova I.R., Shi Hunshen, Yamaguchi R.

Series «Humanities and social sciences»

Scientific Notes of Orel State University. Series «Humanities and social sciences»: scientific journal. – Orel: FSBEI HPE «Orel State University». – 2015. – №5(68) – 386 p.

By the decision of the Higher Attestation Commission of the Ministry of Education and Science the journal “Scientific Notes of Orel State University” is included in the list of leading reviewed scientific journals and publications, in which the scientific results of dissertations for the degree of doctor and candidate of sciences.

The founder –

FSBEI HPE “Orel State University”
Editorial Office address: 302026, Orel, Komsomolskaya Str., 95
Orel State University
Editorial Office of the journal “Scientific notes of OSU”
E-mail: utchen-zap@univ-orel.ru

Содержание

07.00.00 – ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Ю.В. Антюхов НОВЫЕ ВЫЗОВЫ РОССИИ В 90-Е ГОДЫ XX ВЕКА: ОТ ФАШИЗМА К ЭКСТРЕМИЗМУ	11
Е.О. Герасимова ОСНОВНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ ПО УКРЕПЛЕНИЮ КОЛХОЗОВ КУРСКОЙ ОБЛАСТИ ПОСЛЕ ОСВОБОЖДЕНИЯ ОТ НЕМЕЦКО-ФАШИСТСКОЙ ОККУПАЦИИ.	16
П.В. Загоровский, А.А. Майоров ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА В ГОРОДАХ ВОРОНЕЖСКОГО КРАЯ В XVII в.	21
И.Р. Игнашкин РУССКАЯ РЕВОЛЮЦИЯ И ГРАЖДАНСКАЯ ВОЙНА В ПОЭЗИИ РУССКИХ СИМВОЛИСТОВ	27
С.Т. Минаков МАРШАЛ ТЮРЕНН И ГУГЕНОТСКАЯ ПАРТИЯ ВО ВНУТРИПОЛИТИЧЕСКОЙ БОРЬБЕ ВО ФРАНЦИИ В 1643 г.	32
Э.А. Минакова ИГОРЬ СТАРЫЙ В ГЕНЕАЛОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ ДРЕВНЕРУССКОЙ ИСТОРИОСОФИИ.	37
С.В. Никифоров ТРАНСФОРМАЦИИ МОНГОЛЬСКОЙ ЦИВИЛИЗАЦИИ В КОНТЕКСТЕ ТЕОРИИ ПАССИОНАРНОСТИ И ЭТНОГЕНЕЗА Л.Н. ГУМИЛЕВА.	42
С.В. Никифоров ПРИЧИНЫ ЗАРОЖДЕНИЯ И ВОЗВЫШЕНИЯ МОНГОЛЬСКОЙ ЦИВИЛИЗАЦИИ В КАЧЕСТВЕ МИРОВОЙ ИМПЕРИИ. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ В КОНТЕКСТЕ ТЕОРИИ ПАССИОНАРНОСТИ И ЭТНОГЕНЕЗА Л. Н. ГУМИЛЕВА	50
Е.В. Ноздрачев КОНЦЕПЦИЯ ДЕВОЛЮЦИИ В НОВЕЙШЕЙ ИСТОРИИ ВЕЛИКОБРИТАНИИ.	55
В.Е. Повереннов СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ПЛАНЫ ФРАНЦУЗСКОГО ГЕНЕРАЛЬНОГО ШТАБА В ПРЕДВОЕННЫЙ ПЕРИОД	59
А.С. Рогожина ГУБЕРНСКАЯ ДЕЛОПРОИЗВОДСТВЕННАЯ ДОКУМЕНТАЦИЯ КАК ИСТОЧНИК ПО ИСТОРИИ ПРОДОВОЛЬСТВЕННОГО ДЕЛА В ИМПЕРСКОЙ РОССИИ	62

10.00.00 – ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

А.С. Алёшин ФОРМИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНО-СПЕЦИФИЧНЫХ УСТОЙЧИВЫХ СРАВНЕНИЙ ШВЕДСКОГО ЯЗЫКА КАК ОТРАЖЕНИЕ ШВЕДСКОГО МЕНТАЛИТЕТА	68
М.В. Антонова, М.А. Комова О БЛИЗОСТИ МОТИВОВ «СКАЗАНИЯ О НИКОЛЕ НОВОСИЛЬСКОМ ДОБРОМ», ПРОЛОЖНОГО ЖИТИЯ НИКОЛЫ ЧУДОТВОРЦА И КИЕВСКОГО СПИСКА ЖИТИЯ НИКОЛЫ XIX в.	72
А.Ш. Бахмудова, С.В. Шахмирова ПРОБЛЕМА ВЫДЕЛЕНИЯ КАТЕГОРИИ АСПЕКТУАЛЬНОСТИ В РАЗНОСИСТЕМНЫХ ЯЗЫКАХ.	75
И.А. Бобылева РУССКАЯ ДВОРЯНСКАЯ УСАДЬБА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ МИРЕ В. Л. ГАЛЬСКОГО	79
Е.Н. Воробьева ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ДЕСКРИПТОРЫ НЕДОУМЕНИЯ	84
О.В. Врублевская МОДНЫЕ ИМЕНА И НАЗВАНИЯ: ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ	88
Ю.А. Газукина НАЗВАНИЯ АНТРОПОГЕННЫХ ОБЪЕКТОВ В СИСТЕМЕ МИКРОТОПОНИМОВ ОРЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ	92
Е.А. Должич СИСТЕМЫ ЦИТИРОВАНИЯ В АКАДЕМИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ ИСПАНИИ	96
А.П. Дудко ПОРТРЕТ КАК СРЕДСТВО ВЫРАЖЕНИЯ СУБЪЕКТИВНОГО НАЧАЛА В ПОВЕСТЯХ О СМУТНОМ ВРЕМЕНИ.	99
Н.Л. Ермакова, Е.Г. Кольханова ОБ ИЗОМОРФИЗМЕ ПРОСТОГО И СЛОЖНОГО ПРЕДЛОЖЕНИЙ.	106
В.Т. Захарова ИСКУССТВО СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА В КОНТЕКСТЕ ИДЕИ РЕЛИГИОЗНО-ФИЛОСОФСКОГО СОЗЕРЦАНИЯ	111
С.В. Зеленцова ИМПРЕССИОНИЗМ В ПРОЗЕ: «В ПОИСКАХ УТРАЧЕННОГО ВРЕМЕНИ» М. ПРУСТА И «ЖИЗНЬ АРСЕНЬЕВА» И.А. БУНИНА	117
В.П. Изотов РЕТРОСКРИПЦИЯ КАК ПРИНЦИП ПОСТРОЕНИЯ ТЕКСТА: «МИРСКОНЦА» В. ХЛЕБНИКОВА	120
А.С. Киндеркнехт ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЮРИДИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ.	123
О.А. Лардыгина ТИПЫ ОДИНОЧЕСТВА В РОМАНЕ «ГОСПОДА ГОЛОВЛЕВЫ» М. Е. САЛТЫКОВА-ЩЕДРИНА	128
М.И. Маслова «ВЕЛИКАЯ ТАЙНА ИСКУССТВА»: ЕЩЕ РАЗ ОБ ИСТОЧНИКАХ «ПОЭМЫ ВОЗДУХА» МАРИНЫ ЦВЕТАЕВОЙ	131
М.В. Михайлова, А.А. Макарова ФОРМЫ ВОПЛОЩЕНИЯ СЕМЕЙНОГО КОНФЛИКТА В ДРАМАХ Л.АНДРЕЕВА «АНФИСА», «ЕКАТЕРИНА ИВАНОВНА»	138
Д.Р. Насырова КОМПОЗИЦИОННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ СБОРНИКОВ ЭДВАРДА ЭСТЛИНА КАММИНГСА.	145
А.Г. Пастухов МЕДИАЖАНРЫ И МЕДИАФОРМАТЫ: К РАЗГРАНИЧЕНИЮ ПОНЯТИЙ.	148
О.Е. Похаленков ОБРАЗ ПОВЕСТВОВАТЕЛЯ В ПРОЗЕ О ПЕРВОЙ И ВТОРОЙ МИРОВЫХ ВОЙНАХ.	154
В.Л. Проскурина МАРИНИСТИКА В ПОЭЗИИ А.А. ГОЛЕНИЩЕВА-КУТУЗОВА	159
Е.Н. Румянцева КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ	166

Е.Б. Савельева ОБРАЗ АВТОРА В АВТОБИОГРАФИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ	169
Т.В. Струкова К ВОПРОСУ О ГЕНЕЗИСЕ ЖАНРА РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ СТИХОТВОРНОЙ ЗАГАДКИ: ВОПРОСНО-ОТВЕТНЫЕ СИТУАЦИИ В АПОКРИФЕ «БЕСЕДА ТРЕХ СЯТИТЕЛЕЙ»	173
Г.А. Тюрин К ТВОРЧЕСКОЙ БИОГРАФИИ И.Ф. КАЛЛИНИКОВА: ГЕНЕАЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ (ОТЦОВСКАЯ ЛИНИЯ)	178
Н.С. Филоненко ОРЁЛ И ОРЛОВЩИНА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ А.И. СОЛЖЕНИЦЫНА	184
Е.М. Цуканова, А.Ю. Санькова ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКИ ФОНОВЫХ ЗНАНИЙ В ЭПИГРАФАХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ	188
С.Н. Ширяева ПОЭТИКА ЦИКЛА «ЧЕМОДАН» С. ДОВЛАТОВА	193
А.С. Шакап К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ТЕКСТА ДРЕВНЕРУССКОГО ПАМЯТНИКА «СТРАСТИ ХРИСТОВЫ»	197
13.00.00 – ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	
А.А. Аксёнов РОЛЬ И МЕСТО НЕКОРРЕКТНЫХ ЗАДАЧ В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ МАТЕМАТИКЕ.	205
В.А. Андриеш ПРИМЕНЕНИЕ КРИТЕРИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ТЕСТИРОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ	211
Е.Ю. Андрусенко ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ОБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ПРОГРАММИРОВАНИЮ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ	214
С.Ю. Бубнова СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РЕАЛИЗАЦИИ ЗАДАЧ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КОНТЕКСТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	217
И.М. Булгакова КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ПРЕПОДАВАНИЮ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ У БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	222
Л.В. Воронкова ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ ДЕТСКОГО ОТДЫХА И ОЗДОРОВЛЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ.	227
А.П. Гаверилenco ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ АРХИТЕКТОРОВ И ДИЗАЙНЕРОВ	232
И.Н. Горбова, О.В. Заслонкина ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ	235
Л.И. Губарева, А.А. Волобуева, Е.Н. Сорокина ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ КАК ОБЪЕКТ УПРАВЛЕНИЯ	238
Н.В. Егупова ИЗУЧЕНИЕ ОСНОВ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА И ДИЗАЙНА	242
Л.Д. Ермолаева, Г.Ф. Крылова СТРАТЕГИЯ РАБОТЫ НАД ИНОЯЗЫЧНЫМ ТЕКСТОМ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ	244
И.И. Железкина МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРОЦЕССУАЛЬНОЙ ОБУСЛОВЛЕННОСТИ МЕЖВЕДОМСТВЕННОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ	248
И.Н. Иваненко ПРОБЛЕМНЫЕ ВОПРОСЫ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ООО ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ	254
О.С. Мамонова НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	256
Е.В. Миронова СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ОЧНОГО И ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ	261
М.М. Неженцев РАЗРАБОТКА МЕТОДИЧЕСКИХ ПОСОБИЙ ДЛЯ ГРАФИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА НА ПРИМЕРЕ ИЛЛЮСТРАЦИИ	264
Ю.И. Пилюгайцева РАБОТА С ГРАФИЧЕСКИМИ ПРОГРАММАМИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА ПО НАПРАВЛЕНИЮ «АРХИТЕКТУРА»	267
В.Б. Реутова ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНИЧЕСКОГО САМОСОЗНАНИЯ ПОДРОСТКОВ	271
И.Р. Рыбина ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИТИВНЫХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ	277
В.Д. Селютин, Е.Б. Чуяко РАЗРАБОТКА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БАКАЛАВРОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ	281
Л.М. Семенова, О.Ф. Черниченко СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ КАФЕДРЫ ТЕХНОЛОГИЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	285
Е.А. Смагина ПРЕДПОСЫЛКИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ПОНЯТИЯ «ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ»	288
М.А. Соломченко, Р.А. Прохоров СОДЕРЖАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТРЕНЕРА И ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ РАБОТЫ СО СПОРТСМЕНАМИ	291
Т.В. Тимохина ЭЛЕМЕНТЫ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ	295
В.И. Уварова, М.А. Федосеева САМООРГАНИЗАЦИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ: УРОВЕНЬ, ФОРМЫ, ПРОБЛЕМЫ	299

А.Р. Уразова СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	306
Т.А. Ягупова ИЗУЧЕНИЕ НАРОДНОГО КОСТЮМА В КАЧЕСТВЕ НАЦИОНАЛЬНО-РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА НА ЗАНЯТИЯХ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНЫМ ИСКУССТВОМ ХУДОЖЕСТВЕННО-ГРАФИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ	310
Е.З. Яхнина РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ ПО ОБУЧЕНИЮ ВОСПРИЯТИЮ И ВОСПРОИЗВЕДЕНИЮ УСТНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА	313
ДИССЕРТАЦИОННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	
А.В. Абрамова СЕНТИМЕНТАЛИСТСКИЕ И РАЦИОНАЛИСТСКИЕ ТЕОРИИ О РОЛИ ЭМОЦИЙ В МОРАЛИ: ДОСТОИНСТВА И НЕДОСТАТКИ	320
И.В. Антонова ГИГИЕНИЧЕСКОЕ ПОВЕДЕНИЕ ОБУЧАЮЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ	330
Н.В. Варламов СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕГИОНА НА ОСНОВЕ МОДЕРНИЗАЦИИ ХОЗЯЙСТВЕННОГО КОМПЛЕКСА	335
Л.В. Дудченко ПРАВОВАЯ КУЛЬТУРА ОБЩЕСТВА И ПРАВОВАЯ МЕНТАЛЬНОСТЬ ЛИЧНОСТИ	339
А.А. Жилыева ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ БРАЧНО-СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ПЕРВЫЕ ГОДЫ СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ (1917-1926 гг.)	343
С.К. Жилыева ИСЧИСЛЕНИЕ СРОКОВ В СЕМЕЙНОМ ПРАВЕ	346
И.Н. Иваненко РАБОТА С ТАЛАНТЛИВОЙ МОЛОДЕЖЬЮ – ЗАЛОГ УСПЕХА	349
Г.А. Краснова, В.Ф. Ницевич, Ш.В. Тагирова НАЦИОНАЛЬНАЯ СТРАТЕГИЯ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ФРАНЦИИ	351
С.В. Мельник СООТНОШЕНИЕ ПРАВОВЫХ И НРАВСТВЕННЫХ НАЧАЛ ПОВЕДЕНИЯ СУДЕЙ РФ	358
Е.Ю. Рейнбах СУЩНОСТЬ И ФОРМЫ РЕАЛИЗАЦИИ РЕГИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРНОЙ ПОЛИТИКИ	361
Е.А. Смагина ИЕРАРХИЯ ПОДХОДОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ПРОФИЛЮ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»	365
Ш.В. Тагирова, Г.А. Краснова, В.Ф. Ницевич НОВАЯ СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ ЭКСПОРТА ОБРАЗОВАНИЯ СОЕДИНЕННОГО КОРОЛЕВСТВА ВЕЛИКОБРИТАНИИ И СЕВЕРНОЙ ИРЛАНДИИ	372
С.А. Юрикова «БЫТЬ» КАК ДУХОВНОЕ СОВЕРШЕНСТВО И ЕДИНСТВЕННАЯ АЛЬТЕРНАТИВА СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕЧЕСТВА У Э. ФРОММА	377
РЕЦЕНЗИИ	
М.А. Кирсанов ЛЕРМОНТОВСКАЯ ТЕМА НА СТРАНИЦАХ ЖУРНАЛА «УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ ПЕТРОЗАВОДСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА»	381
РЕДАКЦИОННО-ИЗДАТЕЛЬСКАЯ КОЛЛЕГИЯ	384
ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ НАУЧНОЙ СТАТЬИ	385

Contents

07.00.00 – HISTORICAL SCIENCES

Y.V. Antyukhov NEW CHALLENGERS OF RUSSIA IN 90TH YEARS OF THE XX-TH CENTURY: FROM FASCISM TO EXTREMISM	11
E.O. Gerasimova THE AGRICULTURAL INDUSTRY REHABILITATION AFTER THE RECAPTURE OF KURSK REGION FROM NAZI OCCUPATION	16
P.V. Zagorovskiy, A.A. Mayorov OPPORTUNITIES OF THE DEVELOPMENT OF ENTREPRENEURSHIP IN THE CITIES OF THE VORONEZH REGION IN THE XVII TH CENTURY	21
I.R. Ignashkin THE RUSSIAN REVOLUTION AND THE CIVIL WAR IN THE RUSSIAN POETRY OF THE SYMBOLISTS	27
S.T. Minakov MARSHAL TURENNE AND HUGUENOT PARTY IN THE DOMESTIC POLITICAL STRUGGLE IN FRANCE IN 1643	32
E.A. Minakova IGOR THE OLD IN THE GENEALOGICAL ASPECT OF ANCIENT RUSSIAN HISTORIOSOPHY	37
S.V. Nikiforov TRANSFORMATIONS OF MONGOLIAN CIVILIZATION IN THE CONTEXT OF L. GUMILEV'S THEORY OF PASSIONARITY AND ETHNOGENESIS	42
S.V. Nikiforov THE CAUSES OF ORIGIN AND RISE OF MONGOLIAN CIVILIZATION AS THE WORLD EMPIRE. COMPARATIVE ANALYSIS IN THE CONTEXT OF L. GUMILEV'S THEORY OF PASSIONARITY AND ETHNOGENESIS	50
E.V. Nozdrachyov THE CONCEPT OF DEVOLUTION IN CONTEMPORARY HISTORY OF GREAT BRITAIN	55
V.E. Poverennov THE STRATEGIC PLANS OF THE FRENCH GENERAL STAFF DURING THE INTERBELLUM	59
A.S. Rogozhina PROVINCIAL CLERICAL WORK DOCUMENTATION AS A SOURCE ON THE HISTORY OF FOOD IN CASE OF IMPERIAL RUSSIA	62

10.00.00 – PHILOLOGICAL SCIENCES

A.S. Alyoshin FORMING OF NATIONAL-SPECIFIED REGULAR COMPARISONS OF THE SWEDISH LANGUAGE AS A REFLECTION OF SWEDISH MENTALITY	68
M.V. Antonova, M.A. Komova ABOUT THE SIMILARITY OF MOTIVES «LEGENDS ABOUT NIKOLA NOVOSILSKY THE GOOD» MISLEADING LIVING OF ST. NICHOLAS AND THE KIEV LIST OF LIVING OF NIKOLA XIX CENTURY	72
A.Sh. Bakhmudova, S.V. Shakhemirova THE PROBLEM OF DISTINGUISHING THE CATEGORY OF ASPECTUALITY IN THE LANGUAGES OF DIFFERENT SYSTEMS	75
I.A. Bobyleva RUSSIAN NOBLE ESTATE IN THE ART WORLD V.L. GALSKOY	79
Y.N. Vorobyova EMOTIVE DESCRIPTORS OF PERPLEXITY	84
O.V. Vrublevskaya FASHIONABLE NAMES: RESEARCH APPROACHES	88
Y.A. Gazukina NAMES OF MAN-MADE FEATURES WITHIN THE MICRO-TOPONYM SYSTEM OF OREL REGION	92
E.A. Dolzhich SYSTEMS OF CITING IN THE ACADEMIC DISCOURSE OF SPAIN	96
A.P. Dudko PORTRAIT AS A WAY OF EXPRESSION OF THE SUBJECTIVE BEGINNING IN STORIES ABOUT THE TIME OF TROUBLES	99
N.L. Ermakova, E.G. Kolyhanova ON THE ISOMORPHISM BETWEEN SIMPLE AND COMPLEX SENTENCES	106
V.T. Zakharova THE ART OF THE SILVER AGE IN THE CONTEXT OF THE IDEAS OF RELIGIOUS AND PHILOSOPHICAL CONTEMPLATION	111
S.V. Zelentsova IMPRESSIONISM IN PROSE: M. PRUST'S "IN SEARCH OF LOST TIME" AND I.A. BUNIN'S "THE LIFE OF ARSENIEV"	117
V.P. Izotov RETROSCRIPTION AS THE PRINCIPLE OF CREATION OF THE TEXT: V. KHLEBNIKOV'S «MIRSKONTSA»	120
A.S. Kinderknekht SPECIFIC ISSUES IN LEGAL TRANSLATION	123
O.A. Lardygina THE TYPES OF LONELINESS IN THE NOVEL "THE GOLOVLYOV FAMILY" BY M. E. SALTYKOV-SHCHEDRIN	128
M.I. Maslova «GREAT SECRET OF ART»: ONCE AGAIN ABOUT SOURCES OF «THE POEM OF THE AIR» BY MARINA TSVETAeva	131
M.V. Mikhailova, A.A. Makarova FORMS OF REALIZATION OF THE FAMILY CONFLICT IN L. ANDREEV'S DRAMAS "ANTHISA", "EKATERINA IVANOVNA"	138
D.R. Nasyrova THE COMPOSITIONAL PECULIARITIES OF E.E. CUMMINGS' BOOKS OF POETRY	145
A.G. Pastukhov MEDIA GENRES AND MEDIA FORMATS: DISTINGUISHING CONCEPTS	148
O.E. Pokhalenkov THE IMAGE OF THE NARRATOR IN THE PROSE ABOUT THE FIRST AND SECOND WORLD WARS	154
V.L. Proskurina MARINE ART IN A.A. GOLENISHEV-KUTUZOV'S POETRY	159
E.N. Rumyantseva COMMUNICATIVE-PRAGMATIC NEEDS OF LINGUISTIC PERSONALITY	166
E.B. Savelyeva THE IMAGE OF THE AUTHOR IN AUTOBIOGRAPHICAL TEXT	169

T.V. Strukova TO THE QUESTION OF THE GENESIS OF THE GENRE OF RUSSIAN LITERARY POETIC RIDDLE: QUESTION-ANSWER SITUATIONS IN APOCRYPHA «THE CONVERSATION OF THREE SAINTS»	173
G.A. Tyurin TO THE CREATIVE BIOGRAPHY OF I.F. KALLINIKOV: GENEALOGICAL RESEARCH (PATERNAL LINE)	178
N.S. Filonenko OREL AND OREL REGION IN A.I. SOLZHENITSYN'S WORKS	184
Y.M. Tsukanova, A.Y. San'kova THE REFLECTION OF NATIONAL AND CULTURAL SPECIFICITIES OF BACKGROUND KNOWLEDGE IN EPIGRAPHS TO FICTION TEXTS	188
S.N. Shiryayeva POETICS CYCLE "SUITCASE" BY SERGEI DOVLATOV	193
A.S. Shkapa TO THE QUESTION ABOUT THE FORMING OF THE OLD RUSSIAN TEXT OF THE LITERARY MONUMENT «THE PASSIONS OF THE CHRIST»	197
13.00.00 – PEDAGOGICAL SCIENCES	
A.A. Aksyonov ROLE AND PLACE OF INCORRECT PROBLEMS IN TEACHING SCHOOL STUDENTS' MATHEMATICS	205
V.A. Andriesh THE USE OF CRITERION-FOCUSED TESTING IN THE CONDITIONS OF COMPETENCE-BASED EDUCATION MODEL	211
E.Yu. Andrusenko THE FEATURES OF TEACHING OBJECT-ORIENTED PROGRAMMING IN PEDAGOGICAL HIGH SCHOOL	214
S.U. Bubnova MODERN APPROACHES TO THE IMPLEMENTATION OF TASKS OF ARTISTIC AND AESTHETIC EDUCATION OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE IN THE CONTEXT OF THE REQUIREMENTS OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD OF PRESCHOOL EDUCATION	217
I.M. Bulgakova COMPETENCE-ORIENTED APPROACH TO THE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES AS A CONDITION OF FORMATION OF MOTIVATION OF UNDERGRADUATE TEACHER EDUCATION	222
L.V. Voronkova PRACTICE-ORIENTED TRAINING OF BACHELOR OF PEDAGOGICAL EDUCATION TO THE ACTIVITIES IN THE FIELD OF CHILDREN'S RECREATION AND HEALTH IMPROVEMENT OF CHILDREN AND ADOLESCENTS	227
A.P. Gavrilenko FORMATION OF INFORMATION CULTURE IN THE TRAINING OF FUTURE ARCHITECTS AND DESIGNERS	232
I.N. Gorbova, O.V. Zaslonskaya PEDAGOGICAL ASPECTS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF CIVIL SERVANTS	235
L.I. Gubareva, A.A. Volobuyeva, E.N. Sorokina EDUCATIONAL INSTITUTIONS AS A CONTROL OBJECT	238
N.V. Egupova STUDYING THE BASICS OF DECORATIVE-APPLIED ART AND DESIGN	242
L.D. Ermolaeva, G.F. Krilova FOREIGN TEXT READING STRATEGIES AS A BASIS OF PROFESSIONAL COMPETENCES FORMATION	244
I.I. Zhelezkina METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF PROCEDURAL CONDITIONALITY INTERAGENCY OF THE PROFESSIONAL AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE PROCESS OF TRAINING OF SPECIALISTS OF SOCIAL SPHERE	248
I.N. Ivanenko PROBLEMATIC ISSUES OF IMPLEMENTATION OF FSOF OF PES OF THE SECOND GENERATION AND WAY OF THEIR OVERCOMING	254
O.S. Mamonova CONTINUING PROFESSIONAL EDUCATION IN THE QUALIFICATION UPGRADING SYSTEM OF EDUCATORS IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION	256
E.V. Mironova COMPARATIVE ANALYSIS OF THE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL PROCESS OF FULL TIME AND DISTANCE LEARNING	261
M.M. Nezhenstev DEVELOPMENT OF A METHODICAL ALLOWANCES FOR GRAPHIC DESIGN ON THE EXAMPLE OF ILLUSTRATION	264
J.I. Pilygaitseva WORKING WITH GRAPHICAL PROGRAMS DURING THE TRAINING OF THE VOCATIONAL SCHOOL SPECIALISTS OF ARCHITECTURE	267
V.B. Reutova PEDAGOGICAL ASPECTS OF FORMATION OF ETHNIC IDENTITY OF ADOLESCENTS	271
I.R. Rybina THE FORMATION OF THE POSITIVE EMOTIONAL STATES OF STUDENTS BY THE MEANS OF ART-THERAPY	277
V.D. Selyutin, E.B. Chuyako ELABORATION OF INDIVIDUAL PROJECTS AS A TEACHING TOOL TO PROFESSIONALLY FOCUSED MATHEMATICAL ACTIVITY BY BACHELORS OF ECONOMY	281
L.M. Semenova, O.F. Chernichenko CURRENT STATE AND PERSPECTIVES OF DEVELOPMENT OF THE CHAIR OF TECHNOLOGY OF PSYCHO-PEDAGOGICAL AND SPECIAL EDUCATION	285
E.A. Smagina THE ORIGIN AND DEVELOPMENT OF THE CONCEPT OF THE INDIVIDUAL LEARNING ROUTE	288
M.A. Solomchenko, R.A. Prokhorov THE CONTENT OF ACTIVITY OF THE TRAINER AND THE BASIC PRINCIPLES OF WORK WITH ATHLETES	291
T.V. Timokhina ELEMENTS OF THE SYSTEM OF THE VOCATIONAL TRAINING OF A SPECIALIST WORKING WITH DISABLED CHILDREN IN MODERN RUSSIA	295
V.I. Uvarova, M.A. Fedoseeva SELF-ORGANIZING OF STUDENT'S YOUTH: LEVEL, FORMS, PROBLEMS	299
A.R. Urazova SOCIAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF THE CHILD OF PRESCHOOL AGE IN GAMING ACTIVITY	306
T.A. Yagupova THE STUDY OF FOLK COSTUME AS A NATIONAL-REGIONAL COMPONENT IN CLASS ARTS AND CRAFTS ART-GRAPHIC FACULTIES	310

E.Z. Yakhnina PROFESSIONAL COMPETENCIES DEVELOPMENT IN STUDENTS DURING THE PEDAGOGICAL PRACTICAL WORK PROCESS IN TEACHING OF ORAL SPEECH PERCEPTION AND REPRODUCTION OF CHILDREN WITH HEARING DISORDERS	313

DISSERTATION RESEARCH

A.V. Abramova THE THEORIES OF SENTIMENTALISM AND RATIONALISM ABOUT THE ROLE OF EMOTIONS IN MORALITY: MERITS AND DEMERITS	320
I.V. Antonova STUDENTS' HYGIENIC BEHAVIOR	330
N.V. Varlamov SOCIO-ECONOMIC DEVELOPMENT OF THE REGION ON THE BASIS OF MODERNIZATION OF THE ECONOMY	335
L.V. Dudchenko LEGAL CULTURE AND SOCIETY LEGAL PERSONALITY MENTALITY	339
A.A. Zhilyaeva LEGAL REGULATION OF THE MATRIMONIAL RELATIONS IN THE FIRST YEARS OF THE SOVIET POWER (1917-1926)	343
S.K. Zhilyaeva CALCULATION OF TERMS IN FAMILY LAW	346
I.N. Ivanenko WORKING WITH TALENTED YOUTH – THE KEY TO SUCCESS	349
G.A. Krasnova, V.F. Nitsevich, Sh.V. Tagirova THE NATIONAL STRATEGY FOR SCIENTIFIC RESEARCH OF FRANCE	351
S.V. Mel'nik RATIO OF THE LEGAL AND MORAL BEGINNINGS OF BEHAVIOR OF JUDGES OF THE RUSSIAN FEDERATION	358
E.Y. Reynbakh THE ESSENCE AND FORM OF IMPLEMENTATION OF THE REGIONAL CULTURAL POLICY	361
E.A. Smagina THE HIERARCHY OF APPROACHES TO BUILDING UP PROFESSIONAL PROJECT COMPETENCES AMONG BACHELORS OF PEDAGOGICAL EDUCATION MAJORING IN FOREIGN LANGUAGES	365
Sh.V. Tagirova, G.A. Krasnova, V.F. Nitsevich THE NEW STRATEGY OF DEVELOPMENT OF EXPORT EDUCATION OF THE UNITED KINGDOM OF GREAT BRITAIN AND NORTHERN IRELAND	372
S.A. Yurikova «BEING» AS A SPIRITUAL PERFECTION AND A SINGLE ALTERNATIVE TO THE MODERN HUMANITY BY ERICH FROMM	377

УДК 94

UDC 94

Ю.В. АНТЮХОВ

старший преподаватель, кафедра истории
государства и права, Орловский государственный
университет
E-mail: yuri2007a@yandex.ru

Y.V. ANTUKHOV

Senior Lecturer, Department of History of State and Law,
Orel State University
E-mail: yuri2007a@yandex.ru

НОВЫЕ ВЫЗОВЫ РОССИИ В 90-Е ГОДЫ XX ВЕКА: ОТ ФАШИЗМА К ЭКСТРЕМИЗМУ

NEW CHALLENGERS OF RUSSIA IN 90TH YEARS OF THE XX-TH CENTURY: FROM FASCISM TO EXTREMISM

В конце XX века наиболее остро для России встал вопрос, связанный с ростом угроз конституционным основам государства. Большая опасность для страны таилась в области политических отношений, в плоскости борьбы за власть, в которой преобладали радикальные политические идеологии. Политико-правовая дискуссия, начавшаяся в обществе, помогла сформулировать определение угрозы и сформировать законодательную стратегию, которая в дальнейшем использовалась для противодействия попыткам подрыва основ конституционного строя страны.

Ключевые слова: экстремизм, фашизм, национал-социализм, правый экстремизм, внесистемная оппозиция, тоталитаризм, законодательная стратегия.

In the end of the XX-th century most sharply for Russia there was a question connected with growth of threats to the constitutional bases of the state. The big danger to the country was concealed in the field of political relations, in a struggle plane for the power in which radical political ideologies prevailed. The political-legal discussion which has begun in a society has helped to formulate definition of threat and to generate legislative strategy which was used further for counteraction to attempts of blasting of bases of the constitutional system of the country.

Keywords: extremism, fascism, national socialism, the right extremism, stand-alone opposition, totalitarianism, legislative strategy.

Наиболее остро для России конца XX века встал вопрос, связанный с ростом угроз, направленных на конституционные основы государства. Основная причина лежала в плоскости отсутствия устойчивого, стабильного развития общества в период коренной политической и экономической трансформации. На историческую повестку дня на первый план вышла проблема преодоления крайних проявлений во всех сферах функционирования общества и государства, но в первую очередь это касалось области политики. В период распада СССР и формирования новой российской государственности крайне важным становится конституционное строительство, формирование фундамента общественных отношений, что позволило бы очертить контуры новой политической системы, повышавшей возможности устойчивого развития и смягчения острого идеологического противостояния.

Самая большая опасность для страны таилась в области политических отношений, в плоскости борьбы за власть, содержание которой диктовали радикальные идеологии, толкающие их приверженцев использовать любые средства вплоть до насильственных в противостоянии оппонентам. Ключевой проблемой для России в 90-е годы XX века являлось регулирование околополитического диалога, выстраивание деятельности политических организаций, групп, их лидеров и отдельных членов в рамках закона и ценностей мирного

существования. Однако политические организации стремились использовать любые средства для достижения своих целей, что легко могло привести к насилию. Для данного периода истории нашего общества характерно разрушение жесткой советской иерархии, что вело к политической аморфности, связанной в большей мере с отсутствием в государстве четких правил, этических норм ведения политической борьбы. Сфера борьбы за власть для ряда действующих на нем акторов было местом «жестоких битв, не на жизнь, а на смерть». Воспользовавшись переходным конституционным периодом, политики большинства общественных объединений не ограничивали себя ни в чем в борьбе за влияние в обществе, а, в конечном итоге, стремились к власти, не ограничивая себя в средствах. В стране, где политическая борьба как таковая отсутствовала длительный период, в новых условиях следовало четко определить меру допустимого и недопустимого в политических действиях, тем самым оградить конституционный строй от угрозы разрастающегося насилия и идеологических злоупотреблений с какой-либо стороны.

Первые попытки установить нормы желательности и нежелательности тех или иных действий были связаны с тем, что исповедовавшие крайние политические взгляды были заклеены как фашистские. Других возможностей противодействия радикалам, кроме как использование радикальных средств, на тот момент

не нашлось. В обществе не было более сильного негативного понятия, чем фашизм, поэтому политические оппоненты награждали друг друга именно этим названием. Маркер фашизма становится крайне распространенным, однако им не брезгают практически все участники политического процесса.

Понятие экстремизма в исследуемый период хотя и широко использовалось в общественной дискуссии, однако оно было на тот момент эмоционально значительно слабее, а трактовка его оставалась неясной и неопределенной, несмотря на то, что, на первый взгляд, экстремизм являлся более универсальным понятием и мог охватывать значительный спектр крайних политических взглядов, идеологических установок и многое другое. Но понятие фашизма было более действенным и глубоко задевало историческую память, что и поставило этот термин в центр острой политической полемики.

В 80-е гг. XX века российское общество долгое время не сталкивалось с масштабными проявлениями экстремизма, лишь на исходе перестройки на окраинах большой страны вспыхивают волнения на национальной почве, которые впоследствии связали с проявлениями экстремизма. С изменениями, произошедшими в стране в конце 80-х гг. – начале 90-х гг. XX века, политическая жизнь общества быстро набирает обороты, и именно с этой сферой были связаны первые проявления радикализма и соответственно экстремизма. «Фактически экстремистской считалась любая радикальная оппозиция, в том числе и в демократическом движении» [1]. С экстремизмом в первую очередь ассоциировались явления, которые были первоначально маркированы понятием «фашизма». «Растущая известность ответвлений “Памяти” сделала в те же годы популярным термин “фашизм”, применявшийся, впрочем, скорее как ругательство, чем как политологический термин» [1]. Вокруг понятия фашизма, как его понимали лидеры общественного мнения, развернулась острая общественная дискуссия.

Несмотря на события, имевшие место в 1991 году и названные в истории России путчем ГКЧП, практически до 1993 года радикальные явления в жизни российского общества очень редко связывали с экстремизмом. События 1 мая и октября 1993 года, сопровождавшиеся вооруженными конфликтами, в средствах массовой информации и в обществе в целом именовались чаще как «непримиримая оппозиция», а не как экстремистские действия.

Е.Т. Гайдар, видный общественный и государственный деятель, один из первых, кто привлек внимание к понятию экстремизма и начал широко использовать его применительно к событиям 1993 года. Давая оценку акту амнистии по отношению к лидерам парламентской оппозиции 1993 года, он использовал понятие экстремизма. Одну из статей, которая была посвящена данной проблеме, он так и назвал «Кто уступает экстремизму, тот становится его жертвой» [5]. Е.Т. Гайдар в своей работе анализировал текущую политическую ситуацию и связывал экстремизм с «внесистемной» оппозицией.

Он ее характеризовал как «отрицающую, существующую политическую систему, вооруженную». В статье Е.Т. Гайдар дает характеристику «внесистемной оппозиции» как криминализованной, террористической, которая принципиально отрицает гражданское общество и, сознательно или бессознательно, но твердо стремится к хаосу, «беспределу». В политической борьбе без правил «очевидно побеждают экстремисты, а среди экстремистов – самые жестокие, самые криминализованные». Е.Т. Гайдар в статье сделал попытку уточнения понятия экстремизма и заострил общественное внимание на опасности экстремизма и на событиях, по его мнению, имеющих прямое отношение к экстремизму.

Важной вехой в понимании «фашизма» и «экстремизма» был судебный процесс, связанный с Е.Т. Гайдаром, который назвал В.В. Жириновского «фашистом». Лидера ЛДПР оскорбило то, что его назвали фашистом, и он подал в суд на оппонента. Е.Т. Гайдар дал ответ Жириновскому в суде и на страницах российских газет. В статье «Ставка на негодяев», опубликованной первоначально в газете «Известия», Е.Т. Гайдар дает развернутое определение фашизма и, опираясь на него, анализирует деятельность лидера либерально-демократической партии России В.В. Жириновского. Он утверждал, что понятие «фашизм» является политической категорией, а не оскорблением [2] для истца, т.е. для В.В. Жириновского и его партии. Е.Т. Гайдар полагал, что «все классические признаки фашистской партии, идеологии, личности точно прикладываются к Жириновскому и возглавляемой им ЛДПР» [2]. Е.Т. Гайдар в своей статье «Ставка на негодяев» приводит основные, с его точки зрения, признаки фашизма.

Околополитическая дискуссия, начавшаяся в 1993 году, развернулась вокруг различных трактовок понятия фашизма, так как в обществе существовало мнение, что это ключевой термин, определяющий негативные явления, угрожающий развитию политических процессов в России. Эта дискуссия началась в средствах массовой информации, участвовали в ней известные ученые, видные политики и публицисты.

Позиция большинства исследователей совпадает с тем, что понятие фашизма имеет множество определений, которые в большинстве своем противоречивы и могут легко вводить в заблуждение. Наиболее простое и ясное определение имеет отношение к «классическому фашизму», то есть к «движению, появившемуся в промежутке между двумя мировыми войнами в Италии, руководителем которого был Бенито Муссолини» [3]. Он собственно и предложил назвать движение, которое он возглавлял, фашистским. В мировой истории фашистскими стали называть режимы, имевшие свойства, сходные с итальянской моделью. Однако данное определение, по мнению ряда ученых, имеет несколько узкую трактовку, так как, например, лидеры немецкого национал-социалистического режима никогда не причисляли Германию определенного периода к фашистскому государству. Поэтому требовалось несколько иное, более широкое определение фашизма.

Директор Института социологии РАН профессор Владимир Ядов в газете «Известия» опубликовал перечень отличительных признаков национал-социалистической идеологии, которую он отнес к фашистской: «Основные черты идеологии национал-социализма и фашизма, где первое – содержание взглядов, а второе совмещает собственно систему взглядов с практикой социального действия (фашистское движение), как это выражено в сочинениях идеологов национал-социализма и фашизма – Муссолини, Гитлера, Франко, можно определить следующим образом.

1. Безусловная доминанта национального интереса над какими-либо иными, т.е. интернациональными или общечеловеческими.

2. Утверждение особой миссии данного народа (избранного, согласно философии Ницше) в создании справедливого порядка либо во всем мире, либо как минимум в зоне “геополитических интересов” данного народа. Отсюда – принцип разделения мира на сферы влияния, что составляло важный элемент пакта стран фашистской “оси”.

3. Отвержение демократической системы как формы государственного устройства в пользу сильной диктаторской власти, каковая в интересах всей нации обеспечивает справедливый порядок и гарантирует благополучие всем слоям населения, включая малоимущих и нетрудоспособных (отсюда “социализм”).

4. Установление особого, национального кодекса нравственных и моральных принципов, решительное отвержение каких-либо общечеловеческих нравственных норм.

5. Утверждение принципа использования силы (военной силы, репрессивного режима внутри страны и в зоне геополитических интересов данной нации) для подавления инакомыслия и тем более сопротивления установленному порядку путем практических действий.

6. Безудержная демагогия как стиль пропаганды, т.е. обращение к обыденным интересам простых людей и обозначение в зависимости от ситуации национального противника (люди другой расы, иных политических взглядов, иного вероисповедания и т.п.). Постоянное фиксирование внимания на определенном (или нескольких) опасном противнике долженствует содействовать сплочению нации, утверждению общенациональной солидарности, освящаемой данной идеологией.

7. Наконец, культ харизматического лидера, вождя, каковой наделяется чертами прозорливости, данной свыше, безусловной преданности национальным интересам, решительностью, неподкупностью и чувством безусловной справедливости в рамках национального кодекса нравственных принципов» [8].

Вышеприведенное описание фашизма скорее относится к уже победившему или правящему фашистскому режиму. Фашистскому же или оокофашистскому движению, борющемуся за власть, более подходит определение председателя Госкомпечати Сергея Грызунова, который в тот период занимал активную позицию и боролся с экстремистскими проявлениями в российском обществе.

По мнению С. Грызунова, фашизм как политическое движение обладает рядом признаков. Первый признак – самоидентификация в националистических категориях (в том числе, самообозначение, выбор символики и ритуала). Второй признак – идеология, основанная на адаптированной применительно к русской нации расовой доктрине. Третий признак – программа действий. Это мифический «третий путь» в экономике, отличный и от капитализма, и от социализма, создание унитарного государства, установление «русского порядка» во всем мире, восстановление России в ее «исторических границах», ярко выраженные антиамериканизм и германофильство. Четвертый признак – особый стиль действий, настрой на революционное изменение общества, на тотальное изменение природы власти в фашистском духе. Пятый признак – тип организационной структуры, то есть жестко структурированная партия во главе с вождем, наличие боевых формирований [6].

Однако постепенно российское общество приходит к пониманию того, что фашизм является лишь одной из угроз, а сама опасность намного шире и скорее может быть соотнесена с более емким описанием и связана с таким понятием, как экстремизм. Фокусирование внимания исключительно на фашистской части экстремистского спектра недостаточно: многие крайне-правые российские группировки лишь с большой натяжкой подходят под определение «фашистских», тогда как существуют и другие организации, которые очень трудно отнести к категории «фашистских», однако они имеют характеристики радикального движения, подпадающего под определение экстремизма.

На парламентских слушаниях, прошедших в феврале 1995 года, посвященных проблеме противодействия фашизму «О предупреждении проявлений фашистской опасности в Российской Федерации», выступила Валентина Лапаева, доктор исторических наук, сотрудник Института законодательства и сравнительного правоведения, которая обратила внимание на то, что как «правый», так и «левый тоталитаризм» несут серьезную угрозу обществу, поэтому не стоит сосредотачивать внимание на поисках определения фашизма, а выработать определенную «законодательную стратегию», направленную на защиту общества от угроз тоталитаризма. В частности в своем выступлении она сказала: «В современном политическом словаре термин “фашизм” используется для обозначения таких родственных политических течений, как собственно фашизм (в узком смысле слова), национал-социализм, правый радикализм, политический экстремизм и тому подобное. Строго говоря, столь широкое словоупотребление не вполне корректно. Однако основная задача сегодняшнего разговора заключается не столько в том, чтобы уяснить оттенки различий между фашизмом, национал-социализмом, шовинизмом и так далее, сколько в выявлении того общего, что определяет общественно опасный характер этих направлений политической активности. Думается, что концентрированным выражением их общественной опасности является

идеологическая и (что более важно) практическая ориентированность на такой тип политического режима, который можно обозначить как правый тоталитаризм. Его надо отличать от левого тоталитаризма, с которым мы знакомы на собственном историческом опыте. Специфика левого тоталитаризма заключается в том, что он ищет опору в социальных низах общества. Когда он обращается к народу (а популизм, кстати, является характерной чертой тоталитарной идеологии и риторики), то он рассматривает народ не как нацию, а как некую социально структурированную целостность. В этом смысле он ориентирован на социальный подход и по своей природе интернационален. Правый тоталитаризм, напротив, апеллирует к нации не столько в ее социальном, сколько в природно-биологическом выражении, к нации как к этнической целостности. Его идеологией является возвышение одной нации над другими, агрессивный национализм (кстати, национализм может быть и защитным – как компенсаторная реакция нации на ущемленное положение), ориентированный на режим господства одной нации над другими. А на практике это всегда оказывается и режимом господства одной части общества над всеми остальными. Несмотря на столь существенные различия, и левый, и правый тоталитаризм несут обществу, по сути дела, одинаковую опасность. И задача законодателя – оградить общество от этой опасности. При этом законодателю нет нужды заниматься метафизикой, пытаясь сформулировать понятие “фашизм” (это дело специалистов другого профиля). Достаточно, опираясь на вполне конкретные индикаторы, фиксирующие тоталитарную направленность политической партии или движения, выработать соответствующую законодательную стратегию и воплотить ее в нормативных актах. Такими индикаторами, прежде всего, является отношение к правам человека и гражданина (и в этом контексте – отношение к другим нациям), отношение к демократическим выборам, к плюрализму мнений и партий. Перечень можно, конечно, продолжить, но это, пожалуй, главное» [4].

Валентина Лапаева предложила законодателям стратегически воплотить механизм противодействия угрозам конституционным основам строя в определенных нормативных актах и не сосредотачиваться на проблеме определения фашизма, тем более, что опасность, по ее мнению, намного шире.

Эксперты Российской академии наук также обратили внимание на то, что фашизм не исчерпывает всех угроз основ конституционного строя, которые существовали в тот период, когда вышел Указ Президента РФ от 23 марта 1995 г. «О мерах по борьбе с проявлениями фашизма и политического экстремизма». Они выступили с собственными рекомендациями. Эксперты разработали собственную трактовку фашизма, выделили его признаки, но не остановились на этих определениях. Они предложили более широкое понятие для обозначения угроз основам конституционного строя – политический экстремизм, отличительными чертами которого являются пропаганда и использование насилия

и других крайних средств для достижения любых политических целей. Экстремизм, по мнению экспертов, существует в фашистской, коммунистической, сепаратистской и других идеологических формах, проявляется во внутренней и внешней политике, межнациональных и межконфессиональных отношениях. Наиболее опасными формами политического экстремизма эксперты РАН считают посягательство на основы конституционного строя и терроризм[7].

19 марта 1999 г. Государственная Дума приняла Постановление 3802-11 ГД «О Заявлении Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации “Об истоках политического экстремизма в Российской Федерации”», в котором решительно осудила все проявления политического экстремизма, направленные на дестабилизацию экономической и политической ситуации в России и способствующие созданию кризиса в стране. Участники слушаний особо отмечали, что программа противодействия политическому экстремизму должна быть переориентирована на профилактику и предотвращение его возникновения и воспроизводства, включать комплекс правовых, политических, экономических, социальных, организационных мер, нацеленных на устранение причин и условий его осуществления, снижение активности и локализацию последствий его проявлений. Она должна способствовать достижению общественного согласия, быть понятной и принятой политическими партиями и движениями, стоящими на различных идеологических позициях. Участники парламентских слушаний обратили внимание на необходимость более конкретного решения вопросов, связанных с противодействием политическому экстремизму в федеральном законодательстве и указали на целесообразность внесения в действующее законодательство Российской Федерации соответствующих изменений, которые должны создать необходимые правовые условия для формирования системы мер, позволяющих бороться с экстремистскими проявлениями и порождающими их причинами.

В 1999 году была создана Комиссия по противодействию политическому экстремизму при Президенте Российской Федерации, в ее состав вошли руководители всех силовых ведомств, а также представители Министерства юстиции Российской Федерации и юридической науки. При Комиссии работал большой Экспертный совет, возглавляемый О.Е. Кутафиным. Эта комиссия пришла к выводу о необходимости разработки проектов федеральных законов, направленных на противодействие экстремизму в стране.

9 февраля 2001 года в Государственной Думе состоялись парламентские слушания, в ходе которых обсуждались проблемы противодействия политическому экстремизму и запрещения распространения нацистской символики в Российской Федерации. Участники слушаний обсудили концепцию проектов федеральных законов «О противодействии политическому экстремизму», «О внесении изменений и дополнений в законода-

тельные акты в связи с принятием Федерального закона “О противодействии политическому экстремизму” и “О запрещении нацистской символики и литературы”», рассмотрели вопросы, связанные с проявлением политического экстремизма и распространением нацистской символики в Российской Федерации. Они пришли к выводу, что отсутствие на федеральном уровне соответствующих законов, которые являлись бы правовой основой для эффективного противодействия политическому экстремизму и публичному распространению нацистской символики, не позволяет на практике осуществлять полноценное обеспечение государством защиты своих граждан и российского общества в целом от деструктивного воздействия идеологии скрытого нацизма и других проявлений экстремизма.

25 июля 2002 года был подготовлен и принят Федеральный закон № 114-ФЗ «О противодействии экстремистской деятельности», который стал важнейшим этапом формирования государственной антиэкстремистской политики и окончательно связал понятие экстремизм с угрозами основам конституционного строя РФ.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в

результате широкой общественной дискуссии по поводу угроз конституционным основам государства внимание общественного мнения постепенно смещается от термина фашизм, который более походил на идеологический маркер, и концентрируется на понятии экстремизма, которое в скором времени было легализовано в нормативно-правовых актах. А вокруг феномена экстремизма выстраивается полноценная правовая политика, которая в настоящее время является одним из важнейших аспектов государственной стратегии преодоления наиболее опасных для него угроз.

Определить специфику экстремизма в России в исследуемый период – задача не из простых, так как несмотря на значительное внимание, которое было приковано к феномену со стороны общества и государства начиная с конца 80-х гг. XX века и по настоящее время, можно заметить довольно серьезный недостаток как фактографических, так и глубоких научных аналитических работ по теме. Как отмечается многими российскими исследователями, существуют большие проблемы с определением понятия экстремизма, что влияет на возможности описания самого феномена, выявления его реальных границ.

Библиографический список

1. Верховский А., Прибыловский В., Панин А. Политический экстремизм в России. М., 1996. С. 3.
2. Гайдар Е.Т. Ставка на негодяев. От национал-патриотов исходит самая большая опасность для России. М.: Начала-Пресс, 1994. С.3.
3. Shenfeld S.D. Russian fascism: traditions, tendencies, movements. Armond, New York. 2001. P. 3.
4. «О предупреждении проявлений фашистской опасности в Российской Федерации»: материалы парламентских слушаний 14 февраля 1995 г. М.: Известия, 1995. С. 23.
5. Гайдар Е.Т. Кто уступает экстремизму, тот становится его жертвой // Известия, 1994, 3 марта.
6. Грызун С. Фашизму в России пока ничего не грозит // Известия, 1995, 6 июня.
7. «Коричневые»: сущность и признаки // Московские новости, № 39, 1995.
8. Ядов В. Идеология нацизма в произведениях господина Жириновского // Известия, 1994, 17 мая.

References

1. Verhovsky A, Pribylovsky B, Papp A. Political extremism in Russia. M, 1996. P. 3.
2. Gaydar E.T. Bet on villains. From national patriots the greatest danger to Russia proceeds. M: The Beginning-press, 1994. P.3.
3. Shenfeld S.D. Russian fascism: traditions, tendencies, movements. Armond, New York. 2001. P. 3.
4. About the prevention of displays of fascist danger in the Russian Federation: materials of parliamentary hearings on February, 14th, 1995. M.: News. P. 23.
5. Gaydar E.T. Who concedes to extremism, that becomes its victim // News, 1994, on March, 3rd.
6. Gryzunov S. Fashizmu's rodents in Russia while threatens nothing // News, 1995, on June, 6th.
7. “Browns”: essence and signs // the Moscow news, № 39, 1995.
8. Yadov B. Nazism Ideology poisons in works of mister Zhirinovsky // News, 1994, on May, 17th.

Е.О. ГЕРАСИМОВА

аспирант, кафедра истории России, Курский государственный университет
E-mail aleksapolskaya_katerina@mail.ru

E.O. GERASIMOVA

Graduate student, Department of History of Russia, Kursk State University
E-mail aleksapolskaya_katerina@mail.ru

**ОСНОВНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ ПО УКРЕПЛЕНИЮ КОЛХОЗОВ КУРСКОЙ ОБЛАСТИ
ПОСЛЕ ОСВОБОЖДЕНИЯ ОТ НЕМЕЦКО-ФАШИСТСКОЙ ОККУПАЦИИ**

**THE AGRICULTURAL INDUSTRY REHABILITATION AFTER THE RECAPTURE
OF KURSK REGION FROM NAZI OCCUPATION**

В статье рассматривается процесс восстановления сельского хозяйства после освобождения районов Курской области от немецко-фашистской оккупации. Показаны основные направления деятельности советских и партийных органов по возрождению колхозов, совхозов, МТС, а также трудности, с которыми пришлось столкнуться при проведении восстановительных работ.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, Курская область, восстановление, сельское хозяйство.

The subject of the article deals with the rehabilitation process of the agricultural industry after the recapture of Kursk region from Nazi Germany. The main areas of the reconstruction activities on the collective and state farms, machine and tractor stations, realized by Soviet and party authorities, are also represented. Some difficulties which they had to face by this reconstruction are also described in the article.

Keywords: the Great Patriotic War, Kursk region, occupation regime, agriculture.

В 2015 г. исполнилось 70 лет Победы в Великой Отечественной войне. В борьбе с немецко-фашистскими захватчиками Советское государство выстояло благодаря колоссальному напряжению всех сил и средств, направленных на разгром врага, мужеству и героизму своих граждан. Военные годы остались в памяти нашего народа как годы трагедии и величайшей жертвенности.

Одной из важных проблем при изучении этого периода является восстановление экономики на территориях, освобожденных от немецко-фашистской оккупации. Немецкие войска вторглись в пределы Курской области в начале октября 1941 г. Полное освобождение области Красной Армией завершилось 2 сентября 1943 г.

В период оккупации тяжелые потери понесло сельское хозяйство области. Как следует из доклада областной Чрезвычайной комиссии об итогах учета ущерба и злодеяний, причиненных немецко-фашистскими захватчиками народному хозяйству и гражданам Курской области от 5 апреля 1945 г., общий ущерб, нанесенный колхозам области, составлял сумму около 27 миллиардов рублей [14].

В колхозах области из 5376 конюшен немцы уничтожили 3914, т.е. 73 %, коровников – из 3158 уничтожили 2603, т.е. 82 %, амбаров и хранилищ – из 22269 уничтожили 18547, т.е. 83 %, свинарников – из 1604 уничтожили 1255, т.е. 78 %, овчарен – из 1510 уничтожили 1226, т.е. 81 %. По 36 районам области уничтожили 363 мельницы [1]. Почти полностью уничтожено было общественное животноводство. Была нарушена структура посевных площадей. Во многих колхозах и совхозах для весеннего сева не было семян.

Таблица 1.

Сравнительная урожайность по культурам
до оккупации (1941 г.) и в 1943 г.

		1941	1943
рожь		11,6 цен./га	7,4 цен./га
пшеница	озимая	15,9 цен./га	6,0 цен./га
	яровая	8,0 цен./га	6,5 цен./га
ячмень		11,0 цен./га	7,6 цен./га
овес		8,0 цен./га	7,4 цен./га
просо		9,0 цен./га	6,7 цен./га
гречиха		6,7 цен./га	5,2 цен./га
сах. свекла		110 цен./га	75 цен./га
подсолнечник		10,5 цен./га	6,1 цен./га
картофель		90 цен./га	82 цен./га

Все колхозы, совхозы и МТС были разграблены. Фашисты не только разрушали и уничтожали. Все ценное имущество колхозов они вывезли в Германию. Немцы изымали у крестьян все, что можно было изъять, обрекая их на голодное существование. Непокорность каралась расстрелом. Но и в этих невыносимых условиях люди верили в победу Красной Армии и ждали ее прихода.

Становилось очевидным, что без восстановления колхозов, в которые до войны было вовлечено более 90 % крестьянского населения области, без их организационно-хозяйственного укрепления не могло быть и речи о возрождении сельскохозяйственного производства, обеспечении Красной Армии продовольствием, а промышленности сырьем.

Почти сразу после освобождения от оккупации на-

чались работы по восстановлению сельского хозяйства, городов, сел.

Согласно постановлению бюро обкома ВКП(б) и облисполкома от 1 февраля 1943 г. о мероприятиях по скорейшему восстановлению народного хозяйства в освобожденных от немецко-фашистских захватчиков районах Курской области, были намечены мероприятия по восстановлению колхозов, совхозов, колхозных общественных построек, МТС, ремонтно-тракторных мастерских. Данное постановление обязывало райкомы ВКП(б) и райисполкомы освобожденных районов срочно приступить и в течение 3–5 – дневный срок восстановить работу сельсоветов и колхозов [2].

В соответствии с постановлением СНК СССР от 19 мая 1943 г. «О первоочередных мероприятиях по восстановлению гор. Курска и Курской области» для восстановления производственных построек, приобретения сельхозинвентаря и других производственных нужд колхозов выделялось 10 млн. кредита.

В целях обеспечения проведения уборки урожая и озимого сева в 12 районов Курской области, освобожденных от немецко-фашистской оккупации, было мобилизовано и направлено 3400 человек трудоспособного населения. К станциям было подвезено 187 тракторов с прицепным инвентарем, 25 молотилок, кос ручных – 3100 штук, серпов – 2180 штук, брусков – 2810 штук для отправки в освобожденные районы. Для организации общественного питания в освобожденные районы завезено: муки – 20 т., хлеба печеного – 3,5 т., сахара – 950 кг., кондитерских изделий – 2165 кг., консервов – 570 банок, сельди – 272 кг., масла сливочного – 519 кг., соли – 201 т., мыла – 4350 кг., табачных изделий и промышленных товаров на сумму 50000 руб. Для проведения политико-массовой работы в районы были направлены агитаторы [3].

В трудных условиях проводилась первая после освобождения весенняя посевная кампания. Посевная площадь под яровыми составила всего 30,2 % от довоенного уровня. Посеянные в 1942 г. озимые на площади в 543 тыс. га на половине площадей не имели всходов. Зяби было вспахано менее 10 % [13]. В таких тяжелых, особенно для села, условиях область встречала весну 1943 г. А предстояло засеять 504 тыс. га, из которых 25 тыс. га сахарной свеклы. К тому же надо учесть, что в период весеннего сева около 130 тыс. селян ежедневно трудились на оборонительных сооружениях.

План тракторных работ был установлен МТС в размере 750 тыс. га. Не было опытных руководителей, специалистов. В этих условиях удалось осуществить мобилизацию всех внутренних ресурсов. Женщины, подростки, старики вышли в поле. В качестве основной тягловой силы использовали коров. Предлагалось сразу же приступить к восстановлению колхозных построек, МТС, ремонтно-тракторных мастерских, к организации ремонта сельхозинвентаря и сбора ранее розданного колхозникам при эвакуации имущества, лошадей и других ценностей.

На помощь курянам приходили воинские части.

12 апреля 1943 г. Военный совет Центрального фронта принял постановление «Об участии воинских частей в проведении весеннего сева Орловской и Курской областей». В соответствии с постановлением военные советы армий и командиры войсковых частей обязывались оказать колхозам, совхозам и МТС всемирную практическую помощь в проведении сева без ущерба для боевой деятельности войск.

Командирам воинских частей предлагалось выделить из состава слесарей, кузнецов, плотников и т.п., из которых сформировать ремонтные бригады, закрепив их за определенными колхозами, совхозами и МТС на период весеннего сева. Рекомендовалось на взаимовыгодных условиях предоставить им горючее и семена.

Опираясь на поддержку государства, колхозники, рабочие, служащие МТС приложили максимум усилий для проведения весенней посевной кампании 1943 г. В кратчайшие сроки было восстановлено 4500 колхозов, собрано и работало на полях около 20 тыс. колхозных лошадей. Восстанавливались МТС, возвращался эвакуированный скот, направлялись дополнительно тысячи голов свиней и овец.

В целях успешного проведения всех основных сельскохозяйственных работ в области: обработки сахарной свеклы, проведения озимого сева, уборки посевов, области было отпущено правительством значительное количество соли для стимулирования колхозников и колхозниц, работающих на этих работах. Обкомом ВКП(б) и исполкомом облсовета депутатов трудящихся установили определенные нормы выдачи соли за произведенные работы (за каждый следующий гектар норма увеличивалась) [8].

Председателям колхозов и бригадирам соль отпускалась за полное выполнение установленного плана: подъем паров по колхозу – до 10 августа – 5 кг, выполнение плана озимого сева – до 10 сентября – 10 кг, проведение уборки хлебов в установленный срок – 10 кг. Бригадирам полеводческих бригад за выполнение плана этих же работ по бригаде и в те же сроки соль выдавалась в количестве 50 % от нормы, установленной для председателей колхозов.

Был установлен определенный порядок отпуска соли. Правление колхоза по истечении каждой пятидневки по отдельным видам работ предоставляло в двух экземплярах списки колхозников и колхозниц, которым выдавалась соль. Эти списки подписывались председателем колхоза и счетоводом. Один экземпляр списка оставался в колхозе, а второй передавался в сельский совет для получения соли. Отпуск соли каждому колхознику производился за наличный расчет по указанному списку. Чтобы не отрывать колхозников от работ, продажа соли осуществлялась в колхозах, а там, где была возможность организовать развозки, соль продавали во время обеденного перерыва прямо на местах работ. Председатели сельпо по истечении каждой пятидневки предоставляли райпотребсоюзу сведения о количестве проданной соли. Райпотребсоюзы каждую пятидневку телеграфируют в облпотребсоюз о количестве продан-

ной соли за каждый вид работы. Заведующие райторготделами и председатели райпотребсоюзов вместе с земельными органами должны были организовать контроль и наблюдение за тем, чтобы отпущенная правительством соль была израсходована по назначению [9].

В 1944 г. колхозы области проводили весенний сев на большей территории. Имеющаяся площадь должна была быть использована под посевы сахарной свеклы, подсолнечника, яровой пшеницы, но главным образом, под семенные участки. Поэтому сев должен быть проведен в ранние сроки, запаздывание с севом даже на один день могло резко снизить урожайность. Поэтому одной из основных задач было скорейшее окончание сева. Для этого в колхозах области проводили основные мероприятия по полеводству.

Одной из первых мер был уход за озимыми посевами. Как только сходил снег, озимые культуры бороновали, проводили подкормку минеральными удобрениями, а также полностью использовали местные удобрения. Также предусматривалось снегозадержание. Учитывая сухую осень, снегозадержание играло главную роль в накоплении влаги и сохранении посевов от гибели. Всего снегозадержание планировалось на площади 820 тыс. га с распределением по районам. Для проведения этого мероприятия колхозы использовали определенные способы: разбрасывание в шахматном порядке веток, расстановка снопов соломы и бурьяна, нагребание куч из снега и т.д. [10].

В колхозах области активно проходил сбор местных удобрений: золы, птичьего помета. Зола собиралась в течение зимнего периода. Лучшей считалась зола, полученная от сжигания подсолнечных стеблей, соломы зерновых культур, древесная зола. А вот зола, полученная от сжигания торфа, не рекомендовалась, поэтому ее не собирали. Собранную золу хранили в сухом месте, для этого использовали специальные склады, погреба, куда складировали золу после того, как она остынет. Зола вносилась весной под основные технические культуры: сахарную свеклу, картофель, подсолнечник, корнеплоды, коноплю по 5-6 центнеров на гектар. Птичий помет сушили, тщательно толкли и вносили в сухом или жидком виде при подкормке. Всего нужно было приготовить не менее 90 тыс. центнеров из расчета по 5 кг. на каждую птицу. Сбор золы и помета производился звеньями, закрепив за каждым звеном определенную часть дворов. Был составлен определенный план сбора золы и птичьего помета по районам в центнерах.

За период 1940 начала 1941 г. в области были введены севообороты с травосеянием в 529 колхозах в 35 районах. Все введенные севообороты находились в стадии освоения. Во время оккупации области немецко-фашистскими захватчиками границы полей севооборотов были уничтожены. Чередование полей нарушено, введенные севообороты запущены. Поэтому в 1944 г. нужно было восстанавливать ранее введенные севообороты. Восстанавливались границы полей, путем опросов колхозников и проверки наносилась топография посевов, на основе которой составлялся

план перехода, который рассматривался главным агрономом и утверждался исполкомом райсовета, после чего этот план высылался в областной земельный отдел и там утверждался. Планы сельскохозяйственных работ доводились колхозам в соответствии с установленным планом перехода. Нарушение переходной таблицы считалось невыполнением указаний исполкома райсовета, и виновных привлекали к административной ответственности.

Колхозники проявляли небывалое трудолюбие и взаимопомощь, высокие нравственные качества. Население районов и колхозов, где не хватало семян, получили помощь от тех, где они были. Так, колхозники Ясеновского района предоставили колхозам Больше-Полянского района 2 тыс. центнера зерна. Колхозники Стрелецкого района помогли семенами Волоконовскому району. Колхозы Советского района помогали друг другу вовремя завершить сев. Колхозники Коньшевского района собрали для колхозников Хомутовского района 9 тыс. пудов картофеля.

По решению бюро обкома ВКП (б) и исполкома облсовета депутатов трудящихся всего должно быть высеяно семян, включая семена страхфонда, 1675500 центнеров, с последующим распределением по районам. Засыпку семян необходимо закончить не позднее 20 ноября 1944 г.

Для хранения семян в колхозах были предоставлены специальные семенные амбары или закрома. Они были тщательно подготовлены и продезинфицированы для зимнего хранения семян. На каждый амбар заводился паспорт-этикетка, в котором указывался номер амбара, его емкость, название культуры, сорт, вес партии, влажность и всхожесть семян и ответственный за хранение [11].

Для наблюдения за хранением семян в каждом колхозе выделялись ответственные люди, прошедшие инструктаж в районном земельном отделе или МТС. В течение зимы семена проверялись 2 раза. Первый раз до 1 января 1944 г., второй – до 1 марта 1944 г.

В связи с большим недостатком зерноочистительных машин организация очистки семян имела исключительное значение, поэтому машины ремонтировались и должны были работать под контролем районных земельных отделов и МТС.

Все машины должны были работать по строго разработанному плану. За каждой машиной, триером должен быть закреплен агроном. За простой триера, переданного в колхоз для работы, на председателя колхоза налагался штраф из его личных средств. Если триеров, веялок и сортировок не доставало, применялась очистка семян на круглых решетках (грохот) путем вскруживания семян.

Семенные участки должны были явиться настоящей базой для получения высококачественных сортовых семян. Эти семенные участки сеялись на лучших землях лучшими отборными семенами. На земли, отведенные под семенные участки, составлялся акт. После посева также составлялся акт. Семенной участок дол-

жен был остолблен и иметь этикетки. Уборка и обмолот семенного участка производились отдельно. За смешение семенного участка при уборке с общими посевами председатель колхоза привлекался к ответственности.

В каждом колхозе должны были выделить организатора по борьбе с сельскохозяйственными вредителями и обеспечить его подготовку на специальных курсах. В его обязанности должны были входить: инструктаж колхозников по вопросам борьбы с сельскохозяйственными вредителями, проведение в колхозе всех видов обследований на зараженность вредителями, предупреждение об их появлении, подготовка к борьбе с ними. Для борьбы с вредителями в колхозах должны были собрать и отремонтировать соответствующую аппаратуру, изготовить механические средства борьбы.

В период оккупации большой ущерб был нанесен свекловодству. Поля были лишены должного ухода, запущены. В результате этого площади сахарной свеклы сократились в 5 раз, а урожайность в 1943 г. составила 20 центнеров с гектара.

Учитывая особо важное народнохозяйственное значение культуры сахарной свеклы и ведущую ее роль в восстановлении и дальнейшем развитии сельского хозяйства области, бюро обкома ВКП (б) и исполкома облсовета постановили утвердить план посева сахарной свеклы в размере 60 тыс. га с распределением по 43 районам [12].

В срок до 10 января 1944 года райкомы ВКП (б) и исполкомы райсоветов должны были довести план посевов сахарной свеклы до колхозов, выделив под посевы лучшие земельные участки и, в первую очередь, площади, опоханные глубокой зябью. В колхозах надлежало организовать работу по сбору местных удобрений (навоза, золы и птичьего помета). Районам области утвердили задание по вывозу местных удобрений. Удобрения вывозили из 43-х районов.

Были организованы работы по ремонту свекловичных сеялок, культиваторов и опрыскивателей. Для этого в МТС, совхозы прибыли специальные бригады по восстановлению и ремонту свекловичного инвентаря.

Согласно постановлению бюро обкома ВКП (б) и исполкома облсовета до 15 января 1944 года в колхозах должен был быть закреплен постоянный состав свекловичных звеньев, для которых проводились специальные курсы. Для проведения курсов привлекались агрономы МТС, сахарных заводов, использовались в качестве лекторов лучшие звенья районов. Проводились областные совещания звеньев колхозов и совхозов. Был установлен обязательный минимум агротехнических мероприятий по возделыванию сахарной свеклы.

Большое значение для восстановления сельского хозяйства имело постановление СНК СССР и ЦК ВКП (б) от 21 августа 1943 г. «О неотложных мерах по восстановлению хозяйства в районах, освобожденных от немецкой оккупации». Предусматривался возврат колхозам скота, эвакуированного в восточные районы страны [4].

При эвакуации весь скот направлялся в основном в Западный Казахстан. В пути перехода скота маршру-

ты были изменены, вследствие чего скот Курской области был размещен на содержание в Воронежской, Саратовской, Сталинградской, Тамбовской, Пензенской областях. Всего было эвакуировано из области скота: лошадей – 131 600 голов, крупного рогатого скота – 138 000 голов, овец – 288 500 [5].

Для получения скота из восточных районов СССР 27 августа 1943 г. были командированы в Тамбовскую, Саратовскую и Сталинградскую области ответственные работники обкома ВКП (б) и облисполкома, 968 человек гонщиков и доярок. По согласованию курских уполномоченных с областными организациями скот был отобран, принят и направлен с гонщиками в Курскую область. Для приема скота в области было организовано 3 приемных пункта.

Но были и неутешительные случаи гибели в пути лошадей, овец. По Тамбовской области имелись факты отправки в Курскую область истощенного, больного скота и старых коров (от 12 лет и старше). Поступивший из Тамбовской области гурт крупного рогатого скота в количестве 88 голов оказался больным ящуром. Курскими ветеринарными работниками были приняты меры к изоляции больного скота и предупреждению распространения заболевания [6].

После оккупации в районах Курской области значительно сократилось поголовье скота, находившегося в личном пользовании колхозников.

В порядке оказания помощи по восстановлению животноводства Бурят-Монгольская АССР выделила для Курской области 8000 тыс. голов разного вида скота.

В результате всех проведенных мероприятий по восстановлению колхозных животноводческих ферм установленный государственный план развития общественного животноводства на 1943 г. был выполнен. Об этом свидетельствуют данные таблицы 2 [7].

Таблица 2.

	план поголовья на 1 января 1944 г.	выполнение плана на 15 октября 1943 г.	Возврат из эваку. и завоз на фермы до 15 октября 1943 г.	всего	% выполнения
лошади	20 000	27 649	685	28 334	141,0
КРС	50 000	50 140	561	50 701	101,0
овцы	45 000	18 699	28 125	46 824	104,0
свины	2 000	1 923	3 382	5 305	251,0
пчелы	10 000	6 408	-	6 408	64,0

Из восточных районов нашей страны в порядке госзакупок и помощи Курская область получила 9045 лошадей, свыше 30 тыс. голов крупного рогатого скота, 58 тыс. овец и коз, 5000 свиней, более 100 тыс. голов птицы.

Благодаря проделанной работе при опоре на патриотический подъем основной массы колхозного крестьянства удалось относительно успешно решать сложнейшие задачи, которые ставили перед колхозами Курской области ЦК ВКП (б) и СНК СССР. Они ежегодно наращивали производство зерна и других продук-

тов сельского хозяйства, крайне необходимых Красной Армии для ее победы над гитлеровскими захватчиками.

Однако в колхозной жизни к концу войны оставалось много недостатков. Был еще слаб председательский корпус колхозов. Руководители хозяйств в основе

своей имели низкое образование, не имели достаточно-го опыта в работе.

И, тем не менее, большинство колхозников, получая за свой труд мизерную зарплату, совершали ежедневно трудовой подвиг во имя нашей Победы.

Библиографический список

Государственный архив общественно-политической истории Курской области (далее ГАОПИКО)

1. ГАОПИКО. Ф.П-1. Оп. 1 Д.2966. Л.12.
2. ГАОПИКО. Ф.П-1. Оп.1. Д.2915. Л.61,62.
3. ГАОПИКО. Ф.П-1. Оп.1. Д.2966. Л.25.
4. ГАОПИКО. Ф.П-1. Оп.1. Д.3124. Л.9,10.
5. ГАОПИКО. Ф.П-1. Оп.1. Д.2966. Л.26.
6. ГАОПИКО. Ф.П-1. Оп.1. Д.3124. Л.11,12.
7. ГАОПИКО. Ф.П-1. Оп.1. Д.3124. Л.13,14.

Государственный архив Курской области (далее ГАКО).

8. ГАКО. Ф.Р 3168. Оп.2. Д.62. Л.49.
9. ГАКО. Ф.Р 3168. Оп.2. Д.62. Л.49Б.
10. ГАКО. Ф.Р 3168. Оп.2. Д.61. Л.1.
11. ГАКО. Ф.Р 3168. Оп.2. Д.61. Л.10.
12. ГАКО. Ф.Р 3168. Оп.2. Д.60. Л.28.

13. Курская область в период Великой Отечественной войны Советского Союза. 1941-1945 гг.: Сборник документов и материалов. Т.2. Курск, 1962. С.189-394.

14. *Никифоров С.А.* Политика оккупационных властей на территории Курской области в 1941-1943 гг. Курск, 2007. С.128.

References

Kursk region state archives of the social and political history (hereinafter KRSASPH).

1. KRSASPH. F.1. L.1. F.2966. P.12.
2. KRSASPH. F.1. L.1. F.2915. P.61, 62.
3. KRSASPH. F.1. L.1. F.2966. P.25.
4. KRSASPH. F.1. L.1. F.3124. P.9, 10.
5. KRSASPH. F.1. L.1. F.2966. P.26.
6. KRSASPH. F.1. L.1. F.3124. P.11, 12.
7. KRSASPH. F.1. L.1. F.3124. P.13, 14.

Kursk region state archives (hereinafter KRSA).

8. KRSA. LC.3168. L.2. F.62. P.49.
9. KRSA. LC.3168. L.2. F.62. P.49B.
10. KRSA. LC.3168. L.2. F.61. P.1.
11. KRSA. LC.3168. L.2. F.61. P.10.
12. KRSA. LC.3168. L.2. F.60. P.28.

13. Kursk region during the Second World War of the Union of Soviet Socialist Republics period. 1941-1945: Collected documents and articles. Vol.2. Kursk, 1962. Pp.189-394.

14. *Nikiforov S. A.* The occupation authority's politics in Kursk region area in 1941-1943. Kursk, 2007. P.128.

УДК 94 (470)

UDC 94 (470)

П.В. ЗАГОРОВСКИЙ

доктор исторических наук, профессор, зав. кафедрой теологии, историко-правовых и общегуманитарных дисциплин, Российский государственный социальный университет (Воронежский филиал)

E-mail: zagorovs@bmail.ru

А.А. МАЙОРОВ

кандидат исторических наук, доцент, кафедра истории и музейного дела, Орловский государственный институт искусств и культуры

E-mail: aamajorov@rambler.ru

P.V. ZAGOROVSKIY

Doctor of History, Professor, head of department of theology, historical, law and human disciplines, Russian State Social University (Voronezh branch)

E-mail: zagorovs@bmail.ru

A.A. MAYOROV

Candidate of History, Department of history and museology, Orel State Institute of Arts and Culture

E-mail: aamajorov@rambler.ru

ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА В ГОРОДАХ ВОРОНЕЖСКОГО КРАЯ В XVII в.

**OPPORTUNITIES OF THE DEVELOPMENT OF ENTREPRENEURSHIP
IN THE CITIES OF THE VORONEZH REGION IN THE XVIITH CENTURY**

В городах Воронежского края в условиях его освоения в XVII в., в отличие от центральных регионов страны, оформились уникальные перспективы использования предпринимательства. В течение столетия существовали возможности для предпринимательского развития данной территории. Такие возможности не были в полной мере реализованы вследствие феодально-крепостнической политики центральной государственной власти.

Ключевые слова: Россия, XVII век, колонизация, предпринимательство, служилые люди.

In the cities of the Voronezh Region in the context of its development in the XVIIth century, unlike the Central regions of the country, unique prospects of using of entrepreneurship were formed. During the century opportunities of entrepreneurial development of this territory existed. Those opportunities were not fully realized due to feudal and serfdom policy of central government power.

Keywords: Russia, xviiith century, colonization, entrepreneurship, service class people.

Исследование истории российского предпринимательства, его культурно-исторических предпосылок и социально-экономического содержания, получившее новый импульс в связи с длительным периодом реформирования экономики современной России и развитием предпринимательской деятельности, позволяет глубже понять истоки, причины и последствия произошедших социально-экономических трансформаций, оценить их влияние на общество. Взаимосвязь и взаимодействие экономики и государственной политики очевидны. Общее состояние этих взаимоотношений – тот фактор, который самым наглядным образом отражается в развитии предпринимательства. Российская экономическая среда имеет ряд отличительных особенностей, обусловленных уникальными чертами национального характера, сформировавшимися на протяжении многих веков.

В связи с этим представляется целесообразным рассмотреть влияние особенностей такой среды на развитие предпринимательской деятельности в России. Весьма показательно названное рассмотрение может быть проведено на частном примере южной окраины российского государства в пределах Воронежского края в XVII в.

Развитие предпринимательства в Воронежском крае происходило в условиях, существенно отличавшихся от

таковых на территории исторического центра России. В XVII в. Российское государство значительно активизировало процесс заселения и хозяйственного освоения Центрального Черноземья в целом и Воронежского края в частности. Особенности развития региона обусловили особенности общественной психологии его жителей, сформировали некоторые специфические региональные черты в отношении к предпринимательству.

Мысль о специфичности развития Центрально-Черноземного региона в XVII вв. хорошо известна в российской исторической литературе. Так, специалист по истории России того времени М.Н.Тихомиров полвека назад отметил, что «есть что-то не вполне понятное и чудесное в заселении обширнейших южнорусских степей, подвергавшихся постоянным набегам татар». [10, 418] Очевидно, что чудесным явлением ученый назвал результаты упорного труда русских переселенцев и их потомков, бывшего во многом формой проявления их предпринимательской деятельности и завершившийся освоением обширной плодородной территории.

До сих пор при проведении продолжающихся экономических преобразований далеко не всегда берутся в расчет культурные и исторические традиции российского общества. Безусловно, существуют проверенные

временем устойчивые экономические модели, но они не могут быть применимы в том случае, если они не адаптированы к конкретной стране с ее уходящими в прошлое традициями и сформировавшимся под влиянием этих традиций настоящим.

Одной из важных специфических черт, отличавших в XVII в. Воронежский край от других территорий России, являлось относительно большое количество городов и высокая плотность городского населения. В связи с тем, что именно горожане из всех слоев населения тогдашней России в первую очередь могли заняться предпринимательством, рассмотрение роли городов и городского населения в данном случае представляет собой актуальную и научно значимую исследовательскую тему.

Со времени своего основания и в течение первой трети XVII в. Воронеж оставался единственным городом в крае. Вокруг него сложились сельские поселения, в административном отношении тяготевшие к административному центру региона. В Воронеже жили, в основном, служилые люди. Воронежский посад с его торгово-промышленным населением формировался долго и медленно. Отсутствие в крае заметной прослойки горожан – профессиональных торговцев и ремесленников, с одной стороны, сдерживало развитие предпринимательства и товарно-денежных отношений. С другой стороны, подобная ситуация провоцировала служилых людей заниматься ремеслом и торговлей: предпринимательские функции посадских людей выполняли в Воронеже именно люди служилые.

В XVII в. на южной окраине страны в условиях постоянной татарской опасности, в непрекращающейся борьбе с кочевниками-грабителями отдельный слой профессиональных предпринимателей быстро сформироваться не мог. Его формированию мешали прочность устоявшихся феодальных отношений, усиливающаяся самодержавная власть, сословная сущность Российского государства, слабость зарождающихся методов ведения хозяйства, способных в перспективе перерасти в капиталистические.

В свою очередь, количество служилых людей в связи со строительством и развитием новых городов увеличивалось очень быстро. Служилые люди, приходившие из ранее построенных городов, находили в Воронежском крае такие возможности для занятия предпринимательством, которых они были лишены на местах своего прежнего жительства потому, что там уже давно действовали свои посадские люди, в число которых пробиться было нелегко. Служилые люди, набранные в новые города на месте, могли заняться предпринимательской деятельностью, постольку поскольку ей до них там никто не занимался. У тех и других в занятии предпринимательством не было конкурентов: ни иных социальных слоев, ни сложившихся профессиональных корпораций, ни государственных структур.

В этом плане у служилых людей городов Воронежского края объективно было больше возможностей для занятий предпринимательством, чем у подобных им жителей более старых городов. Увеличение

количества служилого населения Воронежского края способствовало расширению спектра предпринимательских возможностей новых горожан.

Возникновение и развитие городов, переселение туда сельских жителей, концентрация в городах людских и материальных ресурсов – все это является типичными признаками капиталистического развития. Таковые отсутствовали в крае до второй половины 1630-х гг., до времени начала строительства Белгородской черты.

Белгородская черта была задумана как система укреплений, среди которых центральное место должны были занять города-крепости. В связи с ее строительством на территории Воронежского уезда в границах 1629 г. в XVII в. возникли 12 новых городов: Усерд (1637), Костенск (1642), Ольшанск (1644), Усмань (1645), Орлов (1646), Верхососенск (1647), Коротояк (1647), Урыв (1648), Острогожск (1652), Землянк (1661), Белоколодск (1663), Демшинск (1683). Чрезвычайно быстро Воронежский край из земли сел и сельских жителей превратился в край городов и горожан. Большое количество городов и преобладание городского населения над сельским стало важной отличительной особенностью развития Воронежского края. Несмотря на то, что большинство горожан продолжало заниматься земледелием, у них было значительно больше возможностей, чем у крестьян, превратиться в предпринимателей. Помимо возделывания своих полей горожане занимались ремеслом и торговлей, эксплуатировали природные богатства края. Горожане были лично свободны, что позволяло им действовать самостоятельно.

Говоря о личной свободе, необходимо отметить, что в течение XVII в. все категории населения России оказались в разной степени зависимыми от самодержавной государственной власти. Служилые люди Воронежского края, официально лично свободные, были обязаны нести военную службу, покинуть которую самовольно они не могли. Для подавляющего большинства жителей южной окраины России того времени несение государственной службы было главным условием личной свободы.

Необходимость комплектования многих городских гарнизонов способствовала официальному (иногда и неофициальному) переходу крестьян в число служилых людей по прибору. Такая ситуация в свою очередь значительно повысила возможности предпринимательского развития Воронежского края.

Все вышеназванные города возникли в результате действия внешнеполитических причин в качестве крепостей Белгородской черты. Они не вырастали постепенно из сельских поселений, как это происходило с большинством городов на прежде заселенной территории. Они не имели под собой сколько-нибудь значимой экономической базы, корней, связывающих их с территорией, на которой они появились. Они не могли сразу стать ни экономическими, ни торговыми центрами. Все они были заселены служилыми людьми, чья предпринимательская инициатива подталкивала развитие новых поселений.

Некоторые города (Коротояк, Усмань, Острогожск) за счет выгодного положения, упорного труда и предпринимательской деятельности своих жителей смогли стать центрами ремесла и торговли для окрестных территорий. В таком качестве они сами по себе способствовали развитию предпринимательства и капиталистических отношений хозяйствования в крае.

Русское правительство, готовясь к строительству Белгородской черты и новых городов на ней, хорошо понимало, что укомплектовать гарнизоны новых городов только за счет перевода служилых людей с других территорий не удастся. Такого количества служилых людей просто негде было набрать. Поэтому правительство планировало привлечь к городской службе вольных людей. Когда в 1630 г. была предпринята первая попытка построить новый город в Воронежском крае – город Усерд, то Разрядный приказ дал воронежскому воеводе указание «кликать не по один день, чтоб охочие всякие люди с Воронежа ...шли б на житье на усть реки Усерда, кто в какую службу похочет». [6, 179]

Таковыми действиями русское правительство попыталось инициировать новое переселение. Но переселение само по себе, переселение только ради несения государственной службы не привлекло жителей юга России. Привлекательной могла стать только возможность сочетания службы с занятием каким-либо иным видом деятельности. Сделать это на том месте, где предлагало правительство, было невозможно, так как место это находилось на пути татарских вторжений в Россию. Поэтому в 1630 г. желающих поселиться в Усерд не нашлось, и строительство города не удалось.

В 1637 г. со второй попытки набор строителей и будущих жителей Усерда все-таки состоялся: путем вольного набора удалось набрать 229 казаков, 27 стрельцов, 24 пушкаря. Через год в Усерде появились 50 переведенных из других городов станичников. В 1638 г. воевода в Усерде получил задание набрать еще 244 человека. Таким образом, население Усерда, второго по времени основания города в Воронежском уезде, полностью состояло из служилых людей и членов их семей. Посадское население в Усерде отсутствовало, ему просто неоткуда было взяться. Все торгово-промышленные функции в Усерде выполняли служилые люди.

Почему же в 1637 г. жители Воронежского края откликнулись на призыв правительства переселяться в Усерд, хотя семью годами ранее в 1630 г. оставили такой же призыв без внимания? По нашему мнению, это произошло потому, что в 1637 г. у жителей края были более реальные, чем раньше, возможности для их личного экономического развития. 1 апреля 1637 г. был принят указ о «казазных городах», согласно которому крупные феодалы (служилые люди думных и московских чинов) не могли приобретать землю на южной окраине страны. Переселенцы понимали, что у них теперь нет конкурентов в плане владения землей. Им должны были гарантированно достаться все земли вокруг Усерда. В отсутствие крупных земельных собственников им было легче разворачивать свою предпринимательскую активность.

В 1637 г. переселенцы в Усерд пошли по собственному желанию. Они пошли, с одной стороны, потому что поверили правительству, а с другой стороны, потому что поверили в возможности своего собственного развития на новом месте. Во второй половине 1630-х гг. в Воронежском крае усилились тенденции более экономически свободного (возможно даже капиталистического) развития, положительно повлиявшие на общественные настроения местных жителей. Так же как и в Усерде, полностью «вольными людьми» был укомплектован гарнизон города Усмани в 1645 г.

Комплектование гарнизона города Ольшанска в большей степени было произведено методом принудительного переселения стрельцов из более северных городов, которые постепенно утрачивали свое военное значение. Так, в 1644 г. в Ольшанск было переведено 100 стрельцов, а 77 казаков и черкас было набрано на месте. Вольный набор в службу продолжал использоваться.

В XVII в. в Воронежском крае все города возникли по решению правительства, но причины принятия таких решений были различными. В случае с возникновением в 1645 г. города Усмани проявилась непосредственная инициатива местного населения. В 1643-1644 гг. северо-восточная окраина заселенной части Воронежского уезда сильно пострадала от татарских набегов, многие села были разорены полностью. Имевшие там земли воронежские служилые люди понесли большие убытки. В связи с этим они обратились в Разрядный приказ с предложением построить новый город для защиты своих земель. В Москву прибыла делегация воронежских служилых людей, которые сумели убедить правительство построить город Усмань.

При анализе документов хорошо видно, что жители района будущего города воспринимали эту территорию как свою землю. Они были готовы ее охранять ради своего собственного благополучия. Они не хотели пассивно ждать защиты от государства, они ее добивались своими действиями. Они выступали как предприниматели, чьи действия имели положительное общественно-политическое значение.

Усманский воевода С. Вельяминов получил правительственное задание набрать 500 человек в службу. Для службы в Усмани на месте был развернут набор казаков, стрельцов, пушкарей. Чтобы выполнить столь большое для того времени задание, воевода был вынужден принимать всех желающих, не учитывая их социальную принадлежность и причину перехода на новое место жительства. Документы зафиксировали многие случаи записи в число служилых людей крепостных крестьян и их детей. [9, 1-3] Все новобранцы приняли участие в строительстве города и его укреплений. Каждый строитель являлся с лошадью, телегой, пищалью, рогатиной и топором, на 5 человек нужно было иметь железную лопату.

Показательным фактом является набор в 1650 г. на службу крепостных крестьян, которые годом ранее официально были полностью закрепощены Соборным уложением. Данный факт свидетельствует о круп-

ных особенностях в развитии Воронежского края, об оставшейся в регионе возможности выхода из крепостной зависимости, о сохранении перспектив на свободное хозяйственное развитие и предпринимательскую деятельность.

Те воронежские служилые люди, чьи крепостные ушли в Усмань, пожаловались в Москву на усманского воеводу на то, что он записывает в службу всех желающих. Разрядный приказ направил воеводе в Усмань строгое указание под угрозой опалы и штрафа не принимать на службу «крестьян, и бобылей, и крестьянских детей, и племянников, и холопей боярских, и всяких крепостных людей». Документ напоминал, «что по нынешнему Соборному уложению крепостных всяких людей велено отдавать тем людям, которым крепки», и требовал, чтобы все новобранцы «Соборное уложение ведали». [7, 133-136] Служилые люди Усмани – бывшие крепостные крестьяне – увидели в правительственном требовании угрозу своей только что полученной свободе. В городе возник острый социальный конфликт.

Усманские служилые люди отказались подчиняться воеводе. Они осадили его резиденцию и «с великим шумом подняли ружье – пищали и рогатины». [7, 113] В городе фактически началось восстание. После прихода верных правительству воинских отрядов повстанцы бежали из Усмани за Белгородскую черту к донским казакам.

Процесс создания городов и заселения их служилыми людьми проходил с различными трудностями. Так в 1647 г. оказалось сложно заселить город Верхососенск из-за недостатка там воды (город был поставлен на возвышенности). Из 395 переселенных туда служилых людей через год осталось 54 человека (13,5%), остальные сбежали. Привлечь в Верхососенск вольных переселенцев так и не удалось.

В городе Коротояке, в свою очередь, бегства «сведенцев» практически не было. Туда переселили из других городов 500 служилых людей. Коротояк стал самым южным русским городом на Дону и быстро превратился в оживленный торговый центр. Через Коротояк активно велась торговля с донскими казаками. Донской атаман Ф. Минаев в 1668 г., перечисляя города, в которые донские казаки возят на продажу свои товары, первым назвал город Коротояк. По словам Ф. Минаева, жители Коротояка и других городов Воронежского края ездят к казакам на Дон и «с собою возят на продажу хлебные всякие запасы, и вино, и мед, сукна сермяжные, холсты, юфти красные, сапоги телятненные». Назад от казаков они везут «соль, рыбу всякую свежую, и соленую, и вялую, кожи лосиные, зубревые, козлиные и иных зверей, бобры, выдры, да выгоняют лошади». [8, 90-91] Документы неоднократно сообщают о пребывании в Коротояке «торговых людей» из разных городов. Иногородние торговцы находились в Коротояке даже во время восстания С.Разина.

Жителями Коротояка стали в подавляющем большинстве казаки. При основании города число служилых казаков превышало число стрельцов в 13 раз. Казаки

были лучше стрельцов обеспечены землей, их конная служба давала им больше самостоятельности. Служба стрельцов была ощутимо более тяжелой. Можно отметить, что отправка в стрелецкую службу порой была наказанием за уголовное преступление. Документы свидетельствуют, что даже сыновей у казаков было в два раза больше, чем у стрельцов. [4, 282]

Служилым людям Коротояка в определенной степени повезло с географическим расположением их города. В начале второй половины XVII в. Коротояк по своей военной мощи и размаху торговых операций соперничал с Воронежем. Жители Коротояка утвердились во мнении о значимости своей службы и своего города.

Развитие Коротояка оказалось настолько успешным, что в нем оформилось посадское население. В 1677 г. в Коротояке по информации городского воеводы И.Маслова проживало 493 человека, в том числе 301 казак. В то же время в городе существовал посад с 33 посадскими людьми.

Военная служба на Белгородской черте в большей степени, чем русских привлекала украинских переселенцев. Так, основанный в 1652 г. город Острогжск, был полностью заселен выходцами с Украины, на языке того времени называвшихся черкасами. В Острогжске поселились 1003 семьи переселенцев, составивших Острогжский черкасский полк. Русское правительство, заинтересованное в заселении городов на черте, предоставило переселенцам большие льготы. Им были переданы в бессрочное владение два откупных ухажья, деньги «на селитьбу», право винокурения.

Пришедшие с территории Украины черкасы имели лучшие по сравнению с русскими переселенцами возможности для развития предпринимательства. В связи с этим Острогжск получил хороший импульс для своего развития. Добавим, что он сохранил статус города до настоящего времени.

Также украинскими переселенцами в количестве 850 семей был заселен основанный в 1661 г. город Землянск. Добавим, что элементы хозяйственной самостоятельности переселенные черкасы сохраняли до начала XVIII в. В 1716 г. по указу Петра I все землянские черкасы были отправлены на новое место жительства в Острогжский уезд на земли за Белгородской чертой.

Служилые люди городов Воронежского края по своему социальному положению занимали промежуточное положение между дворянами-помещиками и крепостными крестьянами. За службу они получали землю в поместное владение и официально оказывались численными к разряду помещиков. На практике они не имели зависимых крестьян и обрабатывали землю своим трудом, что по роду хозяйственных занятий сближало их с крепостными. В связи с таким промежуточным положением многие действия воронежских служилых людей оказывались непоследовательными, но они не могли быть иными. Стать настоящими помещиками и получить в собственность крепостных крестьян смогла лишь малая часть из них. Те, кто смогли, оказались проводниками крепостнической политики. Пользуясь

трудом крепостных, они потеряли экономическую заинтересованность в развитии собственного предпринимательства. Против же собственного превращения в крепостных крестьян они были настроены крайне негативно и были нужны правительству в качестве защитников южных рубежей государства.

Жившие в городах служилые люди были объективно вынуждены заниматься земледелием. Как известно, земледельческий труд при низкой агротехнике в рассматриваемое время не мог выделить служилого человека из общей массы населения. Главное его занятие, военная служба, тоже не давала служилому человеку возможности ни выделиться, ни разбогатеть, потому что за нее полагалось не денежное, а земельное жалование. Таким образом, в том случае, если служилый человек стремился к повышению качества жизни и самореализации личности, ему оставалась только возможность занятия предпринимательством. Предпринимательство для служилого человека XVII в. понималось, в первую очередь, как участие в торговых операциях и ремесленном производстве. Впоследствии по факту накопления свободных денежных средств он мог либо продолжить торгово-ремесленные операции, либо арендовать откупной ухажей для промысловой деятельности с целью продажи добытой продукции. Других способов хозяйственного преуспевания для служилых людей Воронежского края в XVII в. не существовало.

Служилые люди городов Воронежского края по характеру своей деятельности, по своему социально-экономическому статусу, по своему мировоззрению являлись питательной почвой для развития предпринимательства, товарно-денежных отношений. В крае фактически не существовало других крупных социальных групп (феодалов-крепостников и крепостных крестьян), не приемлющих данные отношения или не участвовавших в них. Вследствие этого в Воронежском крае первоначально возникли перспективы, а затем сложились возможности движения по предпринимательскому пути развития.

Пик таких возможностей пришелся на середину – вторую половину XVII в. К концу XVII в. возможности предпринимательского развития стали сокращаться. В наибольшей степени этому способствовало так называемое «окрестьянивание» служилого населения городов. Русское правительство, наделяя городских жителей землей, объективно заставляло их заниматься сельским хозяйством. Другим элементом принуждения к ведению аграрного производства являлись собираемые с горожан натуральные хлебные налоги. Таким образом, для правительства служилые люди Воронежского края были объектом феодальной эксплуатации. Центральное правительство, феодальное по своей сути, стремилось в итоге превратить служилых людей юга России в разновидность милитаризованных государственных крестьян.

В самом конце XVII в. Белгородская черта потеряла свое бывшее военно-политическое значение. После успешного Азовского похода 1696 г. татарские набе-

ги на территорию Воронежского края прекратились. Правительство перестало нуждаться в защите границы страны по линии Белгородской черты. Все города-крепости на черте потеряли свое военно-политическое значение, необходимость в содержании в них служилых людей отпала.

Петр I, разворачивая в Воронеже строительство первого русского военного флота, воспринимал жителей городов Воронежского края прежде всего как рабочую силу. В начале XVIII в. города Воронежского края были изъяты из ведения Разрядного приказа и переданы в Адмиралтейский приказ.

В 1701-1705 гг. все города были приписаны к Воронежу «для корабельных работ». [5, 481] Их жителям принудительно вменялось в обязанность прямо или косвенно участвовать в кораблестроительных работах. Косвенное участие выражалось в уплате дополнительных налогов. По правительственному распоряжению в 1701 г. с жителей этих городов было запланировано собрать на кораблестроительные нужды 747 рублей 25 алтын. [1, 2-3] В документе перечислены некоторые денежные сборы для Адмиралтейского приказа с различных категорий служилых людей. Так, копейщики платили по 1,5 рубля, а их дети по 23 алтына и 3 деньги; с жителей города Белоколодска собирали по 1 рублю. Кроме того, происходило взыскание специального налога – «окладного хлеба». Прямое участие выражалось в физической работе на верфях.

Утрата Белгородской чертой своего военно-политического статуса для жителей городов на черте обернулась утратой их государственной значимости и социального положения. Правительство Петра I, не считаясь с хозяйственными интересами горожан, активно использовало их для строительства флота. Собственное хозяйство служилых людей, занятых на массовых принудительных работах, пришло в упадок. Тяжелые условия труда привели к бегству с государственных работ.

В результате города и окружавшие их села стали пустеть и слабеть. Хранящиеся в архивных коллекциях документы начала XVIII в. сохранили специальные отчеты, связанные с названным явлением. Для примера назовем «Описную книгу пустых дворов в Костенском уезде 1714 г.», в которой во многих местах приводятся слова: «бежали все в 1711 г. безвестно куда, а ...пашенная земля в пусте». [2, 1-10] В городе Костенки и Костенском уезде проживали мелкие служилые люди, которые не выдержали тягот феодальной по своей сути эксплуатации. Под нажимом государства служилые люди бросали места постоянного проживания и пытались скрыться от принудительного труда.

В начале XVIII в. стало ясно, что служилым людям не удастся сохранить прежние условия их жизни. Специфические особенности, сильно отличавшие Воронежский край от других регионов страны, перестали существовать. Край перестал быть пограничным, край перестал быть краем служилых людей, а сами служилые люди неуклонно приобретали черты государственных крестьян.

В начале XVIII в. перспективы для развития предпринимательства для служилых людей городов Воронежского края исчезли. Сами города стали быстро приходить в упадок. Уместно привести мнение Б.Д. Грекова о городах Воронежского края применительно к середине XVIII в.: «Все они принадлежат к обычному здесь типу городов-крепостей, когда-то здесь крайне необходимых, в середине XVIII в. уже никому больше не нужных». [3, 253]

В начале XVIII в. в период развертывания корабле-

строительных работ в Воронежском крае были построены еще два города: Тавров в 1705 г. и Павловск в 1709 г. Строительство городов в крае продолжалось, но направление их развития изменилось. Ни поселенные в городах солдаты и матросы, ни принудительно согнанные туда на время для работы крепостные крестьяне, ни местные торговцы и ремесленники уже не могли стать базой для развития предпринимательства, не могли ни в какой степени содействовать движению Воронежского края по прежнему пути развития.

Библиографический список

1. Государственный архив Воронежской области. Ф. 171. Оп.1. Д.55.
2. Государственный архив Воронежской области. Ф. 171. Оп.1. Д.107.
3. Греков Б.Д. Избранные труды. Т.3. М.: Наука, 1960.
4. Дополнения к актам историческим. СПб., 1876. Т.9.
5. Елагин С.И. История русского флота. Период Азовский. Приложения. Часть 1. СПб., 1864.
6. Российский государственный архив древних актов. Ф.210. Столбцы Белгородского стола. Д.18.
7. Российский государственный архив древних актов. Ф.210. Столбцы Белгородского стола. Д.296.
8. Российский государственный архив древних актов. Ф.210. Столбцы Белгородского стола. Д.608.
9. Российский государственный архив древних актов. Ф.210. Столбцы Московского стола. Д.201.
10. Тихомиров М.Н. Россия в XVI столетии: монография. М.: Наука, 1962.

References

1. State archive of the Voronezh region. Fund 171. Inventory 1. File 55.
 2. State archive of the Voronezh region. Fund 171. Inventory 1. File 107.
 3. Grekov B.D. Selected works. Vol.3. M.: Nauka, 1960.
 4. Additions to historical acts. SPb., 1876. Vol.9.
 5. Elagin S.I. History of Russian fleet. Asov's period. Additions. Part 1. SPb., 1864.
 6. Russian state archive of ancient acts. Fund 210. Columns of Belgorod department. File 18.
 7. Russian state archive of ancient acts. Fund 210. Columns of Belgorod department. File 296.
 8. Russian state archive of ancient acts. Fund 210. Columns of Belgorod department. File 608.
 9. Russian state archive of ancient acts. Fund 210. Columns of Moscow department. File 201.
 10. Tihomirov M.N. Russia in the XVIth century: monograph. M.: Nauka, 1962.
-
-

И.Р. ИГНАШКИН

аспирант, кафедра истории России, Орловский государственный университет

I.R. IGNASHKIN

Graduate student, Department of History of Russia, Orel State University

РУССКАЯ РЕВОЛЮЦИЯ И ГРАЖДАНСКАЯ ВОЙНА В ПОЭЗИИ РУССКИХ СИМВОЛИСТОВ

THE RUSSIAN REVOLUTION AND THE CIVIL WAR IN THE RUSSIAN POETRY OF THE SYMBOLISTS

В статье исследуются историософские представления русских поэтов-символистов А.Блока, А. Белого, М. Волошина о русской революции и гражданской войне в России в контексте апокалиптических предчувствий эпохи русского духовного ренессанса.

Ключевые слова: Серебряный век, символизм, декаданс, русская революция, скифская стихия, психокультурный архетип, диалектическая мифология, русская Голгофа, народное беснование.

This article examines the historiosophical views of Russian symbolist poets A. Blok, A. Bely, M. Voloshin. The study examines the historiosophical view symbolist poets about the Russian revolution and civil war in Russia.

Keywords: Silver age, symbolism, decadence, the Russian revolution, the Scythian element, psycho cultural archetype, dialectical mythology, Russian Calvary, people's possession.

*Все видимое нами,
Только отблеск, только тени
От незримого очами.
В.С. Соловьев*

О поэтах-символистах и Серебряном веке написано множество статей, исследований и монографий, изучающих символизм и декаданс с позиции эстетики, теории культуры, философской мысли, духовной жизни русского общества, ментальной парадигмы и нравственных характеристик. Отличительной особенностью данной статьи является раскрытие и осмысление историософской стороны символизма в поэзии А. Блока, А. Белого и М. Волошина. В.В. Зеньковский изучал русский духовный ренессанс в контексте истории русской философии, характеризуя эту эпоху как «русский неоромантизм», с «игрой в мистицизм», время духовного пробуждения, живого искания смысла и «апокалиптических предчувствий». Г. Флоровский в своей книге «Пути русского богословия» метко назвал это время «перевалом сознания», когда «вдруг открылось, что человек есть существо метафизическое». Н.О. Лосский рассматривал преимущественно чисто философские идеи поэтов-символистов. Н.А. Бердяев видел в них одну из трех ветвей русского духовного ренессанса и написал статью «Мутные лики», посвященную душевной драме А. Блока и идейным взглядам на революцию А. Белого. С.Т. Минаков в книге «Советская элита 20-х годов», изучая «ставрогинский архетип» на примере духовного образа М. Тухачевского, дал превосходную характеристику декадента как «психокультурного типа» и раскрыл его ментальные черты как антропологического типа. В.Н. Демин посвятил замечательную книгу жизни и поэтическому творчеству Андрея Белого в контексте

идей и интуиций русского символизма.

Серебряный век стал временем религиозного и философского пробуждения, но само пробуждение было мучительным и трудным, проходившим в атмосфере духовного декаданса. Поэты и философы вещали о странных и неведомых вещах, о революции духа, о Вечной Женственности и Жене, облеченной в солнце, о двух безднах и грядущих для России катастрофах. Трагический излом эпохи, как в зеркале, отразился в «демониаде» художника Михаила Врубеля, «тайне трех» Дмитрия Мережковского и спиритических сеансах, оккультных увлечениях Валерия Брюсова. Культурная элита России начала XX века, русская «аристократия духа» задумывалась о конечных судьбах мира, увидела на закате Российской империи вечерние зори грядущей метафизической ночи, ночной эпохи в судьбе мира. «Что-то в России ломалось, что-то оставалось позади, что-то, народившись или воскреснув, стремилось вперед ... Куда? Это никому не было известно, но уже тогда, на рубеже веков, в воздухе чувствовалась трагедия» [4, с. 79], – писала Зинаида Гиппиус. Чуткие русские души ощущали апокалиптический ритм грядущей мировой эпохи. Бычков отмечал: «В культуре Серебряного века Армагеддон почти реально сталкивается с Царством Божиим, кликушеские вопли и пророчества Конца сливаются с восторженными гимнами приближающемуся небывалому Началу, что и возбудило удивительный подъем в культуре всех дремавших под спудом творческих сил и потенциалов».

Вся культура Серебряного века была охвачена ожиданием небывалого, чаянием теургического искусства, которое должно было преобразить саму жизнь и все мироздание, явить на свет нового человека.

Серебряный век – это особая психокультурная и ду-

ховная атмосфера, в которой зародился новый антропологический тип, совмещающий в себе несовместимое. Об антропологическом типе человека периода русского духовного ренессанса: «Современный человек может вместе с Беклином видеть нимфу в сыром гроте и наяда в морских волнах, он может в молитвенном экстазе восторгаться Сикстинской мадонной и всем искусством Возрождения, ему доступна сумрачная мистическая величавость готического храма, он может хвалить Творца вместе с Бетховеном, загораясь от пламенного гимна радости и любви к Творцу в девятой симфонии». [3, с. 425] Декадентская душа открыта двум безднам, она глубоко антиномична, противоречива, что делает русского декадента экзистенциально трагической фигурой. Декадент – «существо с внутренним, драматичным диалогом-ссорой, «войной» высокородного и низменного, «подлого», «ничтожного», ни тем ни другим в полной мере не являющийся. Его обуревают хтоническая тоска по целостности, по «воплощению». Это – призрак, стремящийся обрести лицо. Это существо – вне закона, отторгнутое культурно-исторической традицией. Это – «культурная аномалия», «болезнь Культуры» и традиции. Это – маргинал. Это – оборотень» [7, с. 191]. Бердяеву, признававшему в своем «Самопознании», что в пору декадентства Ставрогин был его духовным «негативом», Юнговой «тенью-архетипом», принадлежат слова: «Мы зачарованы не только Голгофой, но и Олимпом, зовет и привлекает нас не только Бог страдающий, умерший на Кресте, но и Бог Пан, бог стихии земной, бог сладострастной жизни, и древняя богиня Афродита, богиня пластичной красоты и земной любви». По своему духовному типу русские поэты-символисты были декадентами, что многое объясняет в их «двоящихся мыслях» и «мутных» мифологемах.

Русские поэты, чуткие к веяниям будущего, профетически предчувствовали революцию, которая должна будет совершиться в России. А. Блок в своей статье «Интеллигенция и революция» пророчески писал, что «России суждено пережить муки, унижения, разделения; но она выйдет из этих унижений новой и – потому – великой». Блок принимает революцию и создает свою загадочную поэму «Двенадцать». Бердяев писал в статье «Мутные лики», что русские поэты, «настроенные мистически, ждут откровения грядущего, устремляют взоры к новым зорям, ощущают себя окутанными мистической стихией, смысл которой остается для них духовно непонятным и невыразимым» [1, с. 34]. Андрей Белый в статье к №1 «Эпопеи» писал, что революция есть новое классовое христианство апостола Павла. «В пролетарском «Я» вписан Христос: идеология пролетариата – идеология неузнанного христианского Павла, равно восстающая и против христианства Петра и против «Я» буржуа, монополизировавшего в свободе Христа». А. Блок и А. Белый поверили, что Россия и весь мир стоят на пороге вселенских перемен, восприняли революцию в романтических тонах, как «скифскую» стихию, сметающую на своем пути мещанско-буржуазную цивилизацию Запада. Они уви-

дели в революции грандиозный космогонический процесс и метаморфозу, изменяющую все формы жизни.

Завершающим аккордом поэтической скрипки Блока стала его гениальная поэма «Двенадцать», в которой раскрывается духовный образ революции со всей ее страшной жутью и кошунственной игрой с ликом Христа. Недаром архимандрит Рафаил Карелин писал о черной музыке Блока в своей книге «Церковь и интеллигенция»: «Последнее произведение Блока – знаменитые «Двенадцать», которые представляют собой, как мы уже говорили, розенкрейцерскую мистерию, как бы мрачный апофеоз всей блоковской поэзии. Место Христа занимает Люцифер. Его двенадцать апостолов – двенадцать красногвардейцев, залитых кровью» [6, с. 18]. Здесь уместно вспомнить слова С.Т. Минакова: «Революция – это разрушение, война, получающая свое нравственное оправдание лишь в «светлом будущем», в «грядущем царстве справедливости», в будущем «царстве Божию на земле», «земном Рае». Если же таковой веры нет, если натура, личность, индивид «живет разрушением, войной», если индивид пребывает в духовном настрое «огневого апокалиптического экстаза», если «дионисическая» природа в его личности превалирует над «аполлонической», то негативная идентичность в нем может находить проявления в поклонении «демонам», в «демонстративном кошунстве над «божественными» ценностями» [7, с. 193]. Блок желал вопреки самому разуму Откровения поэтически прозреть за катастрофами революции мистирию Богоявления. Образ Христа во главе красногвардейцев, словно апостолов нового мира, оскорбил многих знакомых Блока. Сергей Булгаков с мрачными предчувствиями назвал поэму Блока жуткой игрой социалиста-революционера в священное рубище Христа. За образом Христа в окружении революционеров стоит бесовская мысль о благотворности революции для судьбы России. «Но неужели напрасно возгремели над нами небесные громы?» [3, с. 431], – вопрошал Булгаков творческую элиту в своей речи, посвященной «религии человекобожия». Его поэтическую мистирию публично осудила чета Мережковских. После Октябрьского переворота Мережковские оказались в ожесточенной оппозиции советской власти. Известна последняя встреча Зинаиды Гиппиус с Блоком, при которой она отказалась «общественно» подать руку Блоку, стоявшему за сотрудничество с большевиками, а подала «только в личном порядке».

В письме к Зинаиде Гиппиус от 31 мая 1918 года, которое так и осталось неотправленным, Блок пытается дать свое понимание революции: «Не знаю (или – знаю), почему Вы не увидели октябрьского величия за октябрьскими гримасами, которых было очень мало – могло быть во много раз больше. Неужели Вы не знаете, что «России не будет», так же как не стало Рима, – не в V веке после рождества Христова, а в 1-й год I века? Так же не будет Англии, Германии, Франции, что мир уже перестроился? Что «старый мир» уже расплавился?» [2, с. 336]. Поэты-символисты видели обманчивые миражи, вечерние зори, закат старого русского мира, а

не утреннюю зарю духовно возрожденной России. Их «окно» – «высоко над землей», есть мир утонченной культуры, та самая ивановская «башня из слоновой кости», из которой виделась вечерняя заря:

*Окно мое высоко над землей,
Высоко над землей.
Я вижу только небо с вечернею зарей,
С вечернею зарей –
З. Гиппиус*

Вечерняя заря – это символ заката всей прежней жизни, конца всего старого мира. Революция была актом искупления и распятия, скорбной Голгофой, а не радостным Воскресением. Труба Суда звала, и черный луч Голгофы уже коснулся всей омытой кровью русской земли. Андрей Белый, предчувствуя русскую революцию, писал:

*Мои друзья упали с выси звездной.
Забыв меня, они живут в низинах.
Кровавый факел я зажег над бездной.
Звездой дальней блещут на вершинах.*

Хорошо знавший Андрея Белого философ Ф.А. Степун вспоминал в своих мемуарах «Бывшее и несбывшееся»: «Его пророческое сознание жило космическими взрывами». В своей повести «Возврат», он ощущает себя стоящим у края «черной бездны, в неизмеримой глубине которой совершался бег созвездий», взрывались и вспыхивали новые миры. Он увидел в «красных зрях» страшное знамение грядущих катаклизмов, кровавых катастроф, сумел передать свое тревожное предчувствие читателям. Белый уподоблял Россию гоголевскому образу спящей пани Катерины из повести «Страшная месть». Ее душу укрыл злоеющий колдун, чтобы искушать и мучить в страшном замке. Катерина должна сознательно решить, кому отдаст свое сердце – любимому мужу, казаку Даниле или страшному чародею, в красном, точно огненная печь, восточном жупане. Белый, вслед за Влад. Соловьевым, через гениальную фантазию Гоголя снова вопрошает Россию:

Каким ты хочешь быть Востоком,
Востоком Ксеркса или Христа?

Когда революция в России входила в стадию своей кульминации, Андрей Белый говорил, что надлежит готовиться к «взрыву такой силы, который должен ничего не оставить не только от самодержавной государственности, но и государства вообще» [8, с. 107]. Два образа «диалектической мифологии» Андрея Белого легли в основу его размышлений о революции и судьбе России. Это – Сфинкс и Феникс как образы единой борьбы и единый символ по существу. Сфинкс есть начало звериное и образ смерти, а Феникс – начало духовное, символ возрождения и жизни. Сочувствуя социализму, Белый в то же время писал, что социалистическое государство

– Сфинкс, из темных глаз которого смотрит на род человеческий бездна небытия. Вспоминается стихотворение Блока «Скифы», чьи строки в связи с образом Сфинкса Андрея Белого обретают историософский смысл:

*Россия – Сфинкс. Лукуя и скорбя,
И обливаясь черной кровью,
Она глядит, глядит, глядит в тебя,
И с ненавистью, и с любовью!..*

Придет заветный час, и на смену окаменелому Сфинксу явится Феникс, взмахом огненных крыльев обращая в прах государственную жизнь. А. Белый – мистический анархист, развивающий идею общины как живого и цельного организма, идущего на смену государству. Согласно Белому «всякий поэт должен быть мистиком-анархистом». Революция – это, выражаясь словами Сологуба, «разрушенья вольный пир», где «в гневном пламени проклятья умирает старый мир». Революция есть пробуждение огненного Феникса, его возрождение из пепла старого мира. Мир по Белому вообще есть симфония борьбы космоса и хаоса, грозный космический вихрь, творец которого – дух музыки, а из страшных взрывов – революций, рождаются новые миры, целые галактики и универсумы со своими богами и кумирами. Как и Александр Блок, он мог бы сказать:

*Мы на горе всем буржуям
Мировой пожар раздуем,
Мировой пожар в крови –
Господи, благослови!*

Мир сгорает, рассыпаясь пеплом, а сам пепел есть книга смерти и творческого самосожжения. Революция, согласно Белому, посвящает русский народ в таинства книги мертвых, а стало быть, и книги жизни, ибо как сказал мудрый Гераклит: мрачный Аид и веселый Дионис – это один бог. Он – поэт, упоенный ницшеанским духом музыки, играющим Гераклитову симфонию вечно живого огня, вспыхивающего и угасающего в скрытых ритмах вселенной. И в революции он увидел «ритмы нового космоса» за хаосом и распадом. Белый воспринимал революцию эстетически, как симфонию Апокалипсиса, как ураган, сметающий все формы для «абсолютного царства свободы». В революции он видел «прорезь веяний Манаса» – ноосферы, космического разума, а в большевиках – участников «священного действия», «великой мистерии», через которую Россия войдет в свою колею, осуществит свое мировое предназначение.

О трагической судьбе России размышлял М. Волошин – знаменитый художник и поэт, чьи стихи живописны, насыщены яркой цветовой образностью, а акварельные пейзажи словно написаны на эфирном фоне в акте глубокой созерцательности. Умение тщательно анализировать исторические события и философский склад ума позволяли Волошину предвидеть грядущие испытания России. В трагические годы ре-

волюции и гражданской войны Волошин отказался эмигрировать и остался в Крыму. При советской власти М.А. Волошину был сохранен дом, он занимался охраной художественных и культурных ценностей, читал лекции и преподавал. Он отвергал всякое насилие, превыше всего ценил человеческую жизнь, укрывал в своей «киммерийской обители» всех беглецов, находившихся в смертельной опасности.

Волошин видел в русской революции космическую драму бытия, «страшный черед всероссийских ордалий», «смутную волю к последнему сплаву», «испытание огнем» трона, династии и алтарей. В отличие от иных поэтов-символистов и декадентов, он видел не теургические зори нового мира, а апокалиптическую картину – «сквозь огненные жерла тесных туч багровые мечи». Ему представлялось, что Богородица ходит по обгазированной кровью русской земле, «плача о тех, кому долго жить» в ужасе братоубийственной войны, где «смердяный ветер» тушит свечи жизни.

*Горькая детоубийца – Русь!
И на дне твоих подвалов сгину,
Иль в кровавой луже поскользнусь,
Но твоей Голгофы не покину,
От твоих могил не отрекусь.*

*Доконает голод или злоба,
Но судьбы не избери иной:
Умирать, так умирать с тобой,
И с тобой, как Лазарь, встать из гроба!*

Волошин видел, как «грозный демон Капитал» омрачил душу России, на чьей земле «враждуют призраки, но кровь из ран ее течет живая». В своем стихотворении «Русская революция» из цикла «Пути России» поэт вопрошает читателя:

*Не нам ли суждено изжить
Последние судьбы Европы,
Чтобы собой предотвратить
Ее погибельные тропы.
Пусть бунт наш – бред, пусть дом наш пуст,
Пусть боль от наших ран не наша,
Но да не минет эта чаша
Чужих страданий – наших уст.
И если встали между нами
Все бреды будущих времен –
Мы все же грезим русский сон
Под чуждыми нам именами.
Тончайшей изо всех зараз,
Мечтой врачует мир Россия –
Ты, погибавшая не раз
И воскресавшая стихия.*

*Как некогда святой Франциск
Видал: разверзся солнца диск
И пясти рук и ног Распятый
Ему лучом пронзил трикраты –*

*Так ты в молитвах приняла
Чужих страстей, чужого зла
Кровоточащие стигматы.*

России суждено «изжить последние судьбы Европы», она испила чашу «чужих страданий» и «чужого зла». Отсюда – «боль от наших ран не наша», а порождение европейского безумия – нигилизма в культуре, цинизма в морали, атеизма в религии. Русская революция у Максимилиана Волошина есть сон, где «все бреды будущих времен» стали явью. Россия пришла на гору Елеонскую – «вершину национального самосознания» и в Гефсиманской молитве приняла «тончайшую из всех зараз» Европы, испила подобно Христу чашу мировой скорби и приняла Его кровоточащие раны. В этом религиозное значение русской революции для судеб всего мира, ее метафизическая основа. Путь из Гефсимании ведет на Голгофу и революция – это самораспятие России.

В стихотворении «Русь глухонемая» Волошин представляет Россию в библейском образе бесноватого отрока, который был приведен к Иисусу Христу. Русь глухонемая одержима духом зла, демоном, укравшим разум и свободу у русского народа, низвергнувшего ее в кровавую бездну. В обезумевших людей вселялись падшие духи, как одаренные волей и умом существа. Изучая апокалипсические видения Достоевского, Волошин понимает, что революция – это народное беснование, где люди начинают убивать друг друга в бессмысленной злобе, теряя всякий здравый смысл. В своей глубоко-мысленной статье «Пророки и мстители» он сравнивал предчувствия Владимира Соловьева позднего периода и Достоевского с пророчествами святого Киприана, писавшего в конце III века, что «мир близится к концу». Всеобщее ожидание конца мира в III веке христианской эры разрешилось падением Римской империи, а в конце XIX - начале XX веков – в падении Российской империи. Мировая война и революция есть как бы первый звучный аккорд приближающейся катастрофы – «крещения человечества огнем безумия».

Максимилиан Волошин, как в сонных грезах, видел грандиозную и трагическую картину разоблачающей тайну последнего и величайшего безумия человечества, которым, как и писал Вл. Соловьев, «закончится магистраль всемирной истории». Его душа была полна пророческими гулами и голосами. Ему были присущи «пророчество глаза» – видения и «пророчество сердца» – предчувствия. Революция есть переворот в политической и социальной жизни государства, громадный духовный кризис общества и страшное душевное потрясение целой нации. Согласно Волошину, существует основной парадокс всех революций – «когда хотят сделать людей добрыми и мудрыми, терпимыми и благородными, то неизбежно приходят к желанию убить их всех. Робеспьер верил в добродетель: он создал Террор. Марат верил в справедливость: он требовал двухсот тысяч голов». «Человечество отчаянно зывало к бесчеловечью, к самой смерти – великому врачу, который,

казалось, мог исцелить все болезни мира. Марат, которому постоянно делали кровопускания и который всюду видел только кровь, был неумолимым филантропом. Шалье – святой Террора, жестокость которого была вся в словах, но который носил в сердце невыразимую жалость ко всем страдающим, ужаснул мир пароксизмом своего бешенства».

По мысли Волошина, человечество должно пройти через идею справедливости как сквозь очистительный огонь, прежде чем полностью оправдать и принять мир. Безумие революции – это припадок и болезнь носителей идеи справедливости. «Безумие в том, – пишет Максимилиан, – что палач Марат и мученица Шарлотта Корде с одним и тем же сознанием подвига хотели восстановить добродетель и справедливость на земле». Вспоминаются слова старца Зосимы из романа Достоевского «Братья Карамазовы»: «Мыслят устроиться справедливо, но, отвергнув Христа, кончают тем, что зальют мир кровью, ибо кровь зовет, а извлекший меч погибнет мечом». Есть одно предание о великой французской революции: «В тех местах, где на стенах церквей и зданий тамплиеры вырубали свои тайные знаки и символы, страшные знаки Рыб, во время революции разразились кровавые безумства с неудержимой силой. Во время сентябрьских убийств какой-то таинственный старик громадного роста, с длинной бородой появлялся везде, где убивали священников. «Вот вам за альбигойцев! – восклицал он. – Вот вам за тамплиеров! Вот за Варфоломеевскую ночь! За севенских осужденных!» Он рубил направо и налево и весь был покрыт кровью с головы до ног. Борода его слиплась от крови, и

он громко клялся, что он вымоет ее кровью». Волошин увидел в этой легенде образ народного беснования. Род бесовский изгоняется только постом и молитвой, а потому и наш поэт призывает ковать «постами меч молитв». Он понимал, что Россия может восстать из кровавой бездны во всей полноте бытия – «всенародно, всемирно, всезвездно», только через соборную молитву – приобщение к Богу.

Поэты-символисты выросли из русского декаданса, из Серебряного века русской культуры и духовного ренессанса, который заложил в них особый «психокультурный архетип», определил их «ноуменальное лицо». Русские символисты ощущали себя пронизанными мистическими токами, ждали откровений о судьбах мира, что обусловило «апокалиптичность» их поэтической историософии. Все они понимали, что революция – это судьбоносное событие в истории России с космоургическим значением. А. Блок, восприняв революцию как «апокалиптическую мистерию» в мечтательно-романтических тонах, видел в ней освобождение «скифской стихии». А. Белый как «мистический анархист» увидел в революции взрыв прежнего мира, симфонию борьбы и хаоса, дверь в «абсолютное царство свободы». В отличие от романтической поэтизации революции у А. Блока и А. Белого, М. Волошин воспринял ее как русскую Голгофу, «испытание огнем», экзистенциально-историческую драму. Видя в ней «народное беснование», он в то же время отмечал ее положительный, духовный смысл, дав из всех поэтов-символистов наиболее «трезвую» оценку русской революции и поэтически раскрыв ее духовные основы.

Библиографический список

1. Бердяев Н.А. Философия творчества, культуры и искусства. Т. 2. Москва. Искусство. 1994.
2. Блок А.А. Непосланное письмо к З.Н. Гиппиус от 31 мая 1918 г. Собр. соч.: В 8 т. Москва; Ленинград. ГИХЛ, 1963.
3. Булгаков С.Н. Религия человекобожия у русской интеллигенции. // Два града. Астрель. Москва. 2008.
4. Гиппиус З. Дмитрий Мережковский. Париж. 1957.
5. Гуль Р. Тухачевский. В кн.: Гуль Р. Красные маршалы. Москва. 1990.
6. Карелин Р. Церковь и интеллигенция. Издательство саратовской епархии. 2009.
7. Минаков С.Т. Советская военная элита 20-х годов. Орелиздат. 2000.
8. Цит по книге: Демин В. Андрей Белый. Молодая гвардия. М., 2007.

References

1. Berdyaev N.A. Philosophy of creativity, culture and art. Vol. 2. Moscow. Art. 1994.
2. Block A.A. Unsent letter to Z.N. Gippius from 31 May 1918. Collection of work in 8 vol. Moscow; Leningrad. GIHL, 1963.
3. Bulgakov S.N. Religion of humangod of the Russian intelligentsia. Two cities. Astrel. Moscow. 2008.
4. Gippius Z. Dmitry Merezhkovsky. Paris. 1957.
5. Gul `R. Tukhachevsky. In the book: Gul `R. Red marshals. Moscow. 1990.
6. Karelin R. Church and the intellectuals. Publishing house of Saratov diocese. 2009.
7. Minakov S.T. Soviet military elite of the 20-ies. Orelizdat. 2000.
8. Citation by the book: Demin Century Andrei Bely. The young guard. Moscow. 2007.

УДК 94(44).032-37

UDK 94(44).032-37

С.Т. МИНАКОВ

доктор исторических наук, профессор, зав. кафедрой истории России, Орловский государственный университет
E-mail: minakovst@mail.ru

S.T. MINAKOV

Doctor of History, Professor, Head of the Department of History of Russia, Orel State University
E-mail: minakovst@mail.ru

МАРШАЛ ТЮРЕНН И ГУГЕНОТСКАЯ ПАРТИЯ ВО ВНУТРИПОЛИТИЧЕСКОЙ БОРЬБЕ ВО ФРАНЦИИ В 1643 Г.

MARSHAL TURENNE AND HUGUENOT PARTY IN THE DOMESTIC POLITICAL STRUGGLE IN FRANCE IN 1643

Статья посвящена рассмотрению вопроса о политической борьбе во Франции после смерти короля Людовика XIII и кардинала Ришелье, в начальные месяцы номинального правления малолетнего короля Людовика XIV, регентства королевы Анны Австрийской и министерства кардинала Мазарини. Специальное внимание в статье обращено на роль в этой придворной борьбе будущего выдающегося французского полководца виконта де Тюренна.

Ключевые слова: Франция, XVII век, политическая борьба, виконт де Тюренн, кардинал Мазарини, Людовик XIV.

The article is devoted to the question of the political struggle in France after the death of King Louis XIII and Cardinal Richelieu, in starting months of the nominal reign of infant King Louis XIV, the regency of Anne of Austria and the Ministry of Cardinal Mazariny. Special attention is paid to the role in the court struggle to the future outstanding French commander Vicomte de Turenne.

Keywords: France, XVII century, the political struggle, the Vicomte de Turenne, Cardinal Mazarin, Louis XIV.

XVII век был «бунташным» не только в России, но и во всей Европе. Достаточно вспомнить об Английской революции, о Фронде во Франции, о восстании на Украине под предводительством Богдана Хмельницкого, городских восстаниях, восстании Степана Разина в России. Политическая борьба во Франции, разгоревшаяся после смерти кардинала Ришелье 4 декабря 1642 г., втянувшая в лабиринты своих интриг многих государственных, военных деятелей, аристократические и церковные круги, нашла достаточно широкое отражение в общих работах по истории Франции данного периода [1,2,3,4]. Этому способствовала обильная информация, содержащаяся в многочисленных мемуарах эпохи¹. Справедливости ради, следует, однако, отметить, что в российской (в том числе и советской) историографии события этой борьбы до сего времени привлекали недостаточное внимание. Вероятно, этому способствовало устоявшееся традиционное мнение о ней как о сумме мелких политических интриг между различными аристократическими группировками, боровшимися за власть после смерти Ришелье. Борьба развернулась между министрами-кардиналистами, преемниками Ришелье, с одной стороны, и претендентами на политическое господство из числа бывших опальных деятелей, так или иначе обиженных покойным карди-

налом. Ключевые посты в государстве и армии сохранялись за креатурами Ришелье: военное ведомство в руках Франсуа Сюбле де Нуайе (1578-1645), ведомство иностранных дел – в руках Леона Бутийе, графа де Шавиньи (1608-1652), финансовое – в руках его отца Клода де Бутийе (1581-1652)². Первым министром, по рекомендации Ришелье, король назначил «нового» при дворе человека, итальянца по происхождению, кардинала (с 1639 г.) Джулио Мазарини (1602-1661). «Ум его был обширен, трудолюбив, остер и исполнен коварства, характер гибок» [5, с. 26]. Преемник Ришелье серьезно опасался за свое положение. Неуравновешенность Людовика XIII, усугубленная его болезненным состоянием, известный антикардинализм вероятной регентши королевы Анны Австрийской, претензии на власть герцога Гастона Орлеанского, амбиции принца Конде в совокупности создавали благоприятные условия для захвата власти Вандомами, возвращенными королем из ссылки. Лидер их партии, называвшейся «испанской», «лотарингской», «высокомерными», герцог де Бофор (1616-1669) близко сошелся с епископом Бовезским³, оказывавшим большое влияние на королеву, и с герцогиней

¹ Мемуары Ф. де Ларошфуко, маршала Тюренна, де Бриенна, де Граммон, де Монгла, Кампиона, Фонтаря, рассказы Таллемана де Рео и др.

² Государственный секретарь по иностранным делам и суперинтендант финансов.

³ Епископ Бовезский: Огюстен Потье, епископ де Бове (ум. 1650), первый духовник королевы Анны Австрийской, с начала Регентства государственный министр.

ней де Шеврез⁴, близкой подругой Анны Австрийской, которая, как полагали, продолжала по-прежнему влиять на королеву. Угроза режиму надвигалась и с другой стороны.

В июне 1643 г. в пригороде Парижа Шарантоне едва не вспыхнула кровавая схватка между протестантами и католиками. Начал волноваться кальвинистский юг. Правительственные агенты с тревогой информировали министров о «заговорах и фракциях», «кознях гугенотов», «заговорах кальвинистов», стремящихся «восстановить потерянную ими власть» [6, с. 35, 36]. Поступали сообщения из Монпелье, Нарбонна, Нима, Кастра, Монтобана и других городов о том, что «кальвинисты этой провинции хотят восстановить отправление их, так называемой реформированной религии, в местах, откуда они были изгнаны во время беспорядков гражданской войны» [6, с. 33, 37, 39, 40, 41, 43, 44, 46]. В этих политических процессах, вызывавших нарастающее беспокойство у правительства вдовствующей королевы Анны Австрийской, ее первого министра кардинала Мазарини и их ближайшего окружения, чувствовавших себя еще крайне неуверенно во власти, начинает проявлять свои не только военные способности, но и политические амбиции будущий великий французский полководец виконт де Тюренн.

Анри де Ла Тур д'Овернь виконт де Тюренн (1611 – 1675), младший из сыновей покойного герцога де Буйон принца де Седан, убежденный кальвинист, всегда отстаивавший интересы своего Дома и своих единоверцев, начал военную карьеру с 12-летнего возраста и к 1643 г. уже сумел сделать себе имя на полях сражений Тридцатилетней войны (1618 – 1648). Однако, будучи послушным сыном своей матери герцогини де Буйон, преданным братом своих сестер и старшего брата герцога де Буйон, ранее никогда не проявлял сколько-нибудь заметно своих собственных честолюбивых настроений. Он мечтал не только о возвращении своему брату города-крепости Седан, утраченного в результате причастности герцога де Буйон к «заговору Сен-Мара» против Ришелье (на исходе жизни знаменитого кардинала и королевского первого министра). На 32-м году жизни Тюренн полагал себя уже вполне заслужившим маршальский жезл собственными воинскими подвигами и военным искусством, проявленным в боях.

Характеризуя маршала, своего близкого друга, кардинал де Рец вспоминал, что «в действиях Тюренна не было ничего, что он не предусмотрел бы заранее. Все его личные достоинства казались данными ему природой, однако он никогда не блистал в каком-либо из них, он не был по своей природе предприимчивым человеком» [7, р. 198].

Как бы подтверждая мнение де Реца, Бюсси-Рабютен считал, что Тюренн «был скорее осмотрителен, чем предприимчив... Его благоразумие произрастало из его характера, а его отвага – из опыта» [8, р. 345].

Однако продолжая свою оценку личности маршала, кардинал де Рец тут же заметил: «Но кто его знал? Всегда и во всем, в том числе в разговорах его примечательна была некоторая туманность, лишь порой слегка прояснявшаяся, но никогда и ни в чем не раскрывавшаяся полностью» [7, р. 198]. В это время, после блестящей победы молодого герцога Энгиенского и Жана Гассьона над прежде непобедимыми испанцами в сражении при Рокруа в мае 1643 г., Тюренн настаивал на овладении Тионвиллем. Взятие Тионвилля закрывало неприятелю одно из уязвимых мест во французской границе и открывало для французских армий Люксембург, курфюршество Трирское и Палатинат. Овладение Тионвиллем позволяло рассчитывать, при умелом маневрировании Пикардийской, Шампанской и Рейнской армиями, на коренное изменение ее стратегической ситуации, заняв господствующее положение на Рейне. Тюренн поддержал генерал Й. Ранцау, близкий друг кардинала Д. Мазарини и любимец вдовствующей королевы Анны Австрийской. Все трое сумели убедить королеву принять именно это решение [1, р. 96, 98]. Будучи инициатором данного плана, Тюренн рассчитывал стать и его исполнителем, полагая, что успех обеспечит ему получение заветного маршальского жезла. Однако кардинал и королева, отчасти под давлением герцога де Бофор, отчасти из страха перед честолюбием генерала, хотели удалить Тюренна подальше от Парижа. Анна Австрийская настаивала на его назначении в Италию командующим армейским корпусом. Тюренн понимал, что это была замаскированная ссылка. В Италии он оказывался слишком далеко от Лувра, где он, «не напоминая постоянно о себе, рисковал оказаться забытым» [9, р. 80]. Тем не менее, 5 июня 1643 г. генерал выехал из Парижа к месту службы.

«Королева вручила мне командование, – писал он своей сестре, – и обещала, что к концу этой кампании я стану маршалом» [10, р. 383]. Однако такое решение регентши его не удовлетворило. Направляясь в Италию, он хорошо продумал линию поведения, обговорив ее со своим лучшим другом, конфиденнтом, единомышленником и единоверцем маркизом де Рювиньи.

Анри де Массюэ, маркиз де Рювиньи (1605 – 1689), «был добрым, но простым дворянином, полным ума, мудрости, чести и честности, убежденным гугенотом, но выдающегося поведения и великой ловкости. Эти качества, которые приобрели ему большой авторитет среди единоверцев, создали ему множество влиятельных и весьма значительных друзей повсюду» [11, р. 412, 413]. Дуэлянт, удачливый любовник, кумир придворной молодежи, маркиз де Рювиньи, благодаря своим многочисленным связям и знакомствам, способствовал укреплению отношений Тюренна с другими обиженными и опальными политическими деятелями. Будучи командиром кавалерийского полка маршала де Ла Мейере, его конфиденнтом и другом, маркиз оказывался тем человеком, который был в состоянии укрепить узы политической дружбы Тюренна с обиженным маршалом.

18 июня 1643 г. кардинал Мазарини от своего эмис-

4 Шеврез Мари де Роган, герцогиня де (1600 – 1679), в первом браке жена маршала де Люинья, с 1622 г. замужем за Клодом Лотарингским (де Лоррен), герцогом де Шеврез.

сара маркиза де Шупп⁵, который должен был убедить маршала вернуться в Париж, узнал, что Тюренн и Рювиньи по пути в действующую армию на итальянском театре военных действий завернули в Бурбон и навестили маршала де ла Мейере, двоюродного брата покойного Ришелье, «намереваясь вовлечь его в интересы, враждебные кардиналу» [12, р. 298,299].

Притаившись за дверь, в доме, где состоялась конфиденциальная встреча Тюренна, Рювиньи и Ла Мейере, маркиз де Шупп слышал все, что обсуждали трое заговорщиков. «Беседа шла о политических делах, – доносил маркиз своему патрону, – и, в частности, была направлена на то, что касалось маршала. Эти месяцы ничего не забыли из того, чем убедить его во всем противоположном тому, о чем говорил ему я. Они уверяли его в том, что для него при дворе нет никаких гарантий безопасности, что если там сумеют захватить его, то распорядятся бросить его в Бастилию; что кардинал Мазарини едва дышит, что М. де Бофор и епископ де Бове властвуют над разумом королевы» [12, р. 299]. Таким образом, уверяя маршала в полном политическом бессилии кардинала Мазарини, который гарантировал ему безопасность, Тюренн и Рювиньи склоняли ла Мейере к совместным антиправительственным действиям. Однако, видя нерешительность маршала, оба заговорщика в скором времени предприняли активные действия и в другом направлении.

«Рожденный гугенотом, но не будучи глубоко верующим, виконт де Тюренн долгое время исповедывал религию Кальвина, убежденный в том, что эта, «гугенотская», партия, оставшаяся без вождя, в случае своего возмущения, увидит в нем личность, наиболее для таковой роли подходящую. И это вынудит Королевский Двор с ним считаться» [13, р. 453]. В связи с этим в августе 1643 г. кардинал Мазарини отметил в своей записной книжке, что «виконт де Тюренн в настоящий момент изыскивает мелкие обиды и жалуется. Полагают, да и сам он так думает, что вся протестантская партия видит в нем восходящее светило и человека, призванного озарить гугенотов своим сиянием... Он говорит о командовании ему врученном, как о великой милости, оказываемой им королеве... Несомненно, он питает великие намерения в своей душе» [12, р. 299].

Первые проявления гугенотской оппозиционности Тюренна относятся к 1642 г., когда он отказался от руки племянницы кардинала Ришелье, ссылаясь на свое нежелание отречься от кальвинизма, даже в обмен на маршальский жезл [9, р. 117]. Это была своеобразная демонстрация, даже угроза кардиналу, по чьему приказу был арестован старший брат Тюренна, герцог де Буйон, замешанный в заговор Сен-Мара. Потеря Седана и угроза военной карьере виконта бросили его в ряды религиозно-политической оппозиции. В марте 1643 г. Людовик XIII с раздражением заявлял, что «не даст ему (Тюренну) ни жезл маршала Франции, ни какое-либо

губернаторство, ибо он исповедует так называемую реформированную религию, и что королева поставлена об этом в известность» [14, р. 86]. Именно в это время, в марте 1643 г. в Париже начали много говорить о предстоящей в ближайшую зиму женитьбе Тюренна на внучке гугенотского «патриарха», престарелого маршала де Ла Форс⁶. Считали, что таким образом Тюренн «превратится в вождя всех кальвинистов» [9, р. 123]. Вскоре и за пределами Франции сложилось мнение, что «никто, кроме Тюренна, вождя гугенотов, не сможет ослабить Францию...» [15, р. 122].

Кроме гугенотской партии, в распоряжении Тюренна находилась также солидная вооруженная сила – армейский корпус, большинство командиров которого были связаны с ним либо родственными узами, либо близкими дружескими отношениями. Его преданные друзья, командиры полков, Дю Пассаж, де Ламе, де Брикмо, Дуглас, Лонгпре, де Лаваль и др. готовы были пойти за своим генералом куда угодно (что они доказали спустя несколько лет во время мятежа Рейнской армии в период Фронды в начале 1649 г.). Подобные настроения были характерны и для офицеров 1-го Итальянского корпуса (которым командовал дю Плесси-Прален, соперник Тюренна, друг Мазарини и Ла Мейере). Многие, даже высшие его офицеры проявляли неповиновение своему командующему [12, р. 399]. Эти настроения были вызваны не конфессиональной солидарностью, а мероприятиями правительства, направленными на сокращение штатов армейских полков в целях экономии средств на содержание армии [12, р. 456]. Решение правительства Мазарини привести количество рот в полках в соответствие с их численностью было встречено с крайним неудовольствием генералами и офицерами (в том числе Тюренном и Ла Мейере) [12, р. 456,520]. Оно влекло за собой не только лишение многих командиров источника обогащения за счет «мертвых душ», но и порождало массу недовольных и обиженных – капитанов и лейтенантов, лишившихся своих должностей в результате сокращения количества рот в полках. Это обстоятельство учитывалось как Тюренном, так и Мазарини.

Наконец, общей болезнью всех французских армий была хроническая задержка выплаты жалованья войскам, порождавшее готовность солдат и офицеров к бунту. Учитывая все указанные выше факторы, в конце августа Тюренн заявил, что он «более не испытывает необходимости поручать Мазарини заботу о своих интересах» [12, р. 354]. Генерал объявил «войну» министру.

Между тем, благодаря энергии и способностям герцога Энгиенского и генерала Гассиона 10 августа 1643 г. был взят Тионвилль. Падение Тионвилля еще более увеличило военную славу герцога Энгиенского и усилило политическое влияние партии его отца, принца Конде. Ее отношение с «Высокомерными», коих возглавлял герцог де Бофор, резко обострилось после интриг, организованных сторонниками последнего против сестры

5 Шупп Эмар, маркиз де (1612 – 1677), генерал-лейтенант артиллерии (1643), заместитель маршала де Ла Мейере, человек, близкий к Мазарини, ставший в 1653 г. генерал-лейтенантом королевской армии.

6 Ла Форс, Жак де Номпар де Комон, герцог де (1558 – 1652), маршал Франции (1622). Одна из влиятельнейших фигур среди гугенотов.

героя Рокруа и Тионвилля [5, с. 32-34]. Необходимость радикального решения вопроса о власти побудила герцога Энгиенского покинуть армию и в конце августа прибыть в Париж. Ультимативные позиции, занятые герцогом Энгиенским, требовавшим помимо прочего маршальский жезл для Гассиона (обеспечившего победу при Рокруа), самого Гассиона, настаивавшего на этом перед Мазарини, Тюренна, опиравшегося на французских кальвинистов, Итальянскую армию и на сочувствие своих единоверцев в Рейнской армии [12, р. 366, 374, 489, 513, 522], растущее недовольство со стороны маршала де Ла Мейере и других генералов, обязанных своим возвышением покойному Ришелье, вынуждали Мазарини решиться на ответственные (но и выгодные для него самого) меры. Чтобы не быть смелым вместе с «Высокомерными», 2 сентября 1643 г. кардинал от имени королевы-регентши приказал арестовать герцога де Бофор и его ближайших соратников и заключить их в Венсенский замок. Их обвиняли в организации заговора, направленного против кардинала, коему, якобы, угрожала смерть [5, с. 34]. Однако весьма странные метаморфозы, происшедшие с исполнителем плана заговорщиков, капитаном Гвардейского пехотного полка Дез Эссаром⁷, который вместо наказания вскоре был произведен в подполковники, вызвало подозрения, что «заговор Бофора» был организован самим Мазарини.

В связи со сказанным следует заметить, что Гвардейским пехотным полком с 1639 г. командовал близкий друг и конфидент кардинала Мазарини маршал Франции граф де Гиш герцог де Грамон (1604 – 1678). Храбрец, аристократ, он сделал карьеру благодаря женитьбе на племяннице Ришелье, однако «все были удивлены, когда ему пожаловали маршальский жезл» [16] (в 1641 г.), поскольку его военные дарования и заслуги были весьма скромными. Кардиналист, родственник герцога Энгиенского (оба были женаты на племянницах кардинала Ришелье), он был кровно заинтересован в падении «Высокомерных». Разумеется, лишь с его согласия и по его рекомендации Дез Эссар мог получить должность подполковника Гвардейского пехотного полка (и стать его фактическим командиром). Поэтому, весьма вероятно, что так называемый «заговор Бофора» был организован кардиналом вместе с маршалом де Гиш. Одним из первых шагов Мазарини после этого государственного переворота было возвращение в Париж виконта де Тюренн [12, р. 355].

Несмотря на то, что аристократические и правительственные круги отговаривали королеву от исполнения своих обещаний в отношении Тюренна и Гассиона (тоже кальвиниста и еще одного лидера гугенотов), ссылаясь на опасность усиления гугенотов, ссылаясь на то, что Гассион, в силу своей принадлежности к мелкому гасконскому дворянству, не может быть удостоен столь высокого звания [14, р. 86], несмотря на предостереже-

ния, что пожалование маршальского звания «худородному» Гассиону вызовет обиду у семейства Ла Форс, королева вынуждена была исполнить свои обещания.

Мазарини не мог воспрепятствовать настойчивым и нетерпеливым требованиям герцога Энгиенского вручить маршальский жезл его другу, наставнику и выдающемуся соратнику, фактическому «победителю при Рокруа» Гассиону, что превращало последнего в командующего самостоятельной армией.

Кардинал Мазарини с великим подозрением и настороженностью следил за поведением маршала Гассиона. «Не считает ли он себя предназначенным к более значительному, – отметил для себя кардинал о Гассионе, – хотя в действительности он не способен на великое предприятие, сколь бы он ни был отважен и решителен. Прежде чем стать маршалом, он уверял, что будет католиком, чтобы облегчить себе получение этого звания, а потом не выполнил прежнее обещание. Необходимо проследить за ним и посмотреть, не намерен ли он стать вождем гугенотской партии. Говорят, он хотел возбудить честолюбивые замыслы у герцога Энгиенского и что советовал тому дать сражение, убеждая его стать более значительным, даже вождем большой партии» [18, р. 1-3].

Спустя несколько лет «при дворе его гибель (в 1647 г.) вызвала мало сожаления, – вспоминал маркиз де Монгла о маршале Гассионе, – ибо он вел войну по-своему, а не так, как хотел кардинал (Мазарини. – С.М.), приказами которого он пренебрегал и коим совершенно не следовал, считая себя более компетентным в этом ремесле, чем тот. Он распорядился превратить цитадель в Куртре, куда он направлял своих людей и которую он превратил в «столицу» своей «империи», из которой он собирал по всей Фландрии столь значительные контрибуции, что содержал свой гарнизон, ничего не требуя у Двора, распоряжениям которого мало следовал. Такой образ действий внушал кардиналу мнение, что он (Гассион) более не желает от него зависеть, но что он намерен обрести независимость и создать подобие небольшой республики, заключив союз с голландцами» [19, р. 180].

Таким образом, в распоряжении партии принца Конде (и герцога Энгиенского, его сына) могли оказаться две из шести действовавших армий. Возникла угроза основополагающему условию сохранения власти в руках Мазарини (а значит и Анны Австрийской) – политическому равновесию во Франции. Поэтому кардинал не только оказался обязанным, в соответствии с очередностью, пожаловать жезл маршала Франции и Тюренну, но и вынужден был это сделать, чтобы не допустить нарушения указанного равновесия. Таким образом, он решил создать в лице виконта де Тюренна, молодого лидера гугенотов, противовес партии принца Конде. 15 ноября 1643 г. Тюренн и Гассион, оба, были возведены в достоинство маршалов Франции. Внутриполитическая ситуация во Франции несколько стабилизировалась. Начался новый этап пока еще внешне малозаметной политической борьбы, завершившийся Фрондой.

⁷ Дез Эссар Франсуа (ум. 1645), капитан, с 1643 г. подполковник Гвардейского пехотного полка. Зять известного капитан-лейтенанта королевских мушкетеров, любимца короля Людовика XIII, де Тревиля.

Библиографический список (References)

1. *Bazin M.A.* History of France under the ministry of Cardinal Mazarin. Paris, 1842. Vol. 1-2.
 2. *Cheruel A.* History of France during the minority of Louis XIV. Paris, 1879.
 3. Comte de Bussy Rabutin R. Memories. Vol. 1. Paris, 1882.
 4. Comte de Bussy Rabutin R. Memories. Vol. 2. Paris, 1882.
 5. Correspondence from the Spanish court on the Netherlands business in the XVII centuries. Vol. 4. Brussels, 1933.
 6. *Cousin V.* Madame de Longueville. Studies on the illustrious women and society of the seventeenth century. Paris, 1859.
 7. *Couth P.* Mazarin. Paris, 1972.
 8. Letters of Louis XIV // Memoirs of Marshal de Turenne. New collection ... Vol. 1. Paris, 1954.
 9. Letters of Cardinal Mazarin. Vol. 1. Paris, 1886.
 10. Mazarin. Notes. 5. Paris 1879.
 11. Memories of Paul Francois Marquis de Clermont Montglat, regiment camp master of Navarre, Grand master of the King's wardrobe and Knight of orders // News briefs collection has the history of France since the XIII century to the end of XVIII century. Vol. 29. Paris 1854.
 12. Memories of Cardinal de Retz. Vol. Paris, 1935.
 13. Memories of Count de Brienne, minister and Secretary of State. New collection of memories. Vol. 27. Paris. 1854.
 14. *Revol I.* Turenne. Military Psychology test. Paris, 1910.
 15. *Saint-Simon L.* Memories. Paris, 1879. Vol. 1.
 16. Tallemant of Reaux. Histiriettes. Vol. 1-2. Paris, 1961.
 17. *Turenne A.* Letters. Paris 1971.
 18. Domestic policy of French absolutism 1633-1649 years. (Compilation). M-L., 1966.
 19. *Laroshfuko F.* Memories. Maxims. L., 1971.
-

Э.А. МИНАКОВА

кандидат исторических наук, профессор, кафедра
истории России, Орловский государственный
университет
E-mail: minakovst@mail.ru

E.A. MINAKOVA

Candidate of History, Professor, Department of History of
Russia, Orel State University
E-mail: minakovst@mail.ru

ИГОРЬ СТАРЫЙ В ГЕНЕАЛОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ ДРЕВНЕРУССКОЙ ИСТОРИОСОФИИ

IGOR THE OLD IN THE GENEALOGICAL ASPECT OF ANCIENT RUSSIAN HISTORIOSOPHY

Статья посвящена исследованию зарождения и начального периода становления историософских представлений в великокняжеском семействе и официальной государственной идеологии. Проблема рассматривается лишь в одном, генеалогическом аспекте формировавшихся историософских представлений в Древней Руси X-XI вв. Большое внимание уделено роли великого князя русского Игоря Старого в генеалогии Рюриковичей.

Ключевые слова: Древняя Русь, Игорь Старый, древнерусская историософия, генеалогия Рюриковичей.

The article is devoted to the origin and initial period of the historiosophical performances in the Grand Duke's family and the official state ideology. The problem regarded only in one aspect of evolving of historiosophical genealogical representations in ancient Russia of X-XI centuries. A lot of attention given to the role of the great Russian duke Igor the Old in the genealogy of the Rurikoviches.

Keywords: Ancient Russia, Igor the Old, ancient Russian historiosophy, genealogy of the Rurikoviches.

Интерес к древнерусской истории, к истории Древней Руси домонгольского периода, в частности в дохристианские и раннехристианские века в настоящее время заметно возрастает. Достаточно обратить внимание на исследования последних десятилетий Г.С. Лебедева [1], В.Я. Петрухина [2, 3, 4], М.Б. Свердлова [5], А.С. Королева [6, 7, 8], А.А. Горского [9, 10] и др. Сохраняют свою бесспорную значимость и ставшие классическими исследования А.А. Шахматова [11] и Б.А. Рыбакова [12]. В рамках указанной эпохи историко-культурная проблематика, а также проблематика мировоззрения, закладывавшиеся в те далекие времена, основы российской ментальности начинают вызывать повышенное внимание. Сложность и интерес этого аспекта древнерусской истории в том же, в чем в значительной мере заключается вообще наша история, положение России между Западом и Востоком. Зарождение Руси – государства, страны и народа – между уже сформировавшимися ранее цивилизациями Средневековой Европы, Византии, Хазарским каганатом, кочевым миром порождали у ее элиты, у наиболее активной, ведущей части древнерусского населения вполне естественную потребность в определенном «проекте», образце государственного строительства и цивилизационного развития. Этот «проект» рождался в значительной мере спонтанно из стихийно складывавшейся, выражаясь современным научным языком, «парадигмы» восприятия мира, окружавшего Русь в IX-XI вв. Речь идет о неких идеологических основах мировосприятия в целом и самоопределения в нем Руси и русского народа, о перспективах его судьбы, об осмыс-

лении намечавшегося вектора ее развития. Именно этот аспект древнерусской истории, первичные идеологические установки и представляют для меня интерес в настоящей статье. Отчасти проблематики моей темы касаются в своих работах Б.А. Рыбаков [12], Б.А. Романов [13], В.В. Долгов [14, 15]. Проблема формирования историзма в мировоззрении древнерусского человека поднимается и рассматривается в интересной книге В.В. Милькова [16]. Генеалогический контекст настоящей статьи предопределяет и мое внимание к историко-генеалогическим исследованиям Е.В. Пчелова, посвященным Рюриковичам (в общем и персональном масштабах) [17, 18, 19, 20].

Как известно, древнейшим отечественным историческим источником по истории России вообще и Древней Руси в частности является «Повесть временных лет», составленная в первом десятилетии XII в. Однако «Повесть временных лет» является не просто летописью, как часто ее называют для краткости в исторической литературе, подчас даже в строго научной, в ней с совершенной очевидностью заложена достаточно стройная концептуальная конструкция, можно сказать, идеология, осевая линия которой выражена в самом официальном наименовании этого древнерусского труда – «Повесть временных лет о том, откуда пошла быть русская земля и кто первее начал в Киеве княжить». Иными словами, «Повесть временных лет» является, пользуясь современным научным языком, научным исследованием, выполнявшим определенный социально-политический заказ. Автор ее, что совершенно очевидно, провел скрупулезную селекцию имевшегося в его рас-

поряжении доставшегося ему летописного материала предшественников от IX–XI вв. На это обратил особое внимание Б.А. Рыбаков [12, с.].

Независимо от важнейшего события в осмыслении истории крещения Руси, фактически (быть может, не специально и не преднамеренно) Иларион «конструирует» историю Руси на генеалогически-династической основе. В его трактовке великие князья русские, от «старого Игоря» до «мудрого Ярослава», как династия предстают в мировой истории победоносными и храбрыми воителями [16, с. 234; 21, с. 32]. Это и есть определяющий и основополагающий стержень исторического значения и славы Руси и Русской земли. В таком контексте крещение Руси Владимиром обусловлено генетически-династической историософией, т.е. его исторический смысл предопределен историческими качествами предков Владимира Равноапостольного и Ярослава Мудрого, разумеется, прежде всего (что вполне логично), родоначальника династии Игоря Старого, как бы заложившего своего рода «генетическую программу» рода и династии. Поэтому, хотя «слово» Илариона посвящено крещению Руси и прославлению Владимира Равноапостольного, а также Ярослава Мудрого, однако значимость этого акта приобщения Руси к христианскому миру обусловлена военным величием Руси, созданным предками Владимира Равноапостольного, начиная с Игоря Старого. «Державное», «военное величие» Руси – вот ее исторические корни, основополагающая историческая сущность и, таким образом, в известной мере, смысл ее существования.

Митрополит Иларион в своем «Слове о законе и благодати», обращенном между 1037 и 1050 гг. к Ярославу Мудрому, писал о его предках: «...великаго кагана нашеа земля Владимир, внука стараго Игоря, сына же славнаго Святослава...» [16, с. 234; 21, с. 32]. Прославляя великого князя и его предков, он начинает великокняжескую родословную с князя Игоря Старого, не упоминая ни о Рюрике, ни о Вещем Олеге. Как и в Древнейшем Киевском своде, здесь не отмечено родство между Рюриком, Олегом и Игорем.

В «Уставе князя Владимира Святославича», составленном на основе грамоты о выделении десятины Церкви Святой Богородицы (построенной в 996 г.), который, судя по тексту «Устава», можно датировать 997 г., в самом начале сказано: «Се яз, князь великий Василей, нарицаемый Володимер, сын Святославль, внук Игорев и блаженны Ольги, усприал есмь крещение святое...» [22, с. 139, 148]. Таким образом, князь Владимир Святославич не упоминает князя Рюрика в качестве родоначальника. Таковым оказывается князь Игорь. Впрочем, трудно поручиться за то, что указанная генеалогическая линия была выстроена в первоначальном тексте «Устава». Возможно, что это вставка, относящаяся к XI в.

В «Памяти и похвале князю Рускому Володимеру...» Иакова «мниха» также говорится: «И седе Кыеве на месте отца своего Святослава и деда своего Игоря...» [11, с. 22]. Следовательно, тоже родоначальником ди-

настии указывается Игорь. Рюрика же среди предков Владимира автор не знает.

В «Уставе великого князя Всеволода о церковных судах и о людех и о мерилах торговых» так определяет свое происхождение. «Се аз, князь великий Всеволод, нареченный в святем крещении Игфшь, правнук Игорев и блаженны прабабы Олгы, нареченны в святем крещении Елена и матере Володимеровы, нареченного в святем крещении Василие...» [23, с. 145]. Из контекста цитированного выше фрагмента возникает, прежде всего, вопрос: кто этот великий князь Всеволод? Если исходить из его указания на родственные отношения с Игорем и Ольгой, правнуком которых он себя именует, то это должен быть князь Всеволод Владимирович, один из сыновей Владимира Святославича. Однако этот Всеволод никогда не был великим князем. Кроме того, он называет княгиню Ольгу матерью Владимира Святославича. В данном случае великий князь Всеволод явно ошибается: общеизвестно, что Владимир приходился Ольге не сыном, а внуком. Следовательно, между Владимиром Святославичем и этим великим князем Всеволодом находится еще один великий князь. Таковым был, как известно, Ярослав Мудрый. Поэтому, речь, разумеется, идет о великом князе Всеволоде Ярославиче, являвшемся правителем Руси с 1078 по 1093 гг. Примечательно в данном фрагменте то, что великий князь Всеволод в последней четверти XI в., может быть, плохо знает своих предков. Он упустил из их перечня великого князя Святослава Игоревича, отца Владимира Святославича и своего прадеда. Однако, при этом он твердо знает родоначальника. Таковым для него являлся князь Игорь. Возможно, что в начальной фразе от первого лица, т.е. от князя Всеволода, просто используется уже устоявшееся «клише». Так или иначе, но в данном случае действует уже не фольклорно-патриархальная традиция упоминания в первую очередь предков до третьего колена. Он называет князя Игоря прадедом, т.е. представителем четвертого колена. Похоже, однако, что в этой генеалогической преемственности важным было не то, кем приходится князь Игорь князю Всеволоду Ярославичу в «поколенной росписи», а то, что Игорь является родоначальником великокняжеской династии. Определение его в качестве «прадеда» является условным и в данном случае указывает его место в традиционно устоявшейся родословной конструкции. Она включает три основных несущих элемента, представителей трех поколений предков: прадеда, деда, отца. Это вполне соответствует традиции дохристианского родового быта, в котором хранителями рода и каждого из его представителей являются «чур» (дед) и «прасчур» или «прасчур» (прадед). «Прашур» (прадед) выполняет функции родоначальника, а не обязательно собственно прадеда в системе поколенного родства. Поэтому в данном случае князь Игорь выступает в качестве «первопредка-родоначальника», а не прадеда в собственном смысле этого слова. Правда, в пункте 14 данного документа упоминается вновь «князь великий Владимир, нареченный в святем крещении Василие,

сын Святославль, а внук Игорев и преблагенный княгыни прабабы Олгы, аже стоит в грамоте» [23, с. 145]. И в этой фразе поколенное родство перечисленных членов рода указано точно: Владимир являлся внуком Игоревым, хотя княгиня Ольга почему-то обозначена прабабушкой Владимира, хотя она являлась его бабкой. Скорее всего, согласно традиции, просто следовало указать предков в трех поколениях: прадед (или прабабка), дед и отец. Ольга в данном случае заняла место «первопредка». Впрочем, этот фрагмент мог быть просто переписан из текста «Устава князя Владимира» с некоторым искажением его родословного смысла. Итак, во всяком случае, и к концу XI в. князь Рюрик не был известен «Рюриковичам» в качестве родоначальника, в противном случае он должен был обязательно занять свое место под знаком «прадеда-родоначальника». Таковыми они его не считали. Им являлся князь Игорь Старый.

В «Сказании о Борисе и Глебе», написанном на рубеже XI–XII вв., также перечисляются предки убиенных святых князей. «...Сущу самодержьцю вьсеи Русьстии земли Володимеру, сыну Святославлю, вьнуку же Игореву...», – таковы первые строчки «Сказания» [24, с. 40]. И в данном случае, как видим, вновь перечисляются предки (князей Бориса и Глеба) лишь в трех поколениях: Игорь (их прадед), Святослав (их дед) и Владимир (их отец).

Такая родословная схема, сложившаяся в родовой традиции, обусловлена господством устного способа передачи сведений о предках из поколения в поколение: как правило, сын знал своего отца, который мог информировать его, в свою очередь, о собственном отце и своем деде, хотя бы по отчеству (т.е. зная лишь имя своего деда по отчеству отца). В великокняжеском семействе, в котором особую важность имело знание о родоначальнике, могли выпасть из памяти имена представителей поколений, находившихся между родоначальником и дедом, но обязательно сохранялась память о родоначальнике, в любом случае, занимавшем место «прашура-прадеда».

Так или иначе, но Ярослав Мудрый знал, кто был отцом его отца и что князь Игорь был дедом его отца, которому фактически официально были присвоены функции «первопредка-родоначальника». Косвенным подтверждением такого вывода может быть анализ именослова правящей династии.

Источники позволяют отметить, что наиболее употребительным у представителей правящей княжеской династии в X–XIII вв. было имя Владимир. Оно использовалось 32 раза (включая однажды и в форме Володарь). Имя Мстислав – 26 раз; Ростислав – 23 раза; Святослав – 22 раза; Ярослав – 20 раз; Всеволод – 20 раз; Изяслав – 18 раз; Глеб – 18 раз; Олег – 12 раз. Именем Борис называли представителей династии 10 раз. Именем Ярополк – 9 раз; Вячеслав – 4 раза; Всеслав – 5 раз; Брячислав – 5 раз; Святополк – 4 раза; Рюрик – всего 4 раза: Рюрика Новгородский, Рюрик Ростиславич (волинский), Рюрик Мстиславич (смоленский и киевский), Рюрик Ольгович (черниговский) [25, с. 13, 88; 26, с. 33; 27, с. 185].

Именем Игорь (в том числе и в форме Ингорь, Ингварь, Ингворь) в семействе Рюриковичей в X–XIII вв. детей называли 13 раз: Игорь Рюрикович Старый, Игорь (племянник Игоря Старого), Игорь Ярославич (волинский и смоленский), Игорь Давыдович (волинский), Игорь Ольгович (черниговский), Игорь Василькович (волинский), Игорь Святославич (новгород-северский), Игорь Глебович (рязанский), Ингварь (Игорь) Игоревич (рязанский), Игорь Святославич (муромский), Игорь Романович, Ингварь (Игорь) Ярославич (луцкий), Игорь Юрьевич (боярин) [25, с. 12, 23, 287, 473, 490; 26, с. 17, 27, 42; 27, с. 58, 138, 165, 291; 28, с. 15, 117, 166, 178]. Примечательно, что дважды это имя давалось «сыну сестры», «сестричу», «нети» (его «нети», т.е. сыну сестры Игоря Старого, Игорю [25, с. 23] и боярину Игорю Юрьевичу [27, с. 165]).

Традиционно считается, что княжеское имя Игорь представляет собой славянизированную форму скандинавского Ингвар, которая встречается среди князей-Рюриковичей в конце XII – XIII вв. Однако, согласно новейшим лингвистическим исследованиям, славянская форма имени Игорь происходит от древнескандинавского «Ингари» или «Ингар» (InghariR) [29, с. 39]. Косвенным образом это подтверждается свидетельством Константина Багрянородного, называющего в своем трактате «Об управлении империей» князя Игоря Старого – «Ингор» [30, с. 45]. Эта форма, несомненно, ближе к скандинавскому «Ингар», чем «Ингвар». И Лиутпранд Кремонский также именует князя Игоря Старого «Ингер» [29, с. 39; 31, с. 97], что близко к скандинавской форме «Ингар». Обращает на себя внимание то, что, несмотря на столь негативную характеристику, даваемую Святополку в «Повести временных лет», несмотря на то, что летописец сравнивает его с библейским Каином, его имя продолжает употребляться среди потомков Ярослава. Это обстоятельство заставляет более критично отнестись к сведениям и оценкам, которые дает «Повесть временных лет» Святополку I. А пока обратим внимание на степень популярности тех или иных «княжеских» имен среди Рюриковичей.

Из всех 13-ти «Игорей», встречающихся на страницах летописей и в договоре с греками 944 г., не считая первого из них, великого князя, его племянника Игоря и младшего сына Ярослава Мудрого, 7, т.е. большинство остальных, относятся к черниговско-рязанской ветви Рюриковичей, идущей от черниговского князя Святослава Ярославича (сына Ярослава Мудрого). Примечательно, что имя Игорь трижды встречается среди волинских князей и один раз в смоленской ветви. На Волыни это было обусловлено тем, что одним из первых владимири-волинских князей был Игорь Ярославич. В Смоленске – скорее всего, тем, что Игорь Романович был сыном новгород-северской княжны. Возможно, что в Черниговской, Северской земле самое активное употребление имени Игорь было также обусловлено тем, что одним из первых князей здесь был также князь по имени Игорь. Примечательно, что именно в чернигово-рязанской ветви и на Волыни в начале

XIII в. имени Игорь вновь возвращается почти первоначальное скандинавское звучание – Ингвар, Ингвор или Ингор. Именно так – Ингор или Ингар – звучало имя Игоря Старого при его жизни в первой половине X в. [30, с. 45]. Более ни в одной из удельных ветвей Рюриковичей имя Игорь не встречается.

Интересно, что после великого князя Игоря Старого и его племянника Игоря, т.е. с середины X в., это имя фактического родоначальника «Рюриковичей» вновь появляется лишь в семействе великого князя Ярослава Мудрого, правнука «первого Игоря». В именах, которые дал Ярослав Мудрый своим сыновьям и в последовательности их «именования», можно установить своего рода «генеалогическую формулу», структурированную в, так сказать, «шахматном» порядке: великий князь давал своим сыновьям имена братьев и предков, чередуя их. Что касается имен предков, то здесь все ясно: старшего сына он назвал в честь отца своего Владимиром, третьего сына – в честь деда Святославом, пятого сына – в честь прадеда Игорем. Что касается имен братьев, то это имена единоутробных братьев Ярослава Мудрого: Изяслава, Всеволода и Вячеслава (Вышеслава) [подробнее см.: 32, с. 18-20]. Необходимо обратить внимание на то, что в «Повести временных лет» летописец первоначально указывает Вышеслава как сына Владимира

Святославича «от чехини» и 6-м по старшинству [25, с. 37]. Однако далее называет его «старейшим» (выстраивая следующий ряд по старшинству сыновей: Вышеслав, Изяслав, Ярослав, Святополк, Всеволод и т.д.; логика построения этого ряда позволяет считать Вышеслава старшим из сыновей Владимира от Рогнеды, а сыном «чехини» – Мстислава) [25, с. 54; 32, с. 18-20].

Так великий князь выстраивал своеобразную «парную» генеалогическую иерархию – по вертикали генеалогию предков, от ближнего к дальнему и – по горизонтали генеалогию близких родственников, братьев – от старшего к младшему, а уже затем вспоминая других, неединоутробных (от других матерей), по старшинству. В историософию Древней Руси закладывался один из основополагающих ее смыслов – величие Руси, которого она достигла при Ярославе Мудром, обусловлено было, в том числе, и деятельностью великих русских князей. Основы этого великодержавия были заложены родоначальником династии – Игорем «Старым». Рюрика же в начале XII в. в числе предков великокняжеской династии не знают. Таковым считали князя Игоря Старого. Историческая традиция на основе великокняжеской генеалогии была определена в качестве официальной при Ярославе Мудром и, пожалуй, самим Ярославом Мудрым.

Библиографический список

1. Багрянородный К. Об управлении империей. М., 1991.
2. Был ли древнерусский Рюрик Рориком ютландским // Вопросы истории. 2012. № 10.
3. Горский А.А. Государство или конгломерат конунгов? Русь в первой половине 10 века. // Вопросы истории. 1999. № 8.
4. Горский А.А. Русское средневековье. М., 2009.
5. Долгов В.В. Быт и нравы Древней Руси. Миры повседневности XI-XIII вв. М., 2007.
6. Долгов В.В. Очерки истории общественного сознания Древней Руси XI-XIII веков. Ижевск, 1999.
7. Древняя Русь в свете зарубежных источников. Т. 4. Западноевропейские источники. М., 2010.
8. Иларион «Слово о законе и благодати» // Хрестоматия по древней русской литературе. Составитель Н.К. Гудзий. М., 1955.
9. Королев А.С. Загадки первых русских князей. М., 2002.
10. Королев А.С. История междукняжеских отношений на Руси в 40-е – 70-е годы X века. М., 2000.
11. Королев А.С. Святослав. М., 2011.
12. Кремонский Л. Антаподосис. М., 2006.
13. Лебедев Г.С. Эпоха викингов в Северной Европе и на Руси. СПб., 2005.
14. Мильков В.В. Осмысление истории в Древней Руси. СПб., 2000.
15. Минакова Э.А. Игоревичи и Царьград в контексте древнерусской историософии. Орел, 2013.
16. Новгородская первая летопись старшего и младшего изводов. Рязань, 2001.
17. Петрухин В.Я. «Русь и вси языци». Аспекты исторических взаимосвязей: Историко-археологические очерки. М., 2011.
18. Петрухин В.Я. Начало этнокультурной истории Руси IX-XI веков. М., 1995.
19. Петрухин В.Я. Русь в IX – X веках. От призвания варягов до выбора веры. М., 2013.
20. Повесть временных лет. СПб., 2007.
21. Пчелов Е.В. Генеалогия древнерусских князей. М., 2001.
22. Пчелов Е.В. Рюрик. М., 2010.
23. Пчелов Е.В. Рюриковичи. История династии. 1000 лет одного рода. М., 2002.
24. Романов Б.А. Люди и нравы Древней Руси. М.-Л., 1966.
25. Российское законодательство XI-XX веков. Законодательство Древней Руси. Т. 1. М., 1984.
26. Рыбаков Б.А. Древняя Русь. Сказания, былины, летописи. М., 1963.
27. Свердлов М.Б. Домонгольская Русь. М., 2003.
28. Сказание о Борисе и Глебе. // Хрестоматия по древней русской литературе. М., 1955.
29. Татищев В.Н. История российская. Т. 2. М.-Л., 1963.
30. Татищев В.Н. История российская. Т. 3. М.-Л., 1963.
31. Устав Великого князя Всеволода о церковных судах и о мерах торговых // Сборник Документов. М., 1976.
32. Шахматов А.А. Разыскания о русских летописях. М., 2001.

References

1. *Bagryanorodny K.* On the management of the empire. M., 1991.
 2. It was the old Russian Rurik Rauric Jutland // Questions of history. 2012. № 10.
 3. *Gorsky A.A.* A State or a conglomerate of konungs? Russia in the first half of the 10th century. // Questions of history. 1999. № 8.
 4. *Gorsky A.A.* Russian Middle Ages. M., 2009.
 5. *Dolgov V.V.* Life and customs of ancient Russia. Worlds of everyday life of XI-XIII centuries. M., 2007.
 6. *Dolgov V.V.* Sketches of history of public consciousness of ancient Russia of XI-XIII centuries. Izhevsk, 1999.
 7. Ancient Russia in light of the foreign sources. Vol. 4. Western European sources. M., 2010.
 8. *Hilarion* "Word on Law and Grace" // Readings of ancient Russian literature. Compiled by N. Gudzy. M., 1955.
 9. *Korolev A.S.* Mysteries of the first Russian princes. M., 2002.
 10. *Korolev A.S.* The history of the inter-princely relations in Russia in the 40s - 70s of X century. Moscow, 2000.
 11. *Korolev A.S.* Svyatoslav. M., 2011.
 12. *Kremonsky L.* Antapodosis. M., 2006.
 13. *Lebedev G.S.* The Viking Age in Northern Europe and in Russia. SPb., 2005.
 14. *Milkov V.* Understanding the history of Ancient Russia. SPb., 2000.
 15. *Minakova E.A.* Igorevichy and Tsargrad in the context of ancient Russian historiography. Orel 2013.
 16. First Novgorod Chronicle of the older and younger izvodov. Ryazan, 2001.
 17. *Petruhin V.J.* "Russia and vsi yazitsy." Aspects of historical relationships: Historical and archeological essays. M., 2011.
 18. *Petruhin V.J.* Start of the ethno-cultural history of Russia of IX - XI centuries. M., 1995.
 19. *Petruhin V.J.* Russia in the IX - X centuries. From the vocation of Vikings to the choice of faith. M., 2013.
 20. Tale of Bygone Years. SPb., 2007.
 21. *Pchelov E.V.* Genealogy of ancient princes. M., 2001.
 22. *Pchelov E.V.* Rurik. M., 2010.
 23. *Pchelov E.V.* Rurikovichy. The history of the dynasty. 1000 years one genus. M., 2002.
 24. *Romanov B.A.* People and customs of ancient Russia. M. - L., 1966.
 25. Russian legislation of XI-XX centuries. Legislation of ancient Russia. T. 1. M., 1984.
 26. *Rybakov B.A.* Ancient Russia. Stories, epics, chronicles. M., 1963.
 27. *Sverdlov M.B.* Pre-Mongol Russia. M., 2003.
 28. The Tale of Boris and Gleb. // Readings of ancient Russian literature. M., 1955.
 29. *Tatishchev V.N.* History of Russia. Vol. 2. M.-L., 1963.
 30. *Tatishchev V.N.* History of Russia. Vol. 3. M.-L., 1963.
 31. Statutes of the Great Prince Vsevolod of church judges and people and the measure trading // Collection of Papers. M., 1976.
 32. *Shakhmatov A.A.* The research of Russian chronicles. M., 2001.
-

УДК 94(517)–1

UDC 94(517)–1

С.В. НИКИФОРОВ

студент 3 курса, факультет международных отношений, МГИМО (У) МИД РФ

S.V. NIKIFOROV

Third year student, International relations faculty, MGIMO University

**ТРАНСФОРМАЦИИ МОНГОЛЬСКОЙ ЦИВИЛИЗАЦИИ В КОНТЕКСТЕ
ТЕОРИИ ПАССИОНАРНОСТИ И ЭТНОГЕНЕЗА Л.Н. ГУМИЛЕВА**

**TRANSFORMATIONS OF MONGOLIAN CIVILIZATION IN THE CONTEXT
OF L. GUMILEV'S THEORY OF PASSIONARITY AND ETHNOGENESIS.**

В данной статье рассматриваются основные тенденции использования цивилизационного подхода в изучении истории Монголии, а также анализируются периоды трансформации в этногенезе монгольской цивилизации в контексте теории пассионарности и этногенеза Л.Н. Гумилева. Кроме того, поднимается вопрос об определении текущей фазы этногенеза монгольской этнической системы.

Ключевые слова: трансформация цивилизации, цивилизационная модель, метод Гумилева, «советская Монголия», демократическая революция, Чингисхан, Богдо-гэгэн, Чойбалсан, монголоведение, буддизм, этногенез, пассионарность.

This article considers main tendencies of applying civilizational approach to the Mongolian history researching. Besides, the author analyses the transformation times in Mongolian civilization ethnogenesis in the context of L. Gumilev's theory of passionarity and ethnogenesis. In addition, the article touches upon the question of the current Mongolian ethnic system phase determination.

Keywords: transformation of civilization, civilizational model, Gumilev's method, "soviet Mongolia", democratic revolution, Chingiskhan, Bogdo-gagan, Choibalsan, mongolistics, Buddhism, ethnogenesis, passionarity.

Вероятно, одним из ключевых вопросов востоковедения вообще и монголоведения в частности является анализ процессов трансформации цивилизационной модели и (или) ее составных частей, являющихся неотъемлемой чертой становления наций и народностей при использовании цивилизационного подхода в рамках научного исследования. Думается, особую актуальность вопросу придает тот факт, что многие страны Востока пережили в недавнем прошлом¹ смену своих традиционных исторических моделей общественного развития². Сегодня же, в начале нового тысячелетия, можно говорить о том, что они стоят перед своеобразным выбором пути развития, а соответственно задаются вопросом о типе своей цивилизационной модели, о возможности ее дальнейшей трансформации. В таком случае важность прогноза дальнейшего развития цивилизационной модели трудно переоценить. В связи с этим возникает необходимость выявления закономерности, если таковая имеется, в процессе цивилизационной трансформации на примере известных нам исторических фактов, а также проанализировать, насколько естественным и органичным является данное явление.

Несомненно, одной из лучших иллюстраций про-

цесса трансформации цивилизационной модели может служить трансформация монгольской цивилизации в первой четверти XX века, по итогам которой возникла монгольская государственность «по советской модели», уступившая в конце прошлого столетия место еще, думается, не до конца сформировавшейся государственности демократической – «по американскому образцу с монгольской спецификой»³.

Но являются ли указанные процессы именно трансформационным феноменом? Имеет ли место особая система смены так называемых цивилизационных моделей? Является ли данный процесс уникальным для монгольского народа или существуют известные исторической науке аналоги? Возможно ли спрогнозировать дальнейшую цивилизационную трансформацию монгольского суперэтноса? Чем объяснить цивилизационную трансформацию как явление историческое и философское, какую научную методологию лучше всего использовать в рамках исследования данной проблематики?

На эти актуальнейшие вопросы мы попробуем ответить в рамках нашего исследования. Таким образом, объектом исследования является история трансформационных процессов в рамках монгольской цивилизации. Тема исследования – научные концепции смены цивили-

¹ Ведь в рамках исторического процесса несколько веков не являются таким уж большим сроком.

² Вероятно, достаточно упомянуть китайскую, японскую, корейскую (переживающую гражданский и государственный раскол), индийскую и, разумеется, монгольскую нации (этнические системы в рамках теории пассионарности и этногенеза Л. Н. Гумилева).

³ В результате чего сегодня Монголия стоит на пороге формирования нового социального, а возможно, и типа цивилизационной системы.

лизационных моделей на примере Монголии. Предмет – особенности и закономерности процесса трансформации монгольской цивилизации в первой четверти XX века. Основная цель нашего исследования – выработать гипотезу, объясняющую и систематизирующую процесс цивилизационной трансформации сквозь призму исторического процесса Монголии как политической и этнической системы.

Рассматривая вопрос трансформации монгольской цивилизации, нельзя не заметить, что смена политико-культурных идеологием была свойственна отнюдь не только первой четверти XX века. На наш взгляд, можно выявить следующие важнейшие исторические вехи процесса трансформации монгольской цивилизации.

1. Зарождение монгольской цивилизации и государственности (XI-XIII вв.).
2. Трансформация в период Монгольской империи (XIV в.).
3. Смена цивилизационного императива через буддизм (XVII в.).
4. «Китайская Монголия» (1691-1911).
5. Теократическая монархия Богдо-Гэгэна (1911-1921).
6. «Советская Монголия» (1921-1990).
7. «Демократическая Монголия» (1990-н.вр.).

Стоит отметить, что в отечественном монголоведении и в монгольской исторической школе особенно тщательно был исследован период так называемой традиционной Монголии, причем центральное место для многих ученых занимали вопросы образования монгольской государственности, ее уникальности, причин достижения могущества и дальнейшего упадка Монгольской империи.

Например, некоторые кочевниковеды, такие как Г.Е. Марков⁴, Н.Н. Крадин⁵, Т.Д. Скрынникова⁶, считают, что средневековое монгольское общество было предклассовым. Другие (Н.Ц. Мункуев, А.М. Хазанов и др.) относят к догосударственным обществам и монгольские улусы XI-XII вв., тогда как, по мнению большинства ученых, государственная природа раннемонгольских улусов и, тем более, империи Чингисхана не вызывает никаких сомнений (Н. Ишжамц⁷, Г.А. Федоров-Давыдов⁸, Д. Гонгор⁹, Е.М. Кычанов¹⁰, С.А. Плетнева¹¹, Ч. Далай¹²,

В.С. Таскин¹³, А.Ш. Кадырбаев¹⁴, Ш. Бира¹⁵ и др.). Зарубежными учеными также активно освещался данный вопрос: в статье Дж. Флетчера¹⁶, опубликованной после его смерти, говорится о том, что государственность не является институтом, который жизненно необходим для существования кочевого общества. П. Голден¹⁷ также скептически относится к идее, что номады могут самостоятельно создавать государственность, хотя и не отрицает, что во Внутренней Азии под влиянием китайской цивилизации степные империи принимали форму раннегосударственных обществ.

В то время как период Монголии «современной» («советской» и «демократической») до сих пор привлекает куда меньше внимания исследователей российских¹⁸, нежели зарубежных. Так, Оуэн Латтимор¹⁹ и Роберт Рупен²⁰ рассматривают вопросы взаимоотношения Советской России и Монголии через призму концепции сателлизма, причем г. Латтимор придерживается идеи сателлизма «мягкого», а Рупен – «жесткого». Необходимо отметить, что огромную работу по исследованию западной историографии Монголии XX века провел выдающийся советский и российский ученый М. И. Гольман²¹, несмотря на то, что долгое время ведущим направлением в его научной работе являлся период Монголии традиционной²².

Современные монгольские исследователи (Л. Бат-Очир, Ц. Гурбадам, Д. Бямбасурэн), переосмысливая роль монгольских руководителей в системе отношений с Советским Союзом, рассматривают их или в качестве просто патриотов-государственников (Ю. Цеденбал²³), или как истинных националистов, мечтавших об

4 Крадин Н.Н. Кочевые общества (проблемы формационной характеристики) // Владивосток: Дальнаука. 1992. 240 с.

5 Скрынникова Т.Д. Харизма и власть в эпоху Чингисхана. М.: Восточная литература РАН, 1997.

6 Мункуев Н. Ц. Заметки о древних монголах // Татаро-монголы в Азии и Европе: Сб. ст. М.: Наука, 1977.

7 Ишжамц Н. Образование единого монгольского государства и установление феодализма. Автореф. дис. ... д-ра ист. наук. 1972.

8 Федоров-Давыдов Г.А. Общественный строй Золотой Орды. М.: МГУ, 1973. 180 с.

9 Гонгор Д. Халх товчоон. (Краткая история Халхи. Т. 1). У.-Б., 1970. Гонгор Д. Халх товчоон. (Краткая история Халхи. Т. 2). У.-Б., 1978.

10 Кычанов Е.М. К вопросу об уровне социально-экономического развития монгольских племен XII в. Роль кочевых народов в цивилизации Центральной Азии. Улан-Батор, 1974.

11 Плетнева С. А. Кочевники Средневековья. Поиски исторических закономерностей. М., 1982.

12 Чулууны Далай. Монголия в XIII-XIV веках. М.: Наука, 1983.

13 Таскин В.С. Материалы по истории древних кочевых народов группы дунху. М.: Наука. 1984.

14 Кадырбаев А.Ш. Золотая орда как предтеча российской империи // Бартольдские чтения. М., 1990. С. 70.

15 Бира Ш. Нууц товчоо бол монголын туух ба бичгийн соёлын агуу их дурсгалмон ... Khubilai Khanand 'Phags-pabla-ma // BiraSh. Studies in Mongolian history, culture and...dissercat.com

16 Флетчер Дж. О Государстве Русском. Под ред. кн. Н.В. Голицына. Пер. кн. М. А. Оболенского. М., 2005.

17 Голден П. Хазарские исследования. Историко-филологический взгляд на происхождение хазар Т. 1. 1980.

18 Необходимо учитывать тот факт, что в советский период монголоведение, как и иные отрасли востоковедения, было все же идеологизировано и политизировано в рамках марксизма-ленинизма, особенно в вопросе оценки событий первой четверти XX века. К тому же стоит отметить, что на сегодняшний день изучение Монголии в XX и XXI вв. – сфера интересов сугубо профессиональных монголоведов, которых, к сожалению, не так много, как было в период Российской империи и Советского союза.

19 Lattimore O. Historical Setting of Inner Mongolian Nationalism // Pacific Affairs. 1936. №3. Pp. 73-87. Lattimore O. Nationalism and Revolution in Mongolia. N.Y.: Oxford University Press, 1955.

20 Rupen R. How Mongolia is Really Ruled. A Political History of MPR (1900-1978). Stanford, 1979; Rupen R. Mongols of the 21st Century // Geopolitical relations between Contemporary Mongolia and Neighboring Asian Countries. Chinese Culture University, Taiwan, 2004. Pp.5-29.

21 Изучение истории Монголии на Западе, XIII-середина XX в. / М. И. Гольман. АН СССР, Ин-т востоковедения, 218,[3]. С. 22 см. М. Наука, 1988.

22 М. И. Гольман. Монгольские источники о Даян-хане. М., 1986.

23 Гурбадам Ц. Ю. Цэдэнбал Монгол улсын тусгаар тогтнолын асуудалд хэрхэн хандаж байсантухай (Эволюция взглядов Ю. Цеденбала на вопрос о независимости Монголии) // Олон улсын харилцаа (Международные отношения).

объединении Монголии с Внутренней Монголией (Х. Чойбалсан²⁴). Просоветская ориентация этих политиков объясняется преимущественно безысходностью для Монголии международно-политической ситуации. Например, такое важное событие в истории отношений МНР и СССР, как ввод советских войск на монгольскую территорию во второй половине 1960-х гг., известный политик и публицист Д. Бямбасурэн оценивает как событие, «имеющее мало общего с национальными интересами Монголии»: Улан-Батор в этой ситуации действовал, лишь «повинуясь неписаному закону для политического сателлита²⁵», роль стороны действующей принадлежит только Советскому Союзу. Подобный взгляд полностью исключает какую-либо субъектность, самостоятельность Монголии и ее политического руководства, а на СССР перекладывается вся ответственность за негативные моменты монгольской истории.

В условиях подобного «засилья» научного пространства концепцией саттеллизма многие выдающиеся современные монголоеды в своих работах, посвященных Монголии XX века, выступают с опровержением данной концепции. Например, С.С. Радченко²⁶ или Г.С. Яскина, которая пишет, что «вряд ли корректно характеризовать полностью зависимой внешнюю политику одного государства от другого, если их национальные интересы на международной арене совпадают»²⁷.

Однако некоторые ученые развивают концепцию цивилизационных методов исторического анализа как ведущего инструмента исследования Монголии XX и XXI вв. (в то время как для нашего исследования подобный подход является оптимальным), продолжая одно из традиционных направлений российского монголоведения. Ведь еще основатели российского монголоведения: архимандрит Иакинф (Никита Яковлевич Бичурин)²⁸, Осип Михайлович Ковалевский²⁹, Сергей Андреевич Козин³⁰, Алексей Матвеевич Позднеев³¹, Гарма Данцаранович Санжеев³² – основные труды посвящали фактически цивилизационному ис-

следованию Монголии и монголов, прежде всего с акцентом на культурно-историческую составляющую цивилизационного подхода. Евразийцы-классики – Н.С. Трубецкой³³, П.Н. Савицкий³⁴, Г.В. Вернадский³⁵, Г.В. Флоровский³⁶, вероятно, шли по пути историко-философского исследования монгольской цивилизации, при этом, несомненно, подчеркивая влияние цивилизации монгольской на становление цивилизации российской как преемницы первой в качестве евразийского цивилизационного центра.

В современном российском монголоведении в новом ключе³⁷ подобные идеи активно развивают А.С. Железняков³⁸ и В. А. Родионов³⁹. Ярчайшим примером может служить следующая цитата А.С. Железняка о современной Монголии с точки зрения политико-исторического подхода к анализу монгольской цивилизации: «На постсоциалистический период существования современной Монголии приходится двадцатилетний отрезок времени. Для анализа в русле цивилизационной политологии он явно недостаточен. Более того, разразившийся в настоящее время мировой экономический кризис делает любые выводы и прогнозы просто оторванными от быстро меняющейся реальности, особенно те прогнозы, которые касаются выхода Монголии из цивилизационного надлома (опять-таки, кризиса). Остается только наметить самые общие штрихи, касающиеся положения Монголии как ядра цивилизации. Сразу же требуется отметить главное: однозначного ответа на вопрос о том, какое это ядро в своем дрейфе – разгорающееся или затухающее – нет. Как ядро цивилизации Монголия по-прежнему уникальна: производство основных продуктов, необходимых для поддержания жизни всего общества, здесь, как и века назад, обеспечивают не оседлые земледельцы, а кочевники-скотоводы. Современная урбанистическая жизнь здесь соответственно привязана к центру кочевого мира. Эта резкая контрастная черта – единственное, что позволяет говорить об особом положении Монголии в мире. Не будет этой черты – исчезнет и тема для исследования. Проблема заключается в мировой потребности в той миссии, которая может выпасть на Монголию...»⁴⁰.

Думается, подобный метод исследований является крайне перспективным, а ряд заключений, достиг-

24 Бат-Очир Л. Чойбалсан. Улаанбаатар, 1996.

25 Бямбасурэн Д. Монголо-русские отношения на пороге XXI века // Монголия: актуальные вопросы национальной безопасности: сб.ст. Под общ. ред. Р.А. Керимова. М.: РИСИ, 1998. С. 97-104.

26 Radchenko S. The Soviets' best friends in Asia: the Mongolian Dimension of the Sino-Soviet Split. Woodrow Wilson International Centre for Scholars. Working Paper, №42. Washington D.C. November. 2003. Pp.2-30.

27 Яскина Г.С. Монголия и внешний мир. М.: ИВРАН, 2002.

28 Записки о Монголии, сочиненные монахом Иакинфом. С приложением карты Монголии и разных костюмов. Т. 1-2. СПб., 1828. Бичурин Н.Я. Записки о Монголии. Предисл. Р.Б. Рыбакова, А.Н. Хохлова. Вступит. ст., коммент., словарь А. Н. Хохлова. Институт востоковедения РАН. Изд. 2-е. Самара: ИД «Агни», 2010.

29 Ковалевский О.М. История монголов. Рукопись. Наследие монголоведа О. М. Ковалевского и современность: доклады и сообщения международной научной конференции 21-24 июня 2001 г. Отв. ред. Р. М. Валеев, М. З. Закиев. Казань: Изд-во КГУ, 2002.

30 Козин С. А. Эпос монгольских народов. М., 1938.

31 Позднеев А.М. Монголия и монголы. Результаты поездки в Монголию, исполненной в 1892-1893 гг.: в 2 т. Т. 1. Дневник и маршрут 1892 г. Т. 2. Дневник и маршрут 1893 г. СПб.: Тип. Имп. акад. наук, 1896-1898.

32 Санжеев Г.Д. Некоторые вопросы сравнительно-исторической монголистики. М.: 1957.

33 Трубецкой Н.С. Наследие Чингисхана. Взгляд на русскую историю не с Запада, а с Востока. Берлин, 1925.

34 Савицкий П. Н. О задачах кочевниковедения (почему скифы и гунны должны быть интересны для русского?). Прага: Евраз. книгоизд-во, 1928.

35 Вернадский Г.В. Монголы и Русь / Mongols and Russia / Пер. с англ. Е.П. Беренштейн, Б.Л. Губман, О.В. Строганова. Тверь: ЛЕАН, 1997.

36 На путях: утверждение евразийцев: Кн. 2. М., Берлин: Геликон, 1922.

37 Который можно назвать политико-историческим.

38 Железняков А.С. Размышления о внешней политике Монголии в XX веке // Вестник Евразии. 2002. №2.

39 Родионов В. А. Россия и Монголия: новая модель отношений в начале XXI века. Улан-Удэ: изд-во БНЦ СО РАН, 2009.

40 Железняков А.С., Тикунов В.С. Монгольский мир: методы исследования. М.: ИС РАН, 2014.

нутых на основе его применения, схож со сделанными нами, однако для анализа трансформационных процессов как глобального явления может быть недостаточным, ввиду, прежде всего, его политико-исторической направленности. Поэтому, нам кажется, лучше всего будет использовать метод анализа цивилизационных процессов, который максимально синтезирует в себе направления ведущих научных отраслей в российском монголоведении (историческую, культурологическую, политическую, этническую и философскую). На наш взгляд, подобным качеством обладает метод, созданный Л.Н. Гумилевым в контексте теории пассионарности и этногенеза. При этом, разумеется, стоит отметить, что сам Л.Н. Гумилев в своих исследованиях истории Евразии ограничился периодом до XIX века⁴¹, поэтому заранее оговоримся, что в своих исследованиях мы будем базироваться на теории Гумилева и стараться применить (в идеале – развить) ее к новым историческим периодам и в рамках новых условий научного исследования. Таким образом, для анализа первой четверти XX века в истории Монголии как периода цивилизационной трансформации мы будем использовать «метод Гумилева».

Рассмотрим, насколько закономерной является трансформация монгольской цивилизации в первой четверти XX века сквозь призму теории пассионарности и этногенеза Л.Н. Гумилева. Можно сказать, что самозарождение монгольской цивилизации в каком-то смысле являлось трансформацией, поскольку, согласно теории пассионарности и этногенеза, возникновение этнической системы возможно исключительно при пассионарном толчке, который по сути своей является мутацией уже существующих социобиологических организмов за счет пассионарной энергии. Таким образом, в XI-XII вв. зарождается монгольская этническая система. Монгольские пассионарии загораются идеей трансформации социальной системы как формы выражения монгольского суперэтноса. Соответственно, меняется идеологema монголов от стремления существовать в гармонии с природой (как при гомеостазе) до создания единого «Монгол улс». В итоге образовалось единое монгольское государство с ханом всех монголов Темуджином, соответственно и ставшим Чингисханом.

Затем возможно выделить смену цивилизационной модели в XIV веке, когда образовавшаяся в период акматической фазы великая Монгольская Империя в фазе надлома распадается на отдельные государства. Тогда на смену идеи построения единого монгольского мира приходит идея «построения идеального монгольского государства в отдельно взятом улусе». Монгольский суперэтнос к тому времени вообрал в себя множество иных народностей в результате завоеваний Чингисхана и его потомков. И, несмотря на обилие кровавых битв, число пассионариев было еще очень велико. Однако идти в новые походы с целью покорения мира им было уже труд-

но, в то время как сотни идей /идеологем/, идеологий (к которым, разумеется, нужно привести свой народ) существовали в умах сотен пассионариев и стремились воплотиться в жизнь. Но, разумеется, редко когда идеальная картина мира одного человека могла не противоречить воззрениям другого...⁴² Ярчайшей иллюстрацией является активное распространение культур и верований покоренных народов, например, Ислама на Ближнем востоке и Средней Азии и ценностей конфуцианской цивилизации среди монголов Северо-восточной Азии (и в Китае соответственно). В результате конфликта идеологем происходит процесс трансформации монгольской цивилизации через горнило гражданских войн, например, Крестьянской войны в Китае (1351-1368)⁴³ и Великой замятни (1360-1381)⁴⁴. Данные события естественны для фазы надлома в процессе этногенеза. Таким образом, в части земель, принадлежавших Монгольской империи, в результате цивилизационной трансформации происходит создание почвы для формирования новых консорций, политических и этнических систем (например, Сибирского, Казанского, Узбекского ханств, Ногайской орды⁴⁵, Могулистан и Мавераннахр⁴⁶, государства Джалариидов и Чобанидов⁴⁷, Северной Юань⁴⁸), которые по сути своей являлись, скорее, осколками прошлого, нежели новыми витками цивилизационного развития. На их место пришли более пассионарные системы, такие как Россия, Империя тимуридов и Китай династии Минь.

Казалось бы, данная трансформация привела к краху монгольской цивилизации, однако монголы, отступившие на родину, на территорию родного вмещающего ландшафта, смогли сохранить свою цивилизационную идентичность и также на долгое время свою государственность. Но дороги к прошлой цивилизационной модели (бравого воина-язычника) уже не было. Ведь уже произошел процесс трансформации! Соответственно была крайне необходима новая идеологическая составляющая, способная объяснить крах концепции монгольского мира (в буквальном смысле, под миром здесь понимается Земля **как** территория единого монгольского государства) и заменить ее новой идеей, ради которой монголы были бы готовы остаться монголами. И, что характерно для фазы обскурации, носителями такой идеи становятся люди духовные. Уже с конца XVI в. в Монголию из Тибета приходит буддизм. В результате его активного распространения в XVII веке большая

41 Ввиду того, что, на его взгляд, чем ближе к нам изучаемая эпоха, тем сложнее объективно ее оценить, особенно используя такой «инструмент», как теория пассионарности и этногенеза.

42 Подобное явление можно отнести к фактору психологическому, иначе говоря, к концепции лидеров и лидерства через призму теории пассионарности и этногенеза. На наш взгляд, именно идея (представление пассионария об идеальной концепции мира) и стремление к ее воплощению является психологическим выражением явления пассионарности.

43 Восстания Красных повязок.

44 В Золотой Орде.

45 Там же в первой половине XV века.

46 В Средней Азии на месте Улуса Чагатай.

47 На Ближнем Востоке на месте государства Хулагуидов.

48 Остаток монгольской элиты, бывшей правящей династии Китая.

часть знати становится буддистами,⁴⁹ и в период с XVII по XVIII век буддизм прочно входит в монгольскую правовую систему (вплоть до узаконенных преследований за исповедание шаманизма). Хотя, подобно любой другой религии,⁵⁰ окончательное «сращивание» с культурным кодом монголов происходит в результате долгого процесса синтеза буддизма с коренными верованиями этноса. В итоге можно говорить о том, что в XVII веке происходит важнейшая цивилизационная трансформация для монголов, выраженная в принятии буддизма. Именно здесь закладываются основы той системы, что выйдет на историческую авансцену в первой четверти XX века. Однако данная трансформация омрачается крайне печальным событием в истории монголов. С 1690 по 1758 г.г.⁵¹ идет долгий процесс присоединения Монголии к Китаю и заодно уничтожения ойратского этноса Китайской империей, который выделился в особую этническую единицу,⁵² обособленную от монгольского суперэтноса, являющуюся более пассионарной, чем большая часть монголов, а соответственно живущую в рамках инерционной фазы (после фазы надлома монгольского суперэтноса).

Таким образом, можно сказать, что трансформационный процесс, запущенный монгольскими муждоу-собицами в XIV веке, в итоге привел к формированию «Китайской Монголии» в конце XVII века. На протяжении нескольких столетий монгольский этнос существовал в политической форме китайского государства, вновь испытывая громадное культурное влияние. Однако цивилизационная идентичность монголов сохранилась и их культура не была замещена китайской. Причиной этому, бесспорно, стала смена идеологической модели (образа кочевника-тенгрииста на образ ламы-буддиста). Пассионарии-монголы фазы обскурации, сложив луки и мечи, ибо в отличие от ойратов уже не были готовы жертвовать своей жизнью во имя великих идеалов на поле брани⁵³, вооружились молитвами и «пошли» творить великую культуру, центральной единицей которой стал отныне буддизм.

И так продолжалось практически вплоть до начала XX века. В 1911 году в Китае вспыхивает Синьхайская революция (вероятно, вызванная новым пассионарным толчком).⁵⁴ Монголы, долго строящие новую – буддийскую цивилизационную модель и мечтающие о воплощении ее в рамках суверенного государства, не преминут воспользоваться этой возможностью. 1 декабря 1911 года халхаскими князьями и ламами была провозглашена независимость Монголии. Это событие имело юридическое обоснование: существовала вассальная зависимость Монголии по отношению к маньчжурской

династии, а не к Китаю. Богдо-гэгэн VIII, буддийский лидер страны, возведенный в Богдо-ханы 29 декабря, стал теократическим правителем нового государства. Была создана под руководством русских военных советников 20-тысячная монгольская армия. В 1913 году армия была мобилизована для освобождения от Китая Внутренней Монголии. И, несомненно, это также явилось трансформацией монгольской цивилизации.

Здесь мы подходим к ключевой проблеме нашего исследования. Если соотносить трансформационные процессы с фазами этногенеза, тогда создание монархии Богдо-гэгэна должно происходить в период перехода к мемориальной фазе этногенеза. Но в таком случае у монголов не должно быть достаточно пассионарности для создания суверенного государства и защиты его суверенитета.

И теперь можно выдвинуть несколько гипотез, способных объяснить дальнейшую череду событий в процессе трансформации монгольской цивилизации в XX веке⁵⁵. Эта тема весьма острая и обширная и требует отдельного исследования, однако мы все же попытаемся, исходя из имеющихся данных, выдвинуть ряд гипотез и выбрать из них ту, что кажется нам на данный момент наиболее правдоподобной.

Первая гипотеза: на рубеже XIX и XX вв. происходит новый пассионарный толчок на территории Монголии, обуславливающий появление национальных движений, выступающих за суверенитет монгольского государства, завершение процесса трансформации буддийской монгольской модели в монархию Богдо-гэгэна, а также народную революцию 1921 года, героизм монгольского народа в период Второй мировой войны и Демократическую революцию 1990 года. Поскольку подъем только начинается, то, в соответствии с концепцией Л.Н. Гумилева, на начальном этапе он является скрытым (уровень пассионарности повышается постепенно, и только несколько пассионариев могут себя ярко проявить). Тихо формируется новая идеологема, которая должна прийти на место старой. В результате трансформации события первой четверти XX века станут свидетельствовать о постепенном росте уровня пассионарности монгольской цивилизации. Но идеология теократической монархии, а затем пришедшая ей на смену социалистическая идеология будут являться лишь путем к выработке новой цивилизационной модели, начало которой может быть положено как раз после политической бескровной революции 1990 года. Ее также можно связать с ростом потребности в стремлении к прекрасному, поиску лучшей жизни, пусть даже с риском для оной, что, несомненно, характерно для фазы скрытого подъема. Более того, недостаточную активность пассионариев и их могущее показаться недостаточное проявление в период трансформаций можно объяснить тем, что они большей частью являлись представителями духовенства в первой четверти XX века, а, как нам известно, буддийские ламы были репрессированы в период правления Чойбалсана. Однако эта гипотеза

49 Среди ключевых фигур: Нейджи-тойн (1557-1653); ойратский Зая-Пандита Намкай-Джамцо (1593-1662), Богдо-гэгэн Дзанабадзар (1635-1723). 2002. №2.

50 Тому же христианству в раннем Средневековье в Европе.

51 Ойрато-цинская война.

52 В результате фазы пассионарного надлома в монгольском суперэтносе (см. «Хронологически-цивилизационную таблицу этногенеза»).

53 Ввиду уменьшения пассионарности.

54 См. табл.

55 См. табл.

не позволит нам ответить на вопрос, почему до сих пор в монгольском обществе высокий уровень коррумпированности, почему Монголия в международных делах все еще является недостаточно надежным партнером и почему в XXI веке эта страна по-прежнему придерживается идей лавирования между великими державами, а не пытается сама создать новую, привлекательную для всего мира цивилизационную модель или хотя бы сформулировать возможность самой сравниться в чем-то с сильными мира сего? Ведь все это можно объяснить исключительно превалированием в этнической системе субпассионариев над пассионариями, что, скорее, характерно для мемориальной фазы этногенеза.

Вторая гипотеза: в первой четверти XX века Монголия получает независимость исключительно в результате поддержки сначала царской, а затем советской России. Сами монголы не обладали достаточной пассионарностью для сохранения суверенитета⁵⁶. Среди монголов можно назвать немного пассионариев, способствовавших развитию идей панмонголизма, в то время как среди представителей иных этносов их много. Ярчайшие примеры – генерал-лейтенант фон Унгерн-Штернберг, видевший своей идеей воссоздание великой Монгольской империи и отвоевавший суверенитет для монголов в 1920 г. Как лидер монгольского государства духовный и политический, он не обладал достаточной пассионарностью для ведения независимой политики. Примером тому явилось то, что он не смог противодействовать ни китайской оккупации, ни тихому отстранению себя от власти после событий 1921 года⁵⁷. В дальнейшем монголы следуют во всем советскому образу построения общества, что также может говорить об отсутствии собственной новой цивилизационной идеологии, а политические лидеры, как правило, проводят политику, копирующую политику руководства СССР. При этом во всем активно проявляется стремление к сохранению памяти о славном прошлом, которое подавлялось долгое время СССР ввиду угрозы развития национализма. Это стремление после 1990 г. воплощается в качестве возрождения практически культа Чингисхана и вновь распространившегося по всей стране буддизма, что характерно для мемориальной фазы этногенеза. Разумеется, не до конца в таком случае остается понятна причина революции 1990 года.

Однако здесь можно предположить либо то, что из-за ослабления влияния СССР монголы предпочли больше ориентироваться на западную цивилизационную модель, либо то, что отражено в третьей гипотезе, а именно – наблюдается новый пассионарный толчок, который пришелся на рубеж не XIX и XX, а XX и XXI столетий. Как бы то ни было, трансформация первой четверти XX века происходит в период перехода монгольского этногенеза с фазы обскурации в фазу мемориальную, что объясняет, почему практически все оставшееся время в XX веке Монголия становится не генератором, но проводником идей иных этнических систем. В результате же самого процесса трансформации монгольская цивилизация сохраняет свою традицион-

ную культуру, несмотря ни на какие обстоятельства, и в итоге получает государственность, хоть и в результате помощи России, а не самостоятельно. Более того, низкий уровень пассионарности позволил Монголии минимизировать риски внутренних конфликтов.

Таким образом, на наш взгляд, в ходе данной исследовательской работы нам удалось установить, что процесс трансформации монгольской цивилизации характерен для периодов перехода из одной фазы этногенеза в другую. Это позволяет говорить об общности данного явления с подобными трансформациями иных этнических систем, как например, китайской или российской (о которых мы писали ранее в контексте правопреемников монгольской империи). В данном ракурсе трансформация монгольской цивилизации первой четверти XX века будет относиться, скорее всего, к периоду перехода монгольского этноса из фазы обскурации в фазу мемориальную. Построение теократической монархии Богдо-гэгэна, в свою очередь, является проявлением начала мемориальной фазы. Уникальность же ее заключается в том, что монгольская этническая система в силу политических событий не могла до конца реализовать себя в создании собственной культурно-ценностной системы вплоть до 1911 года, что и воплотилось в формировании теократической монархии⁵⁷.

Однако эта монархия не претендовала на создание великой Монгольской империи – максимум, на собирание осколков суперэтноса в рамках традиционных границ вмещающего монголов ландшафта.

А потому не обладала достаточной пассионарностью для противодействия новому – социалистическому курсу как выражению новой, а значит, более пассионарной идеологии, чьими носителями также являлись более пассионарные индивиды⁵⁸. Это и обусловило построение социалистической и просоветской государственности после 1921 года.

Тем не менее, на наш взгляд, до сих пор остается открытым вопрос о том, чем была обусловлена революция 1990 года с точки зрения теории пассионарности и этногенеза. Разумеется, в связи с этим остается открытым и вопрос о том, мог ли произойти новый пассионарный толчок на территории Монголии в конце XX века. Как уже отмечалось выше, подобным вопросом о самостоятельности современной Монголии как цивилизации развивающейся задавался А. С. Железняков⁵⁹. Думается, изучение данной трансформации может стать темой отдельного исследования. Исходя из вышеизложенного, мы можем говорить об успешности применения «метода Гумилева» для исследования не только периодов традиционных цивилизаций, но и цивилизаций современных. Примером чему, на наш взгляд, может послужить проведенный нами анализ трансформации монгольской цивилизации в первой четверти XX века как элемента общиисторического процесса.

57 Чему активно способствовал советский Коминтерн, а также буряты и монголы, им подготовленные.

58 Накопленная веками культурная составляющая приняла форму суверенного буддийского государства.

59 Советские граждане, а до того большевики.

56 Пример: Китайская оккупация 1918-1919 гг.

Библиографический список

1. Бат-Очир Л. Чойбалсан. Улаанбаатар, 1996.
2. Бира Ш. Нууц товчоо бол монголын туух ба бичгийн соёлын агуу их дурсгалмон ... Khubilai Khanand 'Phags-pabla-ma // Bira Sh. Studies in Mongolian history, culture and...dissercat.com
3. Бямбасурэн Д. Монголо-российские отношения на пороге XXI века // Монголия: актуальные вопросы национальной безопасности: сб.ст. под общ. ред. Р.А. Керимова. М.: РИСИ, 1998. С. 97-104.
4. Бичурин Н.Я. Записки о Монголии. Предисл. Р. Б. Рыбакова, А. Н. Хохлова. Вступит. ст., коммент., словарь А. Н. Хохлова. Институт востоковедения РАН. Изд. 2-е. Самара: ИД «Агни», 2010.
5. Вернадский Г.В. Монголы и Русь / Mongols and Russia / Пер. с англ. Е. П. Беренштейн, Б. Л. Губман, О. В. Строганова. Тверь: ЛЕАН, 1997.
6. Восточная политика Владимира Путина. Возвращение России на «Большой Восток» (2004—2008 гг.) / С.Г. Лузянин. М.: АСТ: Восток-Запад, 2007.
7. Голден П. Хазарские исследования. Историко-филологический взгляд на происхождение хазар Т. 1. 1980.
8. Гольман М.И. Западные авторы об отношениях России и Монголии в XX веке // Россия и Монголия: новый взгляд на историю взаимоотношений в XX веке. М.: ИВ РАН, 2001. С. 248-269.
9. Гольман М.И. Монгольские источники о Даян-хане. М.: 1986.
10. Гонгор Д. Халх товчоон. (Краткая история Халхи. Т. 1). У.-Б., 1970.
11. Гонгор Д. Халх товчоон. Б (Краткая история Халхи. Т. 2). У.-Б., 1978.
12. Гумилев Л.Н. Древняя Русь и Великая степь. М.: изд-во «Аст», 2003.
13. Гумилев Л.Н. Древние тюрки <http://gumilevica.kulichki.net/OT/index.html>
14. Гумилев Л.Н. От Руси до России. М.: АСТ, 2006.
15. Гумилев Л.Н. История народа хунну. Кн. 2. Хунны в Китае. М. Институт ДИ-ДИК, 1998.
16. Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера Земли: <http://gumilevica.kulichki.net/EBE/index.html>.
17. Гурбадам Ц.Ю. Цэдэнбал Монгол улсын тусгаар тогтнолын асуудалд хэрхэн хандаж байсантухай (Эволюция взглядов Ю. Цеденбала на вопрос о независимости Монголии) // Олон улсын харилцаа (Международные отношения).
18. Железняков А.С. Размышления о внешней политике Монголии в XX веке // Вестник Евразии. 2002. №2.
19. Железняков А.С., Тикунов В.С. Монгольский мир: методы исследования. М.: ИС РАН, 2014.
20. Записки о Монголии, сочинённые монахом Иакинфом. С приложением карты Монголии и разных костюмов. Т. 1-2. СПб., 1828.
21. Изучение истории Монголии на Западе, XIII-середина XX в. / М. И. Гольман; АН СССР, Ин-т востоковедения, 218 [3]. С. 22. М.: Наука, 1988.
22. Иишжамц Н. Образование единого монгольского государства и установление феодализма. Автореф. дис. ... д-ра ист. наук. 1972.
23. Кадырбаев А.Ш. Золотая орда как предтеча российской империи// Бартольдские чтения. М., 1990.
24. Ковалевский О.М. История монголов. Рукопись. (Наследие монголоведа О. М. Ковалевского и современность: доклады и сообщения международной научной конференции 21-24 июня 2001 г. Отв. ред. Р. М. Валеев, М. З. Закиев. Казань: Изд-во КГУ, 2002.).
25. Козин С.А. Эпос монгольских народов. М., 1938.
26. Крадин Н.Н. Кочевые общества (проблемы формационной характеристики)// Владивосток: Дальнаука. 1992.
27. Кычанов Е.М. К вопросу об уровне социально-экономического развития монгольских племен XII в. Роль кочевых народов в цивилизации Центральной Азии. Улан-Батор, 1974.
28. Лузянин С.Г. Россия – Монголия – Китай в 1-й половине XX в. Политические взаимодействия в 1911-1946 гг. М.:ИДВ РАН, 2000.
29. Мункуев Н.Ц. Заметки о древних монголах // Татаро-монголы в Азии и Европе: Сб. ст. М.: Наука, 1977.
30. На путях: утверждение евразийцев: Кн. 2. М., Берлин: Геликон, 1922.
31. Пассионарная теория этногенеза: <http://ru.wikipedia.org/wiki/>
32. Плетнева С.А. Кочевники Средневековья. Поиски исторических закономерностей. М., 1982.
33. Позднеев А.М. Монголия и монголы. Результаты поездки в Монголию, исполненной в 1892-1893 гг.: в 2 т. Т. 1. Дневник и маршрут 1892 г. Т. 2. Дневник и маршрут 1893 г. СПб.: тип. Имп. акад. наук, 1896-1898.
34. Родионов В.А. Россия и Монголия: новая модель отношений в начале XXI века. Улан-Удэ: Изд-во БНЦ СО РАН, 2009.
35. Родионов В.А. Концепция сателлитизма в историографии советско-монгольских отношений (<http://old.bsu.ru/content/pages2/1073/2010/RodionovVA.pdf>).
36. Савицкий П.Н. О задачах кочевниковедения (почему скифы и гунны должны быть интересны для русского?). [Прага]: Евраз. книгоизд-во, 1928.
37. Санжеев Г.Д. Некоторые вопросы сравнительно-исторической монголистики. М.: 1957.
38. Скрынникова Т.Д. Харизма и власть в эпоху Чингисхана. М.: Восточная литература РАН, 1997.
39. Таскин В.С. Материалы по истории древних кочевых народов группы дунху. М. Наука. 1984.
40. Трубецкой Н.С. Наследие Чингисхана. Взгляд на русскую историю не с Запада, а с Востока. Берлин, 1925.
41. Федоров-Давыдов Г.А. Общественный строй Золотой Орды. М.: МГУ, 1973.
42. Флетчер Дж. О Государстве Русском. Под ред. кн. Н. В. Голицына. Пер. кн. М. А. Оболенского. М., 2005.
43. Чулууны Далай. Монголия в XIII-XIV веках. Москва: изд-во «Наука», 1983.
44. Яскина Г.С. Монголия и внешний мир. М.: ИВ РАН, 2002.
45. Lattimore O. Historical Setting of Inner Mongolian Nationalism // Pacific Affairs. 1936. №3. Pp. 73-87.
46. Lattimore O. Nationalism and Revolution in Mongolia. N.Y.: Oxford University Press, 1955.
47. Radchenko S. The Soviets' best friends in Asia: the Mongolian Dimension of the Sino-Soviet Split. Woodrow Wilson International Centre for Scholars. Working Paper №42. Washington D.C. November. 2003. Pp.2-30.
48. Rupen R. How Mongolia is Really Ruled. A Political History of MPR (1900-1978). Stanford, 1979.
49. Rupen R. Mongols of the 21st Century // Geopolitical relations between Contemporary Mongolia and Neighboring Asian Countries. Chinese Culture University, Taiwan, 2004. Pp.5-29.

References

1. *Bat-Ochir L.* Choibalsan. Ulaanbaatar, 1996.
2. *Bira Sh.* Nuuts tovchoo ball Mongolyn tuuh ba bichgiyn soëlyn aguu their dursgalmon ... Khubilai Khan and 'Phags-pa bla-ma // Bira Sh. Studies in Mongolian history, culture and ... dissercat.com.
3. *Byambasuren D.* Mongolian-Russian relations on the threshold of XXI century // Mongolia topical issues of national security: collection of articles/ ed. by R.A. Kerimov. M.: RISS, 1998. Pp. 97-104.
4. *Bichurin N.Ya.* Notes on Mongolia / Foreword by R.B. Rybakova, A.N. Khokhlova; Introductory article, comments, Dictionary by A.N. Khokhlova; Institute of Oriental Studies of RAS. 2nd ed. Samara: publishing house "Agni", 2010.
5. *Vernadsky G.V.* Mongolia and Russia / Mongols and Russia. Translated from English, E.P. Berenstein, B.L. Gubman, O.V. Stroganov. Tver: LEAN, 1997.
6. Vladimir Putin's Eastern policy. Russia's return to the "Big East" (2004-2008) / S.G. Luzianin. M: AST: East – West 2007.
7. *Golden P.* Khazar studies. Historical and Philological view of the origin of the Khazars Vol. 1. 1980.
8. *Gol'man M.I.* Western writers on the relations between Russia and Mongolia in the XX century // Russia and Mongolia: A new look at the history of relations in the XX century. M.: Institute of Oriental Studies of RAS, 2001. Pp. 248-269.
9. *Gol'man M.I.* Mongolian sources of Dayan Khan. M.: 1986.
10. *Gongor D.* Halh tovchoon. (A Brief History of Khalkha. Volume 1). U.-B., 1970.
11. *Gongor D.* Halh tovchoon. (A Brief History of Khalkha. Vol. 2). U.-B. 1978.
12. *Gumilev L.N.* Ancient Rus and the Great Steppe. M.: Publishing House "AST", 2003.
13. *Gumilev L.N.* Ancient Turks <http://gumilevica.kulichki.net/OT/index.html>
14. *Gumilev L.N.* From Rus to Russia, M. AST Moscow, 2006.
15. *Gumilev L.N.* History of the Hsiung-nu. Book 2. Huns in China. M. Institute of CI-DICK, 1998.
16. *Gumilev L.N.* Ethnogenesis and biosphere of the Earth: <http://gumilevica.kulichki.net/EBE/index.html>.
17. *Gurbadam Ts.Yu.* Tsedenbal Mongol ulsyn tusgaar togtolyn asuudald hjerhjen handazh bajsantuhaj (Evolution of Tsedenbal's views on the question of the independence of Mongolia) // Olon ulsyn hariltsaa (International Relations).
18. *Zheleznyakov A.S.* Reflections on the foreign policy of Mongolia in the XX century // Bulletin of Eurasia. 2002. №2.
19. *Zheleznyakov A.S., Tikunov V.S.* Mongolian world: research methods. M.: Institute of Sociology of RAN, 2014.
20. Notes on Mongolia composed by monk Iakin. With the map of Mongolia and various costumes. Vol. 1-2. SPb., 1828.
21. A study of Mongolian history in the West, XIII-middle of XX century. / M.I. Gol'man; USSR Academy of Sciences, Institute of Oriental Studies, 218, [3] p. 22, look M.: Nauka, 1988.
22. *Ishzhams N.* The formation of the unified Mongolian state and the establishment of feudalism. Author's abstract, Doctoral dissertation on historical sciences. 1972.
23. *Kadyrbaev A.Sh.* Golden Horde as a forerunner of the Russian Empire // Bartol'd readings. M., 1990.
24. *Kovalevsky O.M.* History of the Mongols. Manuscript. (Legacy of Mongolist M. Kovalevsky and modernity: reports of the international scientific conference on 21-24 June 2001 / Ed. R.M. Valeev, M.Z. Zakiev. Kazan: KSU in 2002).
25. *Kozin S.A.* Epic of the Mongolian people. M., 1938.
26. *Kradin N.N.* Nomadic society (problems of formational characteristics) // Vladivostok Dal'nauka. 1992.
27. *Kychanov E.M.* On the question of the level of socio-economic development of the Mongolian tribes in XII. The role of the nomadic peoples in the civilization of Central Asia. Ulaanbaatar, 1974.
28. *Luzyanin S.G.* Russia – Mongolia – China in the 1st half of XX century. Political cooperation in the 1911-1946. Moscow: Institute of Far Eastern Studies, RAS, 2000.
29. *Munkuev N.Ts.* Notes on ancient Mongolia // Tatar-Mongols in Asia and Europe: collection of articles. M.: Nauka, 1977.
30. On the Roads: Eurasians' adoption: Bk. 2. M., Berlin: Helicon, 1922.
31. *Passionarnaya teoriya etnogeneza*: <http://ru.wikipedia.org/wiki/>
32. *Pletneva S.A.* Nomads of Middle Ages. The search for historical laws. M., 1982.
33. *Pozdneev A.M.* Mongolia and Mongolia. The results of the trip to Mongolia, performed in 1892-1893 years: in 2 vol. Vol. 1. Diary and route of 1892; Vol. 2. Diary and Route of 1893. St. Petersburg: Imp. Academy of Sciences, 1896-1898.
34. *Rodionov V.A.* Russia and Mongolia: a new model of relations in the beginning of the XXI century. Ulan-Ude: Publishing House of BSC SB RAS, 2009.
35. *Rodionov V.A.* Satellitism concept in historiography of the Soviet-Mongolian relations (<http://old.bsu.ru/content/pages2/1073/2010/RodionovVA.pdf>).
36. *Savitskii P.N.* About the tasks of the nomadic studies (why should the Scythians and Huns be interesting for the Russians?). Prague. Eurasian publishing house, 1928.
37. *Sanjeev G.D.* Some questions of comparative historical Mongolian. M.: 1957.
38. *Skrynnikova T.D.* Charisma and power in the era of Genghis Khan. M.: Eastern Literature of Russian Academy of Sciences, 1997.
39. *Taskin V.S.* Materials on the history of ancient nomadic people group dunhu. M. Nauka. 1984.
40. *Troubetskoy N.S.* "Legacy of Genghis Khan. A look at Russian history not from the West but from the East." Berlin, 1925.
41. *Fedorov-Davydov G.A.* The social system of the Golden Horde. M.: MSU, 1973.
42. *Fletcher J.* On the Russian State / Ed. by N. Golitsyn. Translated by M.A. Obolensky. M., 2005.
43. *Chuluunyalay.* Mongolia in XIII-XIV centuries. Moscow: Publishing House "Nauka", 1983.
44. *Yaskin G.S.* Mongolia and the outside world. M.: Institute of Oriental Studies of RAS, 2002.
45. *Lattimore O.* Historical Setting of Inner Mongolian Nationalism // Pacific Affairs. 1936. №3. Pp. 73-87.
46. *Lattimore O.* Nationalism and Revolution in Mongolia. N.Y.: Oxford University Press, 1955.
47. *Radchenko S.* The Soviets' best friends in Asia: the Mongolian Dimension of the Sino-Soviet Split. Woodrow Wilson International Centre for Scholars. Working Paper №42. Washington D.C. November. 2003. Pp.2-30.
48. *Rupen R.* How Mongolia is Really Ruled. A Political History of MPR (1900-1978). Stanford, 1979.
49. *Rupen R.* Mongols of the 21st Century // Geopolitical relations between Contemporary Mongolia and Neighboring Asian Countries. Chinese Culture University, Taiwan, 2004. Pp.5-29.

УДК 94(517)-02

UDC 94(517)-02

С.В. НИКИФОРОВ

студент 3 курса, факультет международных отношений, МГИМО (У) МИД РФ

S.V. NIKIFOROV

Third year student, International relations faculty, MGIMO University

**ПРИЧИНЫ ЗАРОЖДЕНИЯ И ВОЗВЫШЕНИЯ МОНГОЛЬСКОЙ ЦИВИЛИЗАЦИИ
В КАЧЕСТВЕ МИРОВОЙ ИМПЕРИИ. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ
В КОНТЕКСТЕ ТЕОРИИ ПАССИОНАРНОСТИ И ЭТНОГЕНЕЗА Л. Н. ГУМИЛЕВА**

**THE CAUSES OF ORIGIN AND RISE OF MONGOLIAN CIVILIZATION AS THE WORLD EMPIRE. COMPARATIVE
ANALYSIS IN THE CONTEXT OF L. GUMILEV'S THEORY OF PASSIONARITY AND ETHNOGENESIS**

В данной статье исследуются причины зарождения и возвышения монгольской цивилизации в контексте теории пассионарности и этногенеза Л. Н. Гумилева. Также рассматриваются традиционные тенденции в исследовании истории кочевых народов. В сравнении с предшественниками монголов – хунну и древними тюрками – выявляются исключительные особенности монгольской суперэтнической системы, позволившие ей превзойти достижения «кочевых империй», предшествующих монгольской.

Ключевые слова: метод Гумилева, государственность кочевников, Хамаг монгол улус, пассионарность, этногенез, Монголия, Чингисхан, Хунну, древние тюрки, этнос, суперпассионарий.

This article researches the causes of the origin and rise of Mongolian civilization in the context of L. Gumilev's theory of passionarity and ethnogenesis. Besides, the article touches upon traditional tendencies of nomadic peoples history researching. Moreover, exceptional traits of Mongolian superethnic system, which let it surpass previous "nomadic empires", are revealed through the comparative analysis with Hunnu and Ancient Turks civilizations.

Keywords: Gumilev's method, nomadic state (stating?), "Hamag mongol uls", passionarity, ethnogenesis, Mongolia, Chingizhan, Hunnu, Ancient Turks, ethnos, superpassionarior.

При исследовании причин формирования монгольской империи, как правило, центральное место занимает вопрос о возможности существования государственности у кочевников вообще и самих монголов в частности.

Существует множество определений термина «государство». Знаменитый правовед, один из авторов Конституции РФ С.С. Алексеев трактовал его следующим образом: «Государство – это политико-территориальная суверенная организация, организация публичной власти, располагающая специальным аппаратом и способная делать свои веления обязательными для всего населения страны». Под «государственностью» он понимал наиболее широкое государствоведческое понятие, охватывающее любые проявления, признаки государства и государственной власти¹.

Проявлялись ли в истории традиционной Монголии признаки государства (например, территория, население, публичная власть)? Достаточно ли сильно они были распространены и развиты для того чтобы говорить о появлении монгольского государства и (или) монгольской государственности? Среди ученых нет единого мнения. Некоторые кочевниковеды, такие как Г.Е. Марков²,

Н.Н. Крадин³, Т.Д. Скрынникова⁴, считают, что средневековое монгольское общество было предклассовым, другие (Н.Ц. Мункуев⁵, А.М. Хазанов⁶ и др.) относят к догосударственным обществам и монгольские улусы XI-XII вв., тогда как, по мнению большинства ученых, государственная природа раннемонгольских улусов и, тем более, империи Чингисхана не вызывает никаких сомнений (Н. Ишжамц⁷, Г. А. Федоров-Давыдов⁸, Д. Гонгор⁹, Е. М. Кычанов¹⁰, С. А. Плетнева¹¹, Ч. Далай¹²,

3 Крадин Н.Н. Кочевые общества (проблемы формационной характеристики)// Владивосток: Дальнаука. 1992. 240 с.

4 Скрынникова Т.Д. Харизма и власть в эпоху Чингисхана. М.: Восточная литература РАН, 1997.

5 Мункуев Н.Ц. Заметки о древних монголах // Татаро-монголы в Азии и Европе: Сб. ст. М.: Наука, 1977.

6 Хазанов А. М. Кочевники и внешний мир. Изд-е 3, доп. Алматы: Дак-Пресс, 2002. 604 с.

7 Ишжамц Н. Образование единого монгольского государства и установление феодализма. Автореф. дис. ... д-ра ист. наук. 1972.

8 Федоров-Давыдов Г.А. Общественный строй Золотой Орды. М.: МГУ, 1973. 180 с.

9 Гонгор Д. Халх товчоон. (Краткая история Халхи. Т. 1). У.-Б., 1970. Гонгор Д. Халх товчоон. (Краткая история Халхи. Т. 2). У.-Б., 1978.

10 Кычанов Е.М. К вопросу об уровне социально-экономического развития монгольских племен XII в. Роль кочевых народов в цивилизации Центральной Азии. Улан-Батор, 1974.

11 Плетнева С. А. Кочевники Средневековья. Поиски исторических закономерностей. М., 1982.

12 Чулууны Далай. Монголия в XIII-XIV веках. Москва: Изд-во «Наука», 1983.

1 Алексеев С. С. Государство и право. Учебное пособие. М. 2006.

2 Марков Г. Е. Кочевники Азии. Структура хозяйства и общественной организации.// М.: МГУ, 1976. 320 с.

В.С. Таскин¹³, А.Ш. Кадырбаев¹⁴, Bira¹⁵ и др.). В статье Дж. Флетчера¹⁶, опубликованной после его смерти, говорится о том, что государственность не является институтом, который жизненно необходим для существования кочевого общества. П. Голден¹⁷ также скептически относится к идее, что кочевники могут самостоятельно создавать государственность, хотя и не отрицает, что во Внутренней Азии под влиянием китайской цивилизации степные империи принимали форму раннегосударственных обществ. А.А. Тишкин и П.К. Дашковский¹⁸ полагают, что уже пазырыкцы¹⁹ вступили на путь создания государственности. С.Г. Кляшторный²⁰, Е.И. Кычанов²¹, В.В. Трепавлов²², А.М. Хазанов²³ своими трудами внесли значительный вклад в разработку концепции раннего государства у кочевников.

Мы же попробуем отойти от традиционного подхода к изучению данной проблемы. На наш взгляд, не стоит брать за отправную точку вопрос о государственности в исследовании традиционной Монголии. Ведь история монголов начинается не с создания империи, а с появления самих людей, основавших новую степную цивилизацию. Поэтому для исследования истории кочевых народов (а также, вероятно, для всех цивилизаций, собственных исторических источников которых до нас дошло не так много, либо для всех цивилизаций, не «встраивающихся в концепцию европейской модели развития») наиболее удобным рабочим инструментом является методология, созданная на основе теории, сформулированной знаменитым русским ученым Л.Н. Гумилевым, – теория пассионарности и этногенеза.

Среди важнейших достоинств «метода Гумилева»

13 Таскин В.С. Материалы по истории древних кочевых народов группы дунху. М. Наука. 1984.

14 Кадырбаев А.Ш. Золотая орда как предтеча российской империи // Бартольдские чтения. М., 1990. С. 70.

15 Бира Ш. Нууц товчоо бол Монголын туух ба бичгийн соёлын агуу их дурсгалмон ... Khubilai Khanand 'Phags-pabla-ma // Bira Sh. Studies in Mongolian history, culture and...dissercat.com

16 Флетчер Дж. О Государстве Русском. Под ред. кн. Н.В. Голицына. Пер. кн. М. А. Оболенского. М., 2005.

17 Голден П. Хазарские исследования. Историко-филологический взгляд на происхождение хазар Т. 1. 1980.

18 Дашковский П. К., Тишкин А.А. К дискуссионным аспектам изучения религиозно-мифологической системы кочевников Горного Алтая пазырыкского времени // Известия Алтайского государственного университета. Сер.: история. Барнаул, 2008. С. 46–59.

19 Пазырыкская культура — археологическая культура железного века (VI–III вв. до н. э.), причисляемая к «скифскому кругу», основные находки предметов которой были сделаны в Горном Алтае. Носители этой культуры обитали на смежных территориях Казахстана, Республики Алтай и Монголии. Выявлена в 1865 году В. В. Радловым при раскопках Берельского и Катандинского курганов. Свое название культура получила по памятнику в урочище Пазырык Улаганского района, где экспедицией академика С. И. Руденко были в 1929 году раскопаны усыпальницы племенной знати. (<http://ru.wikipedia.org/wiki/>)

20 Кляшторный С. Г., Султанов Т. И. Государства и народы евразийских степей (древность и средневековье). СПб., 2000, 320 с.

21 Кычанов Е. И. Кочевые государства от гуннов до маньчжуров // М.: «Восточная литература», 1997. 319 с.

22 Трепавлов В. В. Государственный строй Монгольской империи XIII в. Проблема исторической преемственности. // М.: «Восточная литература», 1993.

23 Хазанов А. М. Кочевники и внешний мир. Изд-е3, доп. Алматы: Дак-Пресс, 2002. 604 с.

следует выделить следующее:

1. Анализ истории не общественных или государственных систем на макроуровне, а анализ систем этнических, включающих в себя понятия общественного и государственного.

2. Вытекающая из первого пункта возможность комплексного изучения объекта исследования, позволяющая увидеть большинство процессов этногенеза во всех сферах (политико-правовой, экономической, социальной, культурно-духовной) данного этноса на макроуровне.

3. Использование единого хронологического подхода при сопоставлении этносов, находящихся на различных друг от друга этапах существования с помощью кривой этногенеза и пассионарного напряжения.

4. Наличие необходимых инструментов реконструкции и прогнозирования исторического процесса, среди которых, например, активно применяются географические карты, демографическая статистика.

5. Гармоничное сочетание антропологического (личного, на микроуровне, «роль личности в истории») и общественного (коллективного, на макроуровне, «общие исторические процессы и явления») подходов в рамках научного исследования.

Соответственно в нашей работе мы будем искать причины возвышения монгольского этноса, превращение его в суперэтнос (суперэтническую систему) через образование Монгольской империи, где проблема монгольской государственности станет для нас сопутствующей, но не основной. Под этносом мы будем понимать естественно сложившийся на основе оригинального стереотипа поведения коллектив людей, существующий как энергетическая система (структура), противопоставляющая себя всем другим таким коллективам, исходя из ощущения комплиментарности²⁴, а под системой этносов соответственно – совокупность взаимосвязанных между собой субэтносов (или этносов, в случае суперэтнической системы), образующих определенную целостность, единство, позволяющих говорить о них как о более совершенном образовании²⁵. При этом стоит отметить, что в процессе этногенеза, начинающегося с момента пассионарного толчка, любой этнос, как и всякий живой организм, проходит различные этапы существования, зависящие от уровня пассионарности в этническом образовании. Заметить их проще всего по смене общественных идеалов, по постановке глобальных задач и целей, которые ставят перед собой пассионарии данного этноса, по стремлению к достижению

24 Для удобства читателя мы разместили в приложении толковый словарь терминов и понятий, созданный на основе словаря в книге: Гумилев Л.Н. Древняя Русь и Великая степь. М.: изд-во «Аст», 2003. Рекомендуется также ознакомиться с электронной версией монографии Л. Н. Гумилева «Этногенез и биосфера Земли»: <http://gumilevica.kulichki.net/EBE/index.html> и кратким изложением основных позиций теории о пассионарности и этногенезе: http://ru.wikipedia.org/wiki/Пассионарная_теория_этногенеза

25 На наш взгляд, в данном случае наиболее уместной является аналогия с одноклеточным – многоклеточным организмом или же с личностью – социальной группой на уровне субэтнос – этническая система и органами – организмом, социальной группой – обществом на уровне этническая система — суперэтническая система.

великих идеалов. В зависимости от количества пассионарности представители этноса, например, могут либо довольствоваться природными благами и не требовать большего, чем может дать им природа (гомеостаз), либо они стремятся открыть и покорить новые земли и народы, создав и разрушив великие государства (явный подъем, пик акматической фазы).

Почему же монголам удалось создать наиболее мощную и крупную суперэтническую систему среди всех, известных нам кочевых цивилизаций? В чем отличие монгольской империи от державы Хунну и Великого эля тюрков? Какие факторы сыграли решающую роль в процессе образования единого монгольского государства и его стремительном возвышении?

Возвышение монголов проходило практически сразу после пассионарного толчка, так же как и возвышение хунну. Монголы лишь усовершенствовали традиционной способ ведения войны кочевниками с использованием конных лучников и хитрых маневров. Хунну владели военным делом, по крайней мере, для своей эпохи на достаточном уровне. Однако их пассионарии не смогли объединиться вокруг общего лидера, в этом, на наш взгляд, важнейшее отличие хуннов от монголов. Не было единого хана для единой страны. Значит, как таковых не было причин укрепления хуннского этноса и становления суперэтнической системы. Поскольку среди хуннов не смог выделиться суперпассионарий, способный возвыситься над прочими людьми, став их общим лидером, то вскоре хунну раскололись на несколько племен, не устояв перед китайскими этническими системами (подробнее см. выше). Что же до тюрков, то у них был лидер, объединивший этносы, основавший державу, подобно Чингисхану, – Ильхан Бумын. И процесс распространения и усиления суперэтноса, запущенный им, продолжался также еще некоторое время. Однако у великого племенного союза тюрков было немногочисленное этническое ядро (сами древние тюрки), к тому же формирование Тюркского каганата происходило в рамках инерционной фазы этногенеза (степных народов, считая от «хуннского пассионарного толчка»). Поэтому не могла сформироваться новая пассионарная самобытная культура, способная распространиться среди всех этносов суперэтнической системы, стать «душевной скрепой» тюркского суперэтноса. В итоге тюрки, жившие за счет Великого шелкового пути, потеряли самобытность, предпочтя остатки своей культуры культурам иных Суперэтносов – Византии и Китая, что и привело к скорому краху их державы. Монголы, как уже указывалось, находились в исключительном положении – они начали строить свой суперэтнос на той фазе этногенеза, когда пассионарности было вдоволь, ровно как и самих пассионариев, и их культурные цивилизационные ценности стали общими для кочевых племен, входящих в Монгольскую империю. Однако и первая попытка монгольского объединения оказалось преждевременной (Хамаг монгол улус), поскольку тогда не были оформлены общественные и государственные институты, формализовавшие императив поведения людей длинной

воли в социальные нормы всех монголов, а принципы единоначалия и военного уклада не были объединены с общественным и государственным устройством. Но что более важно, первые пассионарии времен Хамаг монгол улуса вряд ли могли создать новый идеал, который смог бы впоследствии заменить идею монгольского единства на идею единства всемирного.

Таким образом, на наш взгляд, решающую роль в образовании монгольского суперэтноса, выраженного в форме Монгольской империи, сыграли как факторы объективные, закономерно сложившиеся в результате исторического процесса, а именно ситуация, способствовавшая образованию суперэтнической системы (период пассионарного подъема, а не инерционная фаза, достаточное количество пассионариев и наличие этнического ядра), так и факторы «субъективные», антропологические, а именно – наличие суперпассионария, способного создавать этнические системы и императивы поведения. Безусловно, Чингисхан – один из уникальнейших суперпассионариев, вряд ли кто-нибудь подобен ему, закаленному жизнью и сумевшему вопреки всем обстоятельствам (разве что кроме пассионарности) стать не просто великим властителем, но и человеком тысячелетия²⁶!

Л.Н. Гумилев в своих работах отмечает, что Чингисхан еще со времен бытия Тэмуджином стремился создать ядро монгольского этноса (затем суперэтноса), и если поначалу это было вызвано желанием воссоздания отцовского улуса (предлагая побежденным присоединиться к его улусу), то впоследствии – желанием создать пассионарную монгольскую элиту, способную объединить разные этносы в суперэтнической системе.

Чингисхан, совершая новые завоевания среди кочевников, стремился «превратить» покоренных в монголов, убивая взрослых мужчин, но сохраняя жизнь женщинам и детям, способным впоследствии «влииться» в монгольский суперэтнос. Вероятно, жизнь сделала Чингисхана настолько прагматичным, что мы сегодня воспринимаем его в образе жестокого правителя. Тем не менее, на наш взгляд, необходимо учитывать эпоху в целом. Вряд ли его жестокость²⁷ выходила за рамки «общепринятых норм», особенно если учесть императив поведения кочевых народов, вынужденных самими условиями своего существования руководствоваться жесткими нормами и принципами, среди которых ведущую роль занимал принцип коллективной ответственности. Говоря о Чингисхане, Е.И. Кычанов отмечает, что первый «талантливый государственный деятель; если не способный военачальник, то великолепный организатор армии, он был человеком карьеры, искренне считавшим, что избран для нее высшими силами. На пути к власти он не был разборчив в средствах, а приобретя эту власть, использовал ее в личных интересах и интересах своего уруга, своих мужских потомков и членов

26 <http://ru.wikipedia.org/wiki/>

27 Если, разумеется, еще и отбросить те «жестокости», которые можно рассматривать в качестве легенд, созданных для устрашения иных сильных мира сего или же иными сильными мира сего в своих собственных интересах

их семей. Его жестокость, возможно, объяснима средой, жизнью, шире – эпохой, когда действительно людей не жалели, но она была все-таки чрезмерной. Он считал, что цель оправдывает средства, и не ограничивал себя в выборе этих средств»²⁸. Действительно, трудно спорить, с тем, что для человека XXI века действия Чингисхана, в соответствии с принципами Макиавелли, являются бездушными, даже если монгол руководствовался нормами морали своего общества и этноса. Тем не менее «если бы на его месте оказался Тоорил или Чжамуха, скорее всего, не было бы и кочевой империи»²⁹, – отмечают

Н.Н. Крадин и Т.Д. Скрынникова. Вероятно, Чингисхан являлся тем элементом, без которого не могло существовать единое монгольское государство Тэмуджина или Чжамухи, ведь объективных причин, обусловленных общим положением вещей, сформировавшихся уже вне зависимости от суперпассионариев, было для этого достаточно (мы уже писали об этом). Но именно Чингисхан явился тем элементом мозаики, без которого не могла существовать монгольская суперэтническая система – одна из величайших империй в истории человечества! Хотя, разумеется, даже Чингисхан не смог бы ничего сделать, если бы в ходе самого монгольского этногенеза не были созданы необходимые для преобразования условия и предпосылки.

28 Кычанов Е.И. Жизнь Темучжина, думавшего покорить мир. Чингис-хан: личность и эпоха. М.: изд-во Школа-пресс, 1995. С. 225.

29 Крадин Н.Н., Т.Д. Скрынникова. Империя Чингис-хана. Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 2006. С. 126.

Библиографический список

1. Аксенов С. В., Юрченко А. Г. Христианский мир и «великая Монгольская империя». Материалы францисканской миссии 1245 года. СПб: изд-во Евразия, 2002.
2. Алексеев С.С. Государство и право. Учебное пособие. М., 2006.
3. Бира Ш. Нууц товчоо бол Монголын туух ба бичгийн соёлын агуу их дурсгалмон ... Khubilai Khan and 'Phags-pa bla-ma // Bira Sh. Studies in Mongolian history, culture and...dissercat.com
4. Бичурин Н.Я. (Иакинф) Собрание сведений обитавших в Средней Азии в древние времена. Москва-Ленинград. Издательство Академии Наук СССР. 1950, Т.1.
5. Голден П. Хазарские исследования. Историко-филологический взгляд на происхождение хазар Т. 1 .1980.
6. Гонгор Д. Халх товчоон. (Краткая история Халхи. Т. 1). У.-Б., 1970.
7. Гонгор Д. Халх товчоон. (Краткая история Халхи. Т. 2). У.-Б., 1978.
8. Грумм-Гржимайло Г.Е. Западная Монголия. Т. II. С. 425.
9. Гумилев Л.Н. Древняя Русь и Великая степь. М. : изд-во «Акт», 2003.
10. Гумилев Л.Н. Древние тюрки <http://gumilevica.kulichki.net/OT/index.html>
11. Гумилев Л.Н. От Руси до России, М.: АКТ, 2006.
12. Гумилев Л.Н. История народа хунну. Книга 2. Хунны в Китае. М. Институт ДИ-ДИК, 1998.
13. Дашковский П.К., Тишкин А.А. К дискуссионным аспектам изучения религиозно-мифологической системы кочевников Горного Алтая пазырыкского времени // Известия Алтайского государственного университета. Сер.: история. Барнаул, 2008. 4/2.
14. Иишжамц Н. Образование единого монгольского государства и установление феодализма. Автореф. дис. ... д-ра ист. наук. 1972.
15. Кадырбаев А.Ш. Золотая орда как предтеча российской империи// Бартольдские чтения. М., 1990.
16. Кляшторный С.Г., Султанов Т.И. Государства и народы евразийских степей (древность и средневековье). СПб., 2000.
17. Козин С.А. Сокровенное сказание. Монгольская хроника 1240 г. под названием Mongyol-un Niyucatobciyan. Юань Чао Би Ши. Монгольский обыденный изборник. Москва-Ленинград, изд-во Академии наук СССР, 1941, Т. I. С. 84.
18. Крадин Н.Н. Кочевые общества (проблемы формационной характеристики)// Владивосток: Дальнаука. 1992.
19. Кычанов Е.И. Кочевые государства от гуннов до маньчжуров.// М.: «Восточная литература», 1997.
20. Кычанов Е.И. Жизнь Темучжина, думавшего покорить мир. Чингис-хан: личность и эпоха, М.: изд-во Школа-пресс, 1995.
21. Кычанов Е.М. К вопросу об уровне социально-экономического развития монгольских племен XII в. // Роль кочевых народов в цивилизации Центральной Азии. Улан-Батор, 1974.
22. Марков Г.Е. Кочевники Азии. Структура хозяйства и общественной организации.// М.: МГУ. 1976.
23. Мункуев Н.Ц. Заметки о древних монголах // Татаро-монголы в Азии и Европе: Сб. ст. М.: Наука, 1977.
24. Плетнева С.А. Кочевники Средневековья. Поиски исторических закономерностей. М., 1982.
25. Рашид-ад-Дин. Сборник летописей (далее:Рашид-ад-Дин). Т. I. Кн. 1 . Пер. Л.А. Хетагурова. М.; Л., 1952.
26. Скрынникова Т.Д. Харизма и власть в эпоху Чингисхана. М.: Восточная литература РАН, 1997.
27. Таскин В.С. Материалы по истории древних кочевых народов группы дунху. М. Наука. 1984.
28. Трепавлов В.В. Государственный строй Монгольской империи XIII в. Проблема исторической преемственности. // М.: «Восточная литература», 1993.
29. Федоров-Давыдов Г.А. Общественный строй Золотой Орды. М.: МГУ, 1973.
30. Флетчер Дж. О Государстве Русском. Под ред. кн. Н.В. Голицына. Пер. кн. М.А. Оболенского. М., 2005.
31. Хазанов А.М. Кочевники и внешний мир. Изд-е 3, доп. Алматы: Дак-Пресс, 2002.
32. Чулууны Далай. Монголия в XIII-XIV веках. Москва: Изд-во «Наука», 1983.
33. Свободная общедоступная мультязычная универсальная интернет-энциклопедия «Википедия» <http://ru.wikipedia.org/>

References

1. *Aksenov S.V., Yurchenko A.G.* Christian world and “the great Mongol Empire”. Proceedings of the Franciscan mission in 1245. St. Petersburg. – Publishing house of Eurasia, 2002. Part II. The critical text, translated from the Latin “Stories of Tartarus” of brother Ts.de Breeden. “The history of tartar” of brother Ts. de Breeden.
2. *Alekseev S.S.* State and law. Tutorial. M., 2006.
3. *Bira Sh.* Nuuts товчоо ball Mongolyn туух ба бичгийн соёлынгуу their дурсгалмон ... Khubilai Khan and 'Phags-pa bla-ma // Bira Sh. Studies in Mongolian history, culture and ... dissercat.com.
4. *Bichurin N.Ya.* (Iakin). Collection of information of those who lived in Central Asia in ancient times, Moscow-Leningrad. Publishing house of the Academy of Sciences of the USSR. 1950, Vol. I.
5. *Golden P.* Khazar studies. Historical and Philological view of the origin of the Khazars Vol. 1. 1980.
6. *Gongor D.* Halh товчоон. A Brief History of Khalkha. V. 1. U.-B., 1970.
7. *Gongor D.* Halh товчоон. A Brief History of Khalkha. Vol. 2). U.-B. 1978.
8. *Grumm-Grzhimailo G.E.* Western Mongolia ... Vol. II. P. 425.
9. *Gumilev L.N.* Ancient Rus and the Great Steppe. M.: Publishing House “AST”, 2003.
10. *Gumilev L.N.* Ancient Turks <http://gumilevica.kulichki.net/OT/index.html>
11. *Gumilev L.N.* From Rus to Russia, M.: AST Moscow, 2006.
12. *Gumilev L.N.* History of the Hsiung-nu. Book 2. Huns in China. M. Institute of CI-DIK, 1998.
13. *Dashkovsky P.K., Tishkin A.A.* To the controversial aspects of studying the religious-mythological system of the nomads of the Altai Mountains of Pazyryk time // Bulletin of Altai State University. Ser. : History. Barnaul, 2008. 4/2.
14. *Ishzhamts N.* The formation of the unified Mongolian state and the establishment of feudalism. Author’s abstract, Doctoral dissertation on historical sciences. 1972.
15. *Kadyrbaev A.Sh.* Golden Horde as a forerunner of the Russian Empire // Bartol’d readings. M., 1990.
16. *Klyashtorny S.G., Sultanov T.I.* States and peoples of the Eurasian steppes (the antiquity and the Middle Ages). St., 2000.
17. *Kozin S.A.* Sacred tale. Mongolian Chronicle in 1240 under the name Mongyol-unNiyucatobčiyan. Yuan Chao Chi Bi. Mongolian everyday book. Moscow-Leningrad, Publishing House of the USSR Academy of Sciences, 1941 Vol. I. P. 84
18. *Kradin N.N.* Nomadic society (problems of formational characteristics) // Vladivostok Dal’nauka. 1992. Kychanov E.M. Nomadic States from the Huns to the Manchus. // M.: “Eastern Literature”, 1997.
19. *Kychanov E.M.* Normadic States form the Huns to the Manchus. M.: «Eastern Literature», 1997.
20. *Kychanov E.M.* Life of Temujin who thought to conquer the world. Genghis Khan: the personality and age of M. Shola-Press, 1995.
21. *Kychanov E.M.* On the question of the level of socio-economic development of the Mongolian tribes in XII. – The role of the nomadic peoples in the civilization of Central Asia. Ulaanbaatar, 1974.
22. *Markov G.E.* Asian nomads. The structure of the economy and social organization. M.: MSU. 1976.
23. *Munkuev N.Ts.* Notes on ancient Mongolia // Tatar-Mongols in Asia and Europe: collection of articles. M.: Nauka, 1977.
24. *Pletneva S.A.* Nomads of Middle Ages. The search for historical laws. M., 1982.
25. *Rashid ad-Din.* Collection of Chronicles (hereinafter: Rashid ad-Din). Vol. I. Book 1. Trans. L.A. Khetagurova. M.; L., 1952.
26. *Skrynnikova T.D.* Charisma and power in the era of Genghis Khan. M.: Eastern Literature of Russian Academy of Sciences, 1997.
27. *Taskin V.S.* Materials on the history of ancient nomadic people group dunhu. M. Nauka. 1984.
28. *Trepavlov V.V.* The political system of the Mongol Empire in the XIII. The problem of historical continuity. M.: “Eastern Literature”, 1993.
29. *Fedorov-Davydov G.A.* The social system of the Golden Horde. M.: MSU, 1973.
30. *Fletcher J.* On the Russian State. Ed. by N. Golitsyn. Translated by M.A Obolensky. M., 2005.
31. *Khazanov A.M.* Nomads and the outside world. 3d ed. Almaty: Dak-Press, 2002.
32. *Chuluuny Dalay.* Mongolia in XIII-XIV centuries. Moscow: Publishing House “Nauka”, 1983.
33. Free Public multilingual universal Internet encyclopedia “Wikipedia” <http://ru.wikipedia.org/>

Е.В. НОЗДРАЧЁВ

аспирант, кафедра всеобщей истории, Орловский государственный университет
E-mail: enozdr88@mail.ru

E.V. NOZDRACHYOV

Graduate student, Department of General History, Orel State University
E-mail: enozdr88@mail.ru

КОНЦЕПЦИЯ ДЕВОЛЮЦИИ В НОВЕЙШЕЙ ИСТОРИИ ВЕЛИКОБРИТАНИИ

THE CONCEPT OF DEVOLUTION IN CONTEMPORARY HISTORY OF GREAT BRITAIN

В данной статье рассматривается стратегия деволюции, её роль в формировании ряда важнейших аспектов внутренней политики Великобритании на современном историческом этапе.

Ключевые слова: деволюция, административная деволюция, всеобщее самоуправление, референдум о независимости Шотландии, Англия.

The concept of devolution and its role of forming the most important internal policy's features of modern Great Britain is considered in this article.

Keywords: Devolution, administrative devolution, home rule all round, Scottish independence referendum, England.

Основным значением термина «деволюция» является передача полномочий из компетенции центральных властей в ведение региональным органам государственной власти [7]. Один из первых случаев его употребления, зафиксированный в протоколе заседаний палаты общин, датируется 1838 годом и относится к проблеме формирования колониального самоуправления в Канаде [6]. В конце XIX - начале XX вв., в ходе дискуссий между британскими политиками о способах преобразования политико-административной системы Великобритании семантика данного термина расширилась, и сформировались две концепции деволюции. Передача полномочий создаваемым на местах административным институтам именовалась административной деволюцией. К данному её типу относится, например, создание министерств (офисов) по делам Шотландии и Уэльса – подчинённых центральным властям государственных органов, занятых решением социально-экономических проблем данных областей [11, 16]. Часть британских политиков того периода ставили деволюцию в один ряд с такими концепциями, как всеобщее самоуправление (home rule all round) и федерализм, которые имели в своей основе идею создания региональных парламентов в областях Великобритании [15, 213].

В 1885 г. создаётся Министерство по делам Шотландии (Scottish Office), в 1965 г. аналогичный институт был утверждён в Уэльсе [11, 40-42]. Данные органы государственного управления имели структурные подразделения, занимающиеся вопросами образования, здравоохранения и т.д. [Ibid, 18]. Однако в то же время в британских политических кругах происходило осознание того, что на данном историческом этапе для обеспечения эффективного функционирования административных институтов и комплексного социально-экономического развития британских обла-

стей возникла необходимость в создании местных законодательных органов.

В преддверии Первой мировой войны и после неё в британском парламенте проходили дискуссии по вопросам необходимости деволюции в различных частях страны и объёмов полномочий, передаваемых местным парламентам. Тогда же был поднят вопрос о присвоении административного статуса Англии или её составным частям. Наиболее рациональным решением данной задачи было признано создание законодательного органа в Англии и делегирование ему ряда полномочий [Ibid, 97]. Однако большинство данных концепций так и не было реализовано. Итогом многолетней работы британских парламентариев по выработке деволюционных реформ в практическом отношении явилось лишь создание Стормонтского парламента в Северной Ирландии, просуществовавшего с 1921 г. по 1972 г. Подавляющее большинство его членов составляли ольстерские юнионисты, которые дискриминировали ирландцев-католиков и принимали меры по недопущению последних к избирательному процессу. Вследствие своей недемократичности, данный институт являлся скорее катализатором напряженности в Северной Ирландии, чем способствовал решению проблем. Начиная с 1918 г. и вплоть до настоящего времени Либеральная партия никогда более не приходила к власти, за исключением нескольких случаев вступления в коалиции с правящими партиями, её нишу в двухпартийной системе заняли лейбористы.

В первой четверти XX в. Лейбористская партия поддерживала идею деволюции и, в частности, одобряла принципы проекта гомруля для Шотландии, разработанного членом Независимой Лейбористской партии Джорджем Бьюкененом. Однако вскоре произошло резкое изменение партийной стратегии лейбористов.

Британский историк Ричард Финлей даёт следующую характеристику обстоятельств, приведших к такому решению: «...ввиду тяжёлого экономического кризиса 30-х г., лидеры партии сочли нужным отказаться от использования концепции деволюции, так как имеющиеся государственные ресурсы было необходимо использовать для восстановления социальной сферы в масштабах всей страны» [8, 29; цит. по: 3, 145].

При этом партия продолжала придерживаться данной позиции и в период после Второй мировой войны. Как отмечает испанский исследователь концепций деволюции Соня Алонсо, озабоченность по поводу роста популярности Шотландской национальной партии (ШНП) заставила руководство Лейбористской партии пересмотреть свою позицию. Её лидер и премьер-министр Великобритании того времени Гарольд Вильсон положил в 1968 г. начало так называемой про-периферийной стратегии в партийной политике. [3, 146]. В 1978 г. были утверждены Шотландский и Уэльский акты, которые предусматривали проведение референдума о создании законодательных органов в данных областях и определяли перечень делегируемых данным институтам полномочий [10, 166-169; 9, 10-11].

Однако часть политиков Лейбористской партии выступили с критикой данных реформ и призвали местное население проголосовать против преобразований. В Уэльсе агитационную кампанию за отказ от деволюции возглавил будущий лидер Лейбористской партии Нэйл Киннок. В январе 1979 года членами палаты общин была одобрена с результатом 168 голосов «за» и 142 «против» поправка лейбориста Джорджа Каннинггема к Шотландскому акту 1978 года, согласно которой данный закон должен был быть аннулирован в том случае, если число избирателей, проголосовавших «за», составит менее 40% от всех допущенных к голосованию. Предложения сторонников деволюции отменить данную поправку были отклонены большинством голосов. По результатам проведённого 1 марта 1979 г. референдума, 51,6% избирателей поддержали реформы, однако количество голосов «за» соответствовало лишь 32,8% от общего числа потенциальных избирателей, что, согласно вышеупомянутой поправке, не давало возможности создать местный законодательный орган. В Уэльсе население однозначно высказалось против деволюции: количество голосов «за» составило лишь 20% [10, 163].

Российский исследователь П.О. Каракчиев указывает на две взаимосвязанные причины, которые способствовали в дальнейшем развитию позитивного восприятия деволюции общественным мнением Уэльса. В первую очередь, важную роль сыграло недовольство местного населения проводимой лидером консервативной партии Маргарет Тэтчер экономической политикой, которая оказала крайне негативное влияние на неблагополучные районы Уэльса. Вторым обстоятельством явилось несовершенство мажоритарной избирательной системы Великобритании, ввиду которого жители Шотландии и Уэльса, голосуя против консерваторов на всеобщих выборах, не могли повлиять на расстановку

политических сил в британском парламенте [1, 90].

Первым этапом реализации данных преобразований стало проведение в 1997 г. в Шотландии и Уэльсе референдумов по вопросу создания законодательных органов в данных регионах. В Северной Ирландии в 1998 г. был проведён референдум о принятии Белфастского соглашения, которое, помимо положений, направленных на прекращение североирландского конфликта, включало также пункты о создании местного законодательного органа – Североирландской Ассамблеи [13]. Однако в каждой из провинций они имели свои особенности: Ассамблея Уэльса могла принимать исполнительные решения лишь по определённому центральным правительством перечню аспектов внутренней политики. Однако данный институт практически не имел законодательных полномочий. Ассамблея могла лишь незначительно корректировать и участвовать в процессе выработки принимаемых центральным правительством для Уэльса законов [1, 92]. Парламент Шотландии и Ассамблея Северной Ирландии получили законодательную и исполнительную власть, однако в Северной Ирландии деволюция строилась на принципе разделения власти между политическими партиями католиков и юнионистов, что отвечало стратегии Лейбористской партии по развитию в Ольстере консociальной демократии и окончательному урегулированию североирландского конфликта [13].

Наличие в социальной политике Великобритании ряда неразрешённых проблем привело к росту популизма в региональных парламентах. Профессор Университета Ольстера Дерек Биррел отмечает положительный эффект данной тенденции, так как данное обстоятельство позволило привлечь к процессу решения региональных проблем местное население, инициативные группы и средства массовой информации. Он также констатирует то, что созданные в Шотландии и в Уэльсе законодательные органы произвели ряд значительных преобразований, приведших к улучшению социально-экономической ситуации в данных областях. В частности, в Шотландии был начат процесс модернизации систем здравоохранения, образования и социальной защиты. Аналогичные позитивные преобразования были проведены в Уэльсе, однако местной администрации удалось добиться меньших результатов, чем их шотландским коллегам. [4, 179-180].

Получив большинство мест в шотландском парламенте на выборах 2007 г., Шотландская национальная партия под руководством занявшего пост первого министра Шотландии (должность главы правительства) Алекса Салмонда инициировала проведение референдума о независимости Шотландии, состоявшегося 19 сентября 2014 г., на котором 55,3% населения высказались против обретения независимости и 44,7% за. Алекс Салмонд вёл также разработку планов создания в Шотландии системы бесплатного здравоохранения и образования. В частности, он считал необходимым закрепить право шотландцев на бесплатное здравоохранение в конституции страны в случае обретения

независимости [14].

Активная работа ШНП по решению социальных проблем способствует быстрому росту популярности идей партии в шотландском обществе. В 2013 г. профессор социологии Университета Эдинбурга Дэвид Маккроун отмечал, что, по данным проводимых социологических опросов, идею независимости поддерживали 25-30% шотландцев [2]. Однако, по результатам референдума о независимости Шотландии, данный показатель составил 44,7%.

Второй важной проблемой, от способа решения которой будут зависеть перспективы развития и содержание концепции деволюции в будущем, является проблема административно-территориального статуса Англии. Руководитель кампании за английский парламент Эдди Бон полагает, что создание данного института позволит избежать асимметрии в развитии английских регионов. По его мнению, дальнейшее развитие ассиметричной регионализации может привести к дестабилизации отношений между ними, а также к ситуации, когда более развитые и богатые регионы будут оставлять часть своих налогов в местном бюджете, игнорируя нужды дотационных. Бон считает создание английского парламента необходимым шагом для интеграции Англии с другими частями Великобритании во избежание роста центробежных тенденций в национальных областях [5]. В 2004 г. по инициативе члена Лейбористской партии, вице-премьера правительства Великобритании в 1997-2007 гг. и сторонника реформы регионального управления в Англии Джона Прескота был проведён референдум в северо-восточном регионе Англии о создании избираемой региональной ассамблеи. Однако 78% населения высказались против данного проекта. Значительную роль здесь сыграла проведённая консерваторами кампания за отказ от реформы. Основными причинами такого решения руководитель кампании сторонников референдума Росс Форбс называла активную пропаганду не согласными с данным преобразованием деятелями консервативной партии мнения о негативных последствиях создания регионального парламента для населения, а именно, о разрастании бюрократического аппарата и необходимости его финансирования за счёт налогоплательщиков [12].

Принимая во внимание рассмотренные выше актуальные вопросы английской территориальной политики,

можно сделать вывод о том, что на современном этапе создание эффективных концепций реформирования политико-административной системы Англии является необходимым условием как для решения социально-экономических проблем данного региона, так и для сохранения Великобритании как единого государства.

В заключение отметим тот факт, что деволюция принесла ряд положительных результатов. Данная концепция позволила ускорить процесс мирного урегулирования и заложить основы формирования консociальной демократии в Северной Ирландии, так как деволюция, основанная на разделении власти между двумя противоборствующими силами, в конечном счете привела политические партии католиков и протестантов к конструктивной совместной работе в местном парламенте. Созданные в конце 90-х г. XX в. избираемые институты регионального управления смогли в значительной мере усовершенствовать социальную систему Шотландии и Уэльса. Достижению прогресса здесь способствовало то, что общebritанские и национальные политические партии, стремясь получить наибольшее количество мест в региональных парламентах, искали эффективные способы расширения электоральной поддержки, что, в свою очередь, мотивировало их к выработке инновационных стратегий решения наиболее актуальных для местного населения социально-экономических проблем.

С одной стороны, вышеизложенные факты иллюстрируют результативность деволюции как эффективного и незаменимого инструмента британской региональной политики. В то же время активное развитие социальной системы Шотландии и Уэльса создаёт необходимость наличия избираемых органов региональной власти не только в кельтских регионах, но и в Англии с тем, чтобы не допустить формирования значительных диспропорций в темпах роста экономических показателей между данной территорией и регионами, в которых реализованы деволюционные реформы. На сегодняшний день вопрос дальнейшего преобразования британской политико-административной системы остаётся открытым. Ввиду того, что данная проблема тесно взаимосвязана с социально-экономическим развитием регионов страны и с формированием центробежных тенденций в Шотландии, поиск её оптимального решения является чрезвычайно важной задачей для центральных британских властей.

Библиографический список (References)

1. *Karakchiev P.O.* Regional devolution in Wales // *Modern Europe*. 2007. № 3. Pp. 85-98.
2. *Markotkin N.* The prospect of Scottish independence // Non-for-profit partnership «Russian International Affairs Council» (Official site)[electronic resource]. 2013. 18 March. Access mode: http://russiancouncil.ru/inner/?id_4=1547#top Date accessed: 10/18/2014.
3. *Alonso S.* Challenging the state: devolution and the battle for partisan credibility: a comparison of Belgium, Italy, Spain and the United Kingdom. New York: Oxford university press, 2012. 278 p.
4. *Birrell D.* The Impact of Devolution on Social Policy. Bristol: Policy Press, 2009. 248 p.
5. *Bone E.* Devolution for England – It's time we examined the option of an English Parliament // *The Guardian* [electronic resource]. 2012. 29 November. Access mode: <http://www.theguardian.com/uk/the-northerner/2012/nov/29/campaign-for-english-parliament-devolution-northern-england> Date accessed: 10/18/2014.
6. Canada. Adjourned-debate. // *Hansard* [electronic resource]. – Access mode: http://hansard.millbanksystems.com/commons/1838/jan/23/canada-adjourned-debate#S3V0040P0_18380123_HOC_22 Date accessed: 10/18/2014.

7. Devolution // Collins English Dictionary [electronic resource]. – Access mode: <http://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/devolution?showCookiePolicy=true>
 8. Finlay R. The Labour Party in Scotland 1888-1945 // The Scottish Labour Party: History, Institutions and Ideas Edinburgh: Edinburgh university press, 2004. 272 p.
 9. Gay O. Wales and devolution. 40 p. [electronic resource]. // Official UK Parliament Website. – Access mode: <http://www.parliament.uk/Templates/BriefingPapers/Pages/BPPdfDownload.aspx?bp-id=RP97-60> Date accessed: 10/18/2014.
 10. Leicester G. University College Scotland's Parliament: Fundamentals for a New Scotland Act. London: Constitution Unit, 1996. 175 p. [electronic resource]. Access mode: <https://www.ucl.ac.uk/spp/publications/unit-publications/3.pdf> Date accessed: 10/18/2014.
 11. Mitchell J. Devolution in the UK. Manchester and New York: Manchester univ. press, 2011. 272 p.
 12. Mulholland H. North-east voters reject regional assembly // The Guardian [electronic resource]. – 2004. – 5 November. – Access mode: <http://www.theguardian.com/society/2004/nov/05/regionalgovernment.politics> Date accessed: 10/18/2014.
 13. Neal J. The Good Friday Agreement: Legislative Provisions Towards Peace // E-IR.INFO (site) [electronic resource]. – 2014. – 24 May. – Access mode: <http://www.e-ir.info/2014/05/24/the-good-friday-agreement-legislative-provisions-towards-peace/>
 14. NHS to be protected from privatisation after Yes // Official Scottish National Party Website [electronic resource]. – Access mode: <http://www.snp.org/media-centre/news/2014/aug/nhs-be-protected-privatisation-after-yes> Date accessed: 10/18/2014.
 15. Rembold E. 'Home Rule All Round': Experiments in Regionalising Great Britain, 1886 – 1914 // Reforming the Constitution: Debates in Twentieth-Century Britain London: Routledge 2000. 320 p.
-
-

В.Е. ПОВЕРЕННОВ

аспирант, кафедра всеобщей истории, Орловский
государственный университет
E-mail: tov.poverennov@mail.ru

V.E. POVERENNOV

Graduate student, Department of General History, Orel
State University
E-mail: tov.poverennov@mail.ru

СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ПЛАНЫ ФРАНЦУЗСКОГО ГЕНЕРАЛЬНОГО ШТАБА В ПРЕДВОЕННЫЙ ПЕРИОД

THE STRATEGIC PLANS OF THE FRENCH GENERAL STAFF DURING THE INTERBELLUM

Статья раскрывает особенности стратегических идей во французском высшем командовании в период между Первой и Второй мировыми войнами.

Ключевые слова: стратегия, генералитет, генеральный штаб, Французская армия, межвоенный период.

The article throws the light on the distinctive features of the French generals' strategy between the First World War and the Second World War.

Keywords: strategy, the generals, the General Staff, the French army, interbellum.

Окончание Первой мировой войны вовсе не обеспечило ни вечного мира на европейском континенте, ни безопасности Франции. Одержав ценой больших усилий победу, Франция не сумела в полной мере реализовать ее.

В Версале французам не удалось решить главную задачу: уничтожить Германию как фактор силы в Европе или хотя бы ослабить ее до такой степени, чтобы Берлин мог когда-нибудь угрожать Парижу. Германия перенесла территориальные ампутации, была унижена, ограблена репарациями, ослаблена в военном отношении, но продолжала существовать. Т.е. сложилась ситуация, зеркально отражающая 1871 г. А во Франции великолепно понимали, чем кончатся такие ситуации, и военное столкновение с реваншистской Германией в недалеком будущем для политиков и генералов Франции представлялось практически неизбежным. Перед ними во весь рост встала проблема парирования потенциальной германской угрозы.

А положение Франции в Европе, да и внутренняя ситуация в стране, были, можно сказать, неблагоприятными. Бывшее единство союзников по Первой мировой исчезло с фактической ликвидацией Антанты. Более того, наметились проблемы в отношениях с Англией, и перспективы англо-французского союза в становящейся все более вероятной войне представлялись весьма туманными.

Правда, у Франции имелся паллиативный вариант: система союзов в Европе со странами, по разным причинам заинтересованными в сохранении status quo (Бельгия, Польша, Чехословакия, Румыния, Югославия). Но даже если бы эта система существовала не только на бумаге, объединенные ее силы ни в коей мере не могли компенсировать утрату «русского парового катка», и основная тяжесть борьбы все равно ложилась бы на Францию. Вдобавок, в этой системе практически сразу

образовались трещины, причем на главном направлении – на будущем германском Восточном фронте. Между Чехословакией и Польшей обозначились серьезнейшие противоречия, связанные с территориальными спорами и борьбой Варшавы за гегемонию в Восточной Европе. И после переворота Ю. Пилсудского в 1926 г. Польша стала все более дрейфовать в сторону от Франции.

В самой же Франции царил политический хаос с непрерывными сменами правительств и политического курса. Народ, потрясенный чудовищными человеческими и материальными потерями в годы войны, был охвачен приступом жесточайшего пацифизма и жил одной идеей: лишь бы не было войны.

В такой ситуации и происходила выработка французскими политиками и высшим командованием стратегической концепции будущей войны. Базовыми посылами были: в лучшем случае – не допустить новой войны вообще, сделав шанс Германии на реванш нереализуемым; в худшем – свести возможные потери страны в перспективной войне до минимума.

Прежде всего, Франция все 20-е годы пыталась добиться жесткого соблюдения принципа демилитаризации Германии, всеми доступными методами стремилась ограничить перевооружение и переоснащение рейхсвера.

Кроме того, в 1923 г. французская армия оккупировала значительную территорию так называемой Рейнской демилитаризованной зоны. Оккупация этого района давала в руки Франции контроль над экономической деятельностью в «промышленном сердце» Германии – Руре, без участия которого возрождение германской военной мощи было просто невозможным.

Немаловажное значение имело и то, что таким образом был создан отличный плацдарм для вторжения в Германию в случае возникновения угрозы для Франции со стороны Берлина. Акцентируя внимание на этом об-

стоятельстве, маршал Ф. Фош указывал, что позиции французской армии на Рейне обеспечат хорошую наступательную позицию.

Однако во французском Генштабе была группа военных во главе с прославленным генералом Первой мировой Ф. Петеном. Один из сторонников Петена – генерал Норман считал, что оккупация Рейнской области не может полностью предотвратить риск германского нашествия[1].

Контроль над этим районом играл важную роль и из-за важности проходивших здесь железнодорожных путей. Эти транспортные артерии могли служить немцам для быстрой переброски войск на границу с Францией, поэтому французский министр общественных работ в 1920-1924 гг. И. ле Троке отмечал, что «железные дороги Рура и Рейнской области в руках немцев, это постоянная угроза для Бельгии и Франции. Война возможна лишь в том случае, если Германия будет обладать полной свободой распоряжения своими железными дорогами»[2]. Проблема данных путей была для Франции столь остра, что в 1927 г. П. Тирар, как председатель Межсоюзнической высокой комиссии в Рейнской области, довольно остро прокомментировал строительство новых железнодорожных путей и пополнение подвижного состава со стороны Немецкой железнодорожной компании. Он выразил опасение, что данное строительство является частью военных планов и даже позиция британского представителя лорда Килмарнока не смогла его переубедить в этом[3, С.422].

Однако непредвзято мыслящие политики и военные руководители в Париже достаточно хорошо понимали, что эти мероприятия имеют исключительно временный характер. Развитие ситуации в Европе и мире явственно показывало, что рано или поздно условия Версальского договора будут пересмотрены, Германия возродится как военная держава, а из Рейнской области придется уйти. Это ставило задачу поиска иных путей обеспечения безопасности и интересов Франции.

И в военно-политических кругах страны, опиравшихся на опыт Первой мировой войны, возникла идея создания системы непреодолимых укреплений, за которыми Франция могла бы чувствовать себя в полной безопасности. Создание такой системы позволяло решить и еще ряд задач, бывших актуальными в тот период: Франция сможет содержать совсем небольшую армию и минимизировать – в последующем – расходы на оборону.

Такой выход из положения облегчался тем, что Франция в основном имела естественную линию границ, которые было сравнительно просто оборонять. Главная проблема обороны была связана с границей с главным противником Франции – Германией, где практически не существовало естественных препятствий для вторжения.

Поэтому линия обороны имела сравнительно небольшую (по отношению к общей границе страны) протяженность, и здесь уже наличествовали созданные в конце XIX - начале XX века укрепления, хорошо зареко-

мендовавшие себя в 1914-1918 гг. Французский генштаб разработал план широкой модернизации и переоборудования существующих укреплений и фортов с учетом требований перспективной войны, а также спланировал расширение линии таких укреплений с целью практически полной защиты страны от угрозы со стороны Германии.

Проект получил поддержку многих видных военачальников Франции, памятующих об «окопной войне» и длительной обороне крепостей и фортов. Такие полководцы, как маршал Ф. Фош, утверждали, что укрепления позволяют контролировать границу намного меньшими силами и средствами[4].

Создаваемая линия укреплений получила название «линия Мажино» (фр. la Ligne Maginot) и проходила от Бельфора до Лонгйона. Свое название линия укреплений получила по имени военного министра Андре Мажино. Строительство продолжалось в два периода. Первоначально в 1929-1934 годах был реализован намеченный в послевоенные годы проект. После начала войны с Германией по инициативе военного министерства была начата модернизация линии, продолжавшаяся вплоть до поражения Франции в 1940 году.

Общая длина «линии Мажино» составила около 400 км. В ее состав входили 39 долговременных оборонительных районов, 75 бункеров, 500 артиллерийских и пехотных блоков, 500 казематов, а также блиндажи и наблюдательные пункты. Все объекты имели все необходимое для ведения оборонительного боя в течение длительного времени, в том числе в условиях изолированного сопротивления.

Такая линия укреплений позволяла решать сразу несколько задач:

- защита Эльзаса и Лотарингии, которые Германия всячески стремилась вернуть после поражения в Первой мировой войне. Данные территории имели значительный промышленный и экономический потенциал, поэтому контроль над ними был крайне важен для Парижа;
- укрепления давали не только необходимое время на подготовку отражения вторжения, но и могли служить плацдармом для контрнаступления с заранее подготовленных позиций (чему должна была способствовать развитая транспортная сеть укреплений и значительные склады боеприпасов и снаряжения).

Укрепления были затратным проектом (стоимость его исчислялась 3 млрд. франков, или 1 млрд. долларов в ценах тех лет), требующим к тому же и значительного по численности гарнизона численностью около 300000 человек.

Однако всем было вполне очевидно, что только лишь оборонительной тактикой обеспечить безопасность невозможно, требовалось техническое перевооружение. Как заметил маршал Фош: «При нашей подготовке к будущей войне мы должны, прежде всего, подумать о мощных и разнообразных технических средствах»[5].

Наибольшие вопросы вызывали целесообразность массового применения танков и их технические характеристики. Большинство французских военачальников

были сторонниками британской модели бронетанковых войск, по которым танкам отводилась роль поддержки пехоты и чисто вспомогательные функции на поле боя. От танков требовалась максимальная защищенность и огневая мощь. Скорость и маневренность не являлись приоритетом при технической разработке проектов танков. Танки, по сути, являлись более защищенными орудиями поддержки пехоты и равномерно распределялись или по пехотным частям, или по полю боя.

Однако во Франции, как и в других странах, были молодые военные, которые выступали за иную стратегию и тактику. Необходимость нанести в случае немецкого вторжения мощный фланговый удар требовала создания французских бронетанковых войск, способных вести маневренную войну. Одним из таких молодых теоретиков был будущий президент Франции Шарль де Голль. Обладая, кроме опыта Первой мировой войны, еще и опытом военной кампании 1920 года в Польше, де Голль считал, что будущая война в Европе будет маневренной, зависящей от быстрых и стремительных ударов бронетанковых дивизий.

Свои идеи, отрицавшие существующие на тот момент принципы национальной обороны, Ш. де Голль подробно описал в 1934 году в книге «Профессиональная армия», где детально раскритиковал французскую сугубо оборонительную доктрину, называя ее «ущербной и безынициативной» в будущей войне.

Но предложения Ш. де Голля создать во Франции

относительно небольшую и полностью механизированную профессиональную армию, которая могла бы эффективно действовать и в обороне, и в наступлении, не были поддержаны, и «книга не вызвала большого интереса во Франции», а французские высокопоставленные военные ее просто проигнорировали[6].

В 1935 году Национальное собрание отклонило законопроект о реформе армии, подготовленный П. Рейно согласно планам Ш. де Голля как «бесполезный, нежелательный и противоречащий логике и истории»[7].

Вследствие сугубо оборонительной стратегии Франция оказалась полностью неготовой к стремительному немецкому наступлению. Перед войной французское военное руководство постепенно стало осознавать всю пагубность своего отставания в развитии бронетанковых войск и развернуло создание новых бронетанковых дивизий. Однако было поздно: это не изменило в корне ситуацию и танки все равно использовались лишь как средство поддержки пехоты.

Французские военные переоценили значение фортификационных сооружений в грядущей войне. Вместо гибкой маневренной обороны с подвижными резервами немецкое вторжение встретила жесткая, малоэффективная против маневренных бронетанковых частей линия обороны, которая была легко обойдена.

Таким образом, просчеты в стратегическом планировании стоили Франции поражения в войне с Германией.

Библиографический список

1. Rebour (Lieutenant-Colonel). La question des effectifs. // *Revue des deuxmondes* April 1925.С. 578.
2. Kilmarnock to Chamberlain, 1 July 1927 // *Documents on British Foreign Policy, 1919-1939 (DBFP)*. Series Ia. Vol. VII.L., 1970.С. 422.
3. Там же.
4. *Le Trocquer Y.* Les chemins de fer en Allemagneoccupéeet la paix. // *Revue des deuxmondes*. 15 Mai 1925. С. 286-287.
5. *Barièty J.* Les relations franco-allemandes après la première guerre mondiale.Paris, 1977.С. 231.
6. *Голль Ш. де.* Военные мемуары. Т. 1: Призыв 1940-1942. М.: АСТ-Астрель, 2003. С.56
7. *Арзаканян М. Ц.* Великий де Голль: «Франция – это я!». М.: Яуза, Эксмо, 2012. С.79.

References

1. Rebour (Lieutenant-Colonel). La question des effectifs. // *Revue des deuxmondes*. 1 April 1925.Р. 578.
2. Kilmarnock to Chamberlain, 1 July 1927 // *Documents on British Foreign Policy, 1919-1939 (DBFP)*. Series Ia. Vol. VII.L., 1970. Р. 422.
3. Ibid.
4. *Le Trocquer Y.* Les chemins de fer en Allemagneoccupéeet la paix. // *Revue des deuxmondes*. 15 Mai 1925. Pp. 286-287.
5. *Barièty J.* Les relations franco-allemandes après la première guerre mondiale.Paris, 1977. P. 231.
6. *de Gaulle Charles.* The war memoirs. In 2 v. М.: AST-Astrel, 2003. V.1: The conscription of 1940-42. P.56.
7. *Arzakanyan M.Ts.* Great de Gaulle: "France is me!" М: Yauza, Eksmo, 2012. P.79.

УДК 9 (С) 17

UDK 9 (C) 17

А.С. РОГОЖИНА

кандидат исторических наук, старший преподаватель, кафедра истории России, Орловский государственный университет
E-mail: minakova.angelina@yandex.ru

A.S. ROGOZHINA

Candidate of History, Senior Lecturer, Department of History of Russia, Orel State University
E-mail: minakova.angelina@yandex.ru

**ГУБЕРНСКАЯ ДЕЛОПРОИЗВОДСТВЕННАЯ ДОКУМЕНТАЦИЯ КАК ИСТОЧНИК ПО ИСТОРИИ
ПРОДОВОЛЬСТВЕННОГО ДЕЛА В ИМПЕРСКОЙ РОССИИ***

**PROVINCIAL CLERICAL WORK DOCUMENTATION AS A SOURCE ON THE HISTORY OF FOOD IN CASE
OF IMPERIAL RUSSIA**

В статье проанализирована делопроизводственная документация органов государственного и общественного управления Орловской губернии. Исследованы основные направления деятельности местных органов власти по обеспечению продовольственных потребностей населения губернии во время неурожая и голода. Сделан вывод о высокой информативности делопроизводственной документации как источника по истории продовольственного обеспечения населения Орловской губернии.

Ключевые слова: делопроизводственная документация, продовольственное обеспечение, неурожай, голод, губернское правление, земства, городская дума.

The clerical work documentation of state and public administration of the Orel province is analyzed in the article. The basic activities of local authorities to ensure the food needs of population the province at the time of crop failure and famine are researched. The conclusion that high information of the clerical work documentation as the source on the history of food security of the population of the Orel province was made.

Keywords: clerical work documentation, food security, crop failures, famine, the provincial government, zemstvo, city council.

Вторая половина XIX в. явилась периодом интенсивного развития отечественной статистики и делопроизводства. В это время самостоятельную статистическую работу вели как государственные учреждения, так и органы местного самоуправления, торгово-промышленные организации, научные общества. На местном уровне делопроизводственной деятельностью занимались местные органы государственного управления, а также органы местного сословного и земского самоуправления, одним из важнейших направлений исследований которых было аграрное, и в частности, вопрос обеспечения населения продовольствием во время голода и неурожая.

Российское государство исторически занимало значительную территорию, включающую в себя большое количество регионов с весьма разнообразными природно-климатическими условиями, определявшими различные направления их хозяйственно-экономической специализации. Специфика хозяйственного производства обуславливала и наличие таких социально-экономических явлений, как неурожай и голод, последствия которых вызывали волну социального недовольства, дестабилизировали ситуацию в стране. Такое положение определяло необходимость осуществ-

ления мероприятий общегосударственного характера, направленных на устранение продовольственных затруднений, изыскание наиболее оптимальных способов предотвращения и прогнозирования неурожая и голода.

Вторая половина XIX в. явилась временем формирования наиболее конкретной модели продовольственного обеспечения населения, обусловленной чередой реформ, породивших значительное количество ведомств и учреждений, так или иначе вовлеченных в процесс продовольственного обеспечения населения. На губернском уровне вопросы обеспечения народного продовольствия входили в компетенцию губернатора, губернского правления, губернского по крестьянским делам присутствия, губернского присутствия, губернского по земским и городским делам присутствия, а также губернских земских собраний и управ. Все эти учреждения занимались масштабной делопроизводственной работой.

Наглядное представление о работе органов государственного и общественного управления дают сведения по Орловской губернии, которая входила во второй половине XIX в. в состав Центрально-Черноземного региона и в которой вопрос продовольственного обеспечения населения стоял довольно остро.

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ. «Кризис аграрного социума в имперской России: голод 1891-1892 гг. в Центрально-Черноземном регионе», проект № 15-01-00026.

Центральное место в разработке губернской делопроизводственной документации занимала Канцелярия Орловского губернатора, которая аккумулировала в себе большую часть документов и сведений о состоянии продовольственного дела в Орловской губернии. В Канцелярию Орловского губернатора собирались материалы из всех местных органов государственного управления, органов местного сословного и земского самоуправления, органов жандармерии, полиции и тюремных учреждений, военных учреждений, финансово-налоговых и кредитных учреждений, медицинских учреждений, продовольственных организаций, попечительских и благотворительных обществ и др. Все эти органы и учреждения доставляли соответствующие сведения для составления важнейшего документа – Всеподданнейшего отчета Орловского губернатора.

Среди губернской делопроизводственной документации Всеподданнейшие отчеты губернаторов занимают особое место. На протяжении XIX в. губернаторские отчеты подавались ежегодно. На страницах этого документа нашли отражение политическая, социально-экономическая и культурная стороны жизни губернии. Отчеты предназначались для прочтения императору, являясь своеобразной формой доклада ему. Губернаторский отчет являлся одним из важнейших делопроизводственных звеньев, связывавших провинциальную, центральную и верховную власть. Высокая информативность губернаторских отчетов обуславливала их популярность у исследователей. Однако, в отечественной историографии давно ведется полемика по вопросу достоверности фактов и сведений, которые предлагают нам губернаторские отчеты [19; 21; 22; 23; 26].

Весьма значимые сведения по продовольственному вопросу содержат Обзоры Орловской губернии за соответствующие годы, которые служили своего рода статистическими приложениями ко Всеподданнейшим отчетам Орловского губернатора.

Важность Всеподданнейших отчетов и Обзоров губернии как источников по истории продовольственного обеспечения жителей губернии во время неурожая и голода определяют сведения о климатических условиях губернии (что является фактором урожайности хлебов), о состоянии хлебных запасных магазинов и продовольственного капитала, о ссудах и пособиях как из местных, так и из губернского и общеимперского продовольственных капиталов, о состоянии цен на хлеб и хлебные продукты, о случаях благотворительности в связи с голодом и неурожаем. Наконец, губернаторские отчеты часто конкретизируют сведения по отдельным уездам губернии. Так, Всеподданнейший отчет губернатора Орловской губернии за 1880 г. сообщает, что «весна выдалась удачная практически повсеместно (Мценский, Болховский, Кромской, Брянский, Трубчевский, Дмитровский уезды); местами рожь была редка, яровые посева взошли рано, но из-за недоимок и дороговизны семян их было мало, по сравнению с 1879 г.; 1880 г. характеризовался перепадом климатиче-

ских условий: дожди способствовали росту хлебов, однако затруднили сенокос...» [6, л. 1-1 об.].

Нередко отчеты содержат упоминания о специальных мерах, предпринимаемых для помощи населению во время неурожая, жертвованиях в пользу неимущих. Например, «Елецкий купец Кожухов пожертвовал на продовольствие 1000 чет. ржи, а Ливенский купец Адамов пожертвовал 2000 рублей хлебом, платьем, топливом и проч. В Карачеве же городской глава Кочергин продавал хлеб по заниженным ценам, пресекая деятельность монополистов. Таким образом, было продано 40000 пудов ржи. Кроме того, городскими управлениями и частными лицами были открыты пекарни для продажи хлеба по заготовительной цене» [6, л. 2 об.-3].

Таким образом, всеподданнейшие губернаторские отчеты, построенные на делопроизводственных материалах различных ведомств, содержали наиболее общие и систематизированные сведения о состоянии продовольственной части по губернии в целом.

Что касается Обзоров Орловской губернии, то они, будучи составленными в Канцелярии Орловского губернатора, в значительной степени подкрепляют сведения, предложенные Всеподданнейшими губернаторскими отчетами. Так, Обзор Орловской губернии за 1893 г. сообщает, что «до 1891 г. народное продовольствие в Орловской губернии всегда обеспечивалось собственными средствами населения губернии, но неурожаи 1891 и 1892 гг. совершенно подорвали материальное положение крестьянского населения, и явившаяся вследствие этого нужда в продовольственных средствах потребовала большую помощь со стороны правительства» [5, л. 15]. Также Обзоры приводят сведения о случаях ассигнований денежных средств из губернского и общего по империи продовольственных капиталов. Например, Обзор за 1891 г. передает сведения о том, что «за двухгодичный неурожай на продовольствие пострадавшего населения губернии и на обсеменение полей было отпущено: из общего по империи продовольственного капитала – 3805000 руб., из губернского продовольственного капитала – 213 862 руб. 2 коп. и из общественного продовольственного капитала – 134092 руб. 11 коп.; а всего – 4152954 руб. 13 коп.» [5, л. 16]. Кроме того, Обзоры содержат информацию о наличии хлеба в сельских запасных магазинах, о задолженности крестьян по ссудам, о количестве хлеба, выданного крестьянам по случаю неурожая, о числе душ, содержащих хлебные запасы в натуре и заменивших хлебные запасы общественным продовольственным капиталом.

8 марта 1861 г. в Орловской губернии было открыто Орловское губернское по крестьянским делам присутствие, учрежденное по «Положению о губернских и уездных по крестьянским делам учреждениях» [4, с. 2]. В 1889 г. на основании указа «О преобразовании местных крестьянских учреждений и судебной части в империи» [20, с. 507-508] и «Положения о земских участковых начальниках» [1, с. 508-524] Орловское губернское по крестьянским делам присутствие было преобразовано в Орловское губернское присутствие.

Орловское губернское присутствие играло роль верхней судебной инстанции, в компетенцию которой, как правило, входили: разбор жалоб на постановления мировых посредников и уездных мировых съездов, утверждение добровольных соглашений между помещиками и крестьянами об уменьшении крестьянских наделов, о распределение селений по волостям, утверждение уставных грамот мировых посредников др.

Весьма важным направлением делопроизводительной деятельности Орловского губернского присутствия было продовольственное направление. После введения в 1900 г. в 46 губерниях Российской империи «Временных правил по обеспечению продовольственных потребностей сельских обывателей» в состав присутствия была введена особая штатная должность – неперенный член присутствия, занимавшийся делопроизводством по продовольственной части.

Необходимо отметить, что Орловская губерния входила в состав 34 губерний, в которых по «Положению о губернских и уездных земских учреждениях» [3, с. 1-14] 1864 г. учреждались органы земского самоуправления. В Орловской губернии земства начали свою работу с 1866 г. С этого времени наиболее заметную роль начали играть статистические подразделения органов земского самоуправления, одним из важнейших направлений исследований которых было аграрное и в частности вопрос обеспечения населения продовольствием во время голода и неурожая.

Отчеты губернской земской управы – это особый вид делопроизводительной документации. Они содержали в себе, как цифровые сведения, так и значительный материал уточняющего и обобщающего характера.

Орловская губернская земская управа имела собственные статистические органы, в компетенцию которых, в том числе, входили составление и подготовка специальных делопроизводительных отчетов. Отчеты публиковались ежегодно. В них находили отражение результаты деятельности губернской земской управы по разным направлениям губернской хозяйственной деятельности.

Одним из приоритетных направлений подотчетности Орловской губернской земской управы являлось снабжение населения Орловской губернии продовольствием во время неурожая и голода. В связи с этим значительную роль в Отчетах играли статистические приложения – «Ведомости о состоянии хлебных запасов, урожае хлебов и трав и о торговых ценах на рожь и овес в губернии за №№ год». «Ведомость» разрабатывалась в форме таблицы с достаточно четким формуляром, который содержал разделы по вопросам продовольственного обеспечения населения губернии. При этом формуляр «Ведомостей» претерпевал регулярные трансформации во времени и пространстве. Так, Отчеты Орловской губернской земской управы с 1890 г. вводили оглавление. Это значительно упорядочивало их содержание.

Отчеты Орловской губернской земской управы публиковались ежегодно в форме отдельной книжной

единицы, соответственно подотчетному году. Иногда в одном Отчете содержались сведения за два года. При этом подобная схема публикации была достаточно удобна в использовании и просуществовала на протяжении всего рассматриваемого периода.

Возвращаясь к статистическим приложениям, необходимо сказать, что одним из направлений подотчетности земских управ были «Заключение уездных земских управ и собраний о степени урожая и о размере испрашиваемых ссуд из продовольственного капитала», содержащие оценки уровня урожая за отчетный год по каждому уезду губернии. Например, в Отчетах за голодный 1892 г. были приведены следующие заключения уездных земских управ и собраний о степени урожая: в Орловском уезде – «урожай скуден»; во Мценском уезде – «урожай ржи ниже среднего, овса – плохой, местами даже не собрано семян»; Карачевская уездная управа сообщает, что «в западных волостях урожай ржи вполне хороший, в северной части рожь уродилась ниже среднего, а в восточной и южной – лишь возвращены семена; овес повсеместно не уродился»; по Севскому уезду – «урожай ржи удовлетворительный, овса – полный неурожай, остальные яровые – ниже среднего»; Малоархангельская управа – «полный неурожай ржи и овса»; в Ливенском и Елецком уездах наблюдался плохой урожай озимых и яровых [14, с. 194-199].

Отчеты губернских земских управ становятся объектом исследования целого ряда историков. Так, Минаков А.С. посвятил одну из своих работ исследованию Отчетов губернской земской управы на примере Орловской губернии. В частности, он отметил, что при подготовке к публикации текста Отчета отсутствовала обработка материалов, присланных из уездных земских управ, на что главным образом указывает несравнимость данных указанного раздела ведомости по всем 12 уездам губернии в целом [24, с. 322-323].

Важной информационной составляющей Отчетов Орловской губернской земской управы были сведения о формировании семенного фонда уездов. Они фиксировались ежегодно по каждому уезду. При этом были случаи, когда сведения о количестве засыпанного в магазины хлеба не предоставлялись, как, например, за 1878 г. Орловской и Карачевской уездными управами [8, с. 66-71], за 1880 г. – Орловской уездной управой [9, с. 76-81], за 1886 г. – Дмитровской и Елецкой управами.

Обращают на себя внимание и сведения «о количестве хлеба в магазинах на лицо». По некоторым уездам в разные годы в указанном разделе стоял прочерк. Это было обусловлено тем, что все количество хлеба, которое должно было находиться в наличности в магазине к моменту составления отчета, было выдано в ссуды. В таком положении в 1877 г. оказался Мценский уезд [7, с. 60-65], в 1881 г. – Болховский, Брянский и Севский уезды [10, с. 92-103], в 1882 – Карачевский, Трубчевский и Севский уезды [11, с. 76-91], в 1883 г. – Карачевский и Севский [12, с. 76-91], в 1884 г. – Орловский и Карачевский уезды [12, с. 130-141] и т. д.

Большое значение Отчеты придавали сведениям о

размерах испрашиваемой ссуды из хлебозапасных магазинов. Размер ссуды и ее необходимость находились в прямой зависимости от размера урожая. Информация о размере урожая предоставлялась не всегда. При необходимости в отчете указывались конкретные цели, на которые предполагалось истратить ссуду. Имела место формулировка типа «Размер ссуды не определен». Это означало, что на момент составления отчета с размером ссуды или вообще с целесообразностью ее истребования в уезде еще не определились. Кроме того, Отчеты содержали информацию и о торговых ценах на рожь и овес. Так, в Орловской губернии ценовой максимум за 9 пудов ржи был зафиксирован в 1881 г. в Трубчевском уезде и составил 13 рублей, а овса в 1893 г. в Брянском уезде и составил 4 рубля 60 копеек [10, с. 92-103; 15, с. 108-111]. Что же касается ценового минимума, то самую дешевую рожь (в прежнем количестве – 9 пудов) можно было купить в Ливенском уезде в 1888 г. за 3 рубля 48 копеек, а овес – в Дмитровском уезде в том же 1888 г. за 1 рубль 88 копеек [13, с. 170-172]. Примечательно, что, казалось бы, в самые тяжелые для сельского хозяйства 1891-1892 годы цена на рожь и овес не достигла высшей отметки.

Кроме «Ведомостей о состоянии хлебных запасов, урожае хлебов и трав и о торговых ценах на рожь и овес в губернии» Отчеты губернских земских управ содержали также письменные разделы о состоянии народного продовольствия в губернии. Эти разделы включали в себя: данные об ассигнованных ссудах (из общественного, губернского и общего по империи продовольственных капиталов), сведения о самовольном разборе хлеба из запасных магазинов, информацию о состоянии продовольственных капиталов сельских обществ, заменивших хлебный сбор денежным, и о сельских обществах, желающих в следующем году воспользоваться такой заменой, а также сведения об испрашиваемых ссудах на будущий год [25, с.90]. Кроме того, в Отчетах за некоторые годы изложены обстоятельства исполнения тех или иных государственных постановлений, касающихся деятельности земских учреждений.

Все вышеприведенные сведения позволяют сделать вывод о том, что Отчеты губернской земской управы являются одним из самых высокоинформативных источников по истории продовольственного обеспечения населения на местах.

В 1870 г. по «Городовому положению» правительства в городах должны были создаваться выборные, бессловесные органы местного управления городским хозяйством [2, с. 821-839]. Общественное управление было предоставлено городским избирательным собраниям, городской думе и городской управе. На управу возлагалось непосредственное заведование делами городского хозяйства и общественного управления. Управа вела текущие дела по городскому хозяйству, изыскивала меры к его улучшению, исполняла указания и распоряжения городской думы, собирала нужные думе сведения, составляла проекты городских смет, взимала и расходовала городские сборы и представляла в думу отчеты о своей деятельности и состоянии находящихся

в ведении городской думы заведений. Сведения о состоянии продовольственного дела в городах Орловской губернии, прежде всего, содержались в Журналах заседаний городской думы и городской управы, где, среди прочих, рассматривались дела об обеспечении продовольствием населения г. Орла и порядке базарной торговли [16, л. 3], содержалась переписка с уполномоченным заведывающим общественными работами в местностях, пострадавших от неурожая [17, л. 14]. Так, Орловская городская дума, рассматривая дело об обеспечении продовольствием населения г. Орла в 1889 г., разработала проект постановления, который «запрещал перекупку при въездах в город, а также на улицах и перекрестках хлеба, съестных припасов и всяких сельских произведений, привозимых в город на базары, до окончания базаров; а также скуп оптом на базарах хлеба, съестных припасов, овощей и других сельских произведений, пока не будет спущен поднимаемый при начале базара флаг» [16, л. 3]. Городская управа, в свою очередь, регулярно, начиная с 1809 г., составляла ведомости справочных цен на промышленные и продовольственные товары в г. Орле, ведомости о доходах и расходах по г. Орлу, а также составляла статистические сведения о благотворительных учреждениях, которые передавались в Канцелярию Орловского губернатора для составления Всеподданнейшего губернаторского отчета.

Другим местным органом государственного управления, ведущим делопроизводственную документацию по продовольственным вопросам, было Орловское губернское по земским и городским делам присутствие. Оно было создано на основании правительственного положения 1890 г. для надзора за земствами и деятельностью городских органов общественного управления.

Основные сведения по продовольственным вопросам сообщают нам Журналы заседаний Орловского губернского по земским и городским делам присутствия, где, в числе прочих, рассматривались дела о выдаче крестьянам губернии продовольственных ссуд в связи с неурожаем, о движении хлебных запасов в сельских продовольственных магазинах по уездам, материалы заседаний Особого продовольственного совещания по обеспечению обработки крестьянских яровых полей. Так, Орловское губернское по земским и городским делам присутствие 21 августа 1892 г. рассматривало дело Кромского уездного предводителя дворянства о решении местной совещательной комиссии о применении в Кромском уезде циркулярного предложения министра внутренних дел о возврате крестьянам выданных им ссуд по случаю неурожая 1891 г. натурой или деньгами [18, л. 45]. Кроме того, в Журналах Орловского губернского по земским и городским делам присутствия содержались решения и постановления Особого продовольственного совещания, образованного в 1892 г. по предложению министра внутренних дел во всех губерниях, пострадавших от неурожая и голода 1891-1892 гг.

Таким образом, проанализировав делопроизводственные документы органов государственного и обще-

ственного управления на примере Орловской губернии, можно сделать вывод, что вопросы, связанные с продовольственным обеспечением населения, всегда занимали важное место среди других местных проблем. Продовольственная безопасность населения входила в компетенцию большинства губернских ведомств и учреждений, которые в той или иной степени со-

средотачивали свое внимание на решении продовольственных задач. Результаты деятельности губернских органов находили свое отражение на страницах ежегодных отчетов, обзоров, журналов и других видов делопроизводственной документации, ставшей важнейшим источником по истории продовольственного обеспечения населения на местах.

Библиографический список

1. Высочайше утвержденное «Положение о земских участковых начальниках» от 12 июля 1889 г. // Полное собрание законов Российской империи (далее ПСЗ). Собр. 3. Т. IX. №6196. СПб., 1889.
2. Высочайше утвержденное Городовое положение от 16 июня 1870 г. // ПСЗ. Собр. 2. Т. XLV. № 48498. СПб., 1874.
3. Высочайше утвержденное Положение о губернских и уездных земских учреждениях от 1 января 1864 г. // ПСЗ. Собр. 2. Т. XXXIX. №40457. СПб., 1867.
4. Высочайше утвержденное Положение о губернских и уездных по крестьянским делам учреждениях от 19 февраля 1861 г. // ПСЗ. Собр. 2. Т. XXXVI. № 36660. СПб., 1863.
5. Государственный архив Орловской области. Ф. 580. Д. 2632. Ст.2.
6. ГАОО. Ф. 580. Ст. 2. Д. 2150.
7. ГАОО. Ф. 585. Отчет Орловской губернской земской управы за 1877 г. Орел, 1877.
8. ГАОО. Ф. 585. Отчет Орловской губернской земской управы за 1877-1878 г. Орел, 1878.
9. ГАОО. Ф. 585. Отчет Орловской губернской земской управы за 1880 г. Орел, 1880.
10. ГАОО. Ф. 585. Отчет Орловской губернской земской управы за 1881 г. Орел, 1881.
11. ГАОО. Ф. 585. Отчет Орловской губернской земской управы за 1882 г. Орел, 1882.
12. ГАОО. Ф. 585. Отчет Орловской губернской земской управы за 1883-1884 гг. Орел, 1884.
13. ГАОО. Ф. 585. Отчет Орловской губернской земской управы за 1887-1888 гг. Орел, 1888.
14. ГАОО. Ф. 585. Отчет Орловской губернской земской управы за 1891-1892 гг. Орел, 1892.
15. ГАОО. Ф. 585. Отчет Орловской губернской земской управы за 1892-1893 гг. Орел, 1893.
16. ГАОО. Ф. 593. Оп. 1. Д. 798.
17. ГАОО. Ф. 593. Оп. 1. Д. 836.
18. ГАОО. Ф. 2. Оп.1. Д. 11.
19. Дятлова Н.П. Отчеты губернаторов как исторический источник // Проблемы архивоведения и источниковедения. Л., 1964. С. 227-246
20. Именной, данный Сенату указ «О преобразовании местных крестьянских учреждений и судебной части в империи» от 12 июля 1889 г. // ПСЗ. Собр. 3. Т. IX. № 6195. СПб., 1889.
21. Литвак Б.Г. Очерки источниковедения массовой документации. М.: Наука, 1979. 294 с.
22. Лысенко Л.М. Губернаторы и генерал-губернаторы Российской империи (XVIII - нач. XX века). М.: Изд-во МПГУ, 2001. – 358 с.
23. Минаков А.С. Губернаторский корпус и центральная власть: проблема взаимоотношений (по материалам губерний Черноземного центра второй половины XIX-начала XX вв.). Орел: издательский дом «Орлик», 2011. 488 с.
24. Минаков А.С. Отчеты Орловской губернской земской управы как источник по оценке урожайности крестьянских хозяйств // Материалы XXIX сессии Симпозиума по аграрной истории Восточной Европы. Орел, 2006.
25. Рогожина А.С. Отчеты Орловской губернской земской управы как источник по государственной продовольственной политике во второй половине XIX в. // Ученые записки Орловского государственного университета, научный журнал. Серия «Гуманитарные и социальные науки», № 6. Орел, 2011.
26. Яцунский В.К. К вопросу о публикации материалов по истории урожаев и цен в России // Проблемы источниковедения. Т. IV. М., 1955. С. 350-357.

References

1. Highest Approval of Regulations on zemstvo district captains from July 12, 1889 // Complete Collection of Laws of the Russian Empire. Cit. 3. Vol. IX. №6196. St. Petersburg, 1889.
2. Highest Approval of City regulations from June 16, 1870 // Complete Collection of Laws of the Russian Empire. Cit. 2. Vol. XLV. №48498. St. Petersburg, 1874.
3. Highest Approval of Regulations on provincial and district zemstvo institutions from January 1, 1864 // Complete Collection of Laws of the Russian Empire. Cit. 2. Vol. XXXIX. №40457. St. Petersburg, 1867.
4. Highest Approval of Regulations on the provincial and district offices of peasant affairs on February 19, 1861 // Complete Collection of Laws of the Russian Empire. Cit. 2. T. XXXVI. №36660. St. Petersburg, 1863.
5. State Archive of the Orel region. Fund 580. Inventory 2. Case 2632.
6. State Archive of the Orel region. Fund 2. Inventory 2. Case 2150.
7. State Archive of the Orel region. Fund 585. Report of the Orel provincial district council for 1877. Orel, 1877.
8. State Archive of the Orel region. Fund 585. Report of the Orel provincial district council for 1877-1878. Orel, 1878.
9. State Archive of the Orel region. Fund 585. Report of the Orel provincial district council for 1880. Orel, 1880.
10. State Archive of the Orel region. Fund 585. Report of the Orel provincial district council for 1881. Orel, 1881.
11. State Archive of the Orel region. Fund 585. Report of the Orel provincial district council for 1882. Orel, 1882.

12. State Archive of the Orel region. Fund 585. Report of the Orel provincial district council for 1883-1884. Orel, 1884.
 13. State Archive of the Orel region. Fund 585. Report of the Orel provincial district council for 1887-1888. Orel, 1888.
 14. State Archive of the Orel region. Fund 585. Report of the Orel provincial district council for 1891-1892. Orel, 1892.
 15. State Archive of the Orel region. Fund 585. Report of the Orel provincial district council for 1892-1893. Orel, 1893.
 16. State Archive of the Orel region. Fund 593. Inventory 1. Case 798.
 17. State Archive of the Orel region. Fund 593. Inventory 1. Case 836.
 18. State Archive of the Orel region. Fund 2. Inventory 1. Case 11.
 19. *Dyatlova N.P.* Reports of governors as historical source // Problems of Archival and Source. Leningrad, 1964. Pp. 227-246.
 20. Namely, given the Senate a decree On the transformation of local peasant institutions and judicial part of the empire of June 12, 1889 // Complete Collection of Laws of the Russian Empire. Cit. 3. Vol. IX. №6195. St. Petersburg, 1889.
 21. *Litvak B.G.* Sketches of source documentation mass // Moscow: The Science, 1979. P.294.
 22. *Lysenko L.M.* Governors-general of the Russian Empire (XVIII-beg. XX centuries). Moscow: MPGU publishing, 2001. P. 358.
 23. *Minakov A.S.* Regional governors and the central government: the problem of the relationship (based on the provinces of Black Earth center of the second half of the XIX-early XX centuries). Orel: Publishing house "Orlik", 2011. P. 488.
 24. *Minakov A.S.* Reports of the Orel provincial district council as a source for the assessment of productivity of farms // Materials of the XXIX session of the Symposium on the agrarian history of Eastern Europe. Orel, 2006.
 25. *Rogozhina A.S.* Reports of the Orel provincial district council as a source of food for the state policy in the second half of the XIX century // Scientific notes of Orel State University. Series: "Humanities and social sciences". Orel, 2011.
 26. *Yatsunsky V.K.* On the question of the publication of materials on the history of harvest and prices in Russia // Problems of source. Vol. IV. Moscow, 1955. Pp. 350-357.
-
-

А.С. АЛЁШИН

кандидат филологических наук, доцент, кафедра иностранных языков, Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им. профессора М.А. Бонч-Бруевича
E-mail: alexis001@mail.ru

A.S. ALYOSHIN

Candidate of Philology, Associate Professor, Department of foreign languages, Bonch-Bruевич Saint-Petersburg State University of Telecommunications
E-mail: alexis001@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНО-СПЕЦИФИЧНЫХ УСТОЙЧИВЫХ СРАВНЕНИЙ ШВЕДСКОГО ЯЗЫКА КАК ОТРАЖЕНИЕ ШВЕДСКОГО МЕНТАЛИТЕТА

FORMING OF NATIONAL-SPECIFIED REGULAR COMPARISONS OF THE SWEDISH LANGUAGE AS A REFLECTION OF SWEDISH MENTALITY

В статье рассматривается процесс формирования национально-специфичных устойчивых сравнений шведского языка, связь данного процесса с менталитетом шведского народа, мотивированность эталонов национально-специфичных устойчивых сравнений шведского языка, характеризующих человека, даются культурологический комментарий и этимологические справки к национально-специфичным устойчивым сравнениям.

Ключевые слова: устойчивое сравнение, шведский язык, шведский менталитет, мотивированность, национально-специфичный.

The article deals with the forming of national-specified regular comparisons of the Swedish language, the connection of this process with Swedish mentality, motivation of the etalons of these regular comparisons. The cultural basis and the history of national-specified regular comparisons are considered in this article.

Keywords: regular comparisons, Swedish language, Swedish mentality, motivation, national-specified.

Целью данной статьи явилось исследование процесса формирования национально-специфичных устойчивых сравнений (далее УС) шведского языка, мотивированности эталонов данных УС сквозь призму шведского менталитета.

При исследовании национального менталитета в шведской научной литературе используются термины *identitet*, *mentalitet*, *karaktär*, *lynne*, *kynne*. Т. Петтерссон указывает, что *identitet* (идентичность) – это сознание своего существования и особенностей собственной личности, *mentalitet* (менталитет) – нрав, склонность, духовные наклонности, направленность ума, *karaktär* (характер) – совокупность духовных качеств, свойственных определенной личности или группе. Синонимом слова *karaktär* в шведском языке выступает *kynne* – характер личности или группы (например, *характер народа*). Некоторые исследователи считают, что шведский национальный характер выражается в стиле жизни, который выбирает народ, включая то, что касается религии и религиозных убеждений, и этот стиль жизни составляет ядро шведской идентичности [7: 10].

Lynne, по мнению Т.А. Чесноковой, больше соответствует русскому слову *нрав* – это духовные наклонности, которые управляют чувствами, эмоциональными реакциями [4: 11].

Менталитет народа находит отражение в языковой картине мира, в использовании тех или иных символов

культуры, эталонов, стереотипов. В УС национального языка фиксируется схема восприятия действительно-сти, специфическая для народа – носителя этого языка, его мировидение. При этом именно фразеологическая картина мира (в отличие от языковой картины мира, запечатленной в лексике национального языка) отличается большей консервативностью, «схематичностью», что позволяет передавать культурную информацию от поколения к поколению и обеспечивает преемственность и стабильность национальных представлений, стереотипов, эталонов, вербализованных в УС [1: 37].

Объектом рассмотрения в данной статье стали устойчивые сравнения шведского языка, характеризующие человека, а предметом – эталоны и образность шведских устойчивых сравнений, позволяющие выявить их национально-культурную специфику.

Под термином «эталон» в данной работе, вслед за В.Н. Телия, понимается «характерологическая образная подмена свойств человека или предмета какой-либо реальностью, персоной, культурным объектом, вещью, которая становится знаком доминирующего в них, с точки зрения обиходно-культурного опыта, свойства» [3: 241-242].

УС шведского языка, характеризующие человека, используют более 300 различных эталонов. Поскольку УС «обычно является результатом многовекового употребления» [2: 4-5], мотивированность большинства из них объективна и понятна. Чаще всего она может быть

объяснена многолетним наблюдением за свойствами предметов или внешним обликом и поведением животных, служащих эталонами сравнения. Так, например, *en marmor* (мрамор) является эталоном УС с основанием «белый», а *en åsna* (осел) – эталоном УС с основанием «упрямый». Однако некоторую часть объектов УС составляют национально-специфичные эталоны, мотивированность которых не всегда понятна даже носителям языка. По происхождению данные эталоны шведских УС можно разделить на две группы. Первую группу составляют эталоны, имеющие мифологически-сказочную основу. Сюда можно отнести эталоны, выражающие как языческие представления, так и христианские.

Эталоны и основания таких шведских сравнений, как *rik som ett troll* (богатый как тролль), *byta hamn som ett troll* (менять личину как тролль) и *ful som ett troll* (страшный как тролль), а также сравнений *skrika som en bortbyting* (орать как детеныш тролля), *ful som en bortbyting* (страшный как детеныш тролля), и *sväva i dansen som en älva* (парить в танце как эльва), восходят к древнескандинавским языческим верованиям. Тролли – мифологические существа, фигурирующие во многих скандинавских сказках и народных преданиях. Они считались уродливыми, страшными и враждебными человеку, способными перевоплощаться и принимать человеческий облик, и при этом владели огромными богатствами. Шведским словом *bortbyting* обозначался детеныш троллей, которого они подкидывали людям вместо украденного человеческого ребенка. Эльвами в скандинавской мифологии назывались существа женского пола, танцевавшие на лугах, полях и болотах в сумерках и на рассвете, практически всегда оставаясь невидимыми.

Культурологического комментария требует и слово *bärsärk*, служащее эталоном в УС *att gå fram som en bärsärk* (идти как берсерк). Берсерк – в древнескандинавском обществе воин, посвятивший себя богу Одину. Перед битвой берсерки приводили себя в ярость. В сражении отличались неистовостью, большой силой, быстрой реакцией, нечувствительностью к боли. Их действия зачастую носили нерациональный характер.

Любопытна история появления такого эталона шведских УС, как *skam*. Буквально это слово означает «стыд», однако оно стало использоваться в УС *ful som skam* (страшный как дьявол) в качестве замены слова «дьявол», поскольку прямое упоминание дьявола исторически запрещалось как церковью, так и народной традицией.

Основание и эталон сравнения *vara som käringen mot strömmen* (быть как старуха против течения) восходят к анекдоту XIII века, о том, как во время праздника жена, несмотря на возражения мужа, из упрямства передвигала свой стул все дальше от стола и все ближе к реке. Когда она упала в реку и утонула, муж стал искать ее тело вверх по течению, заявив, что она и после смерти наверняка должна была делать все по-своему [5: 248].

Вторую группу национально-специфичных эталонов шведских УС составляют единицы, обозначающие

историзмы.

Так, в УС *rak som en Moraklocka* (прямой как часы из Муры) историко-культурного комментария требует историческая национальная шведская реалья «часы из Муры». Речь идет о больших напольных или настенных часах с маятником, производившихся в большом количестве с 40-х годов XVIII в. в городе Мура в провинции Даларна в Центральной Швеции, производство которых сократилось с середины XIX в.

В результате своего развития УС может менять значение на прямо противоположное. Так, например, УС *att hänga ihop som ler och långhalm* (быть вместе как глина и солома), очень активно употребляющееся в современном шведском языке в значении «быть с кем-л. неразлучным», изначально имело ироничную окраску, т.к. глина и солома, использовавшиеся в строительстве, плохо сочетались в едином составе [10], однако впоследствии ироничная окраска перестала ощущаться носителями языка, вероятно, в силу исчезновения номинируемой эталоном УС реальности, а также по причине низкой частотности использования слова *ett ler* и *en långhalm* вне контекста данного УС.

En borstbindare (щётчник) служит в шведском языке эталоном общественно осуждаемого поведения: с ним сравнивают человека, который пьет, курит, ругается и врёт (ср. УС *att röka som en borstbindare* (курить как щётчник) и *att svära som en borstbindare* (ругаться как щётчник).

Для понимания мотивированности эталона *en borstbindare* необходима этимологическая справка. Так, УС *att supa som en borstbindare* (пить как щётчник) было заимствовано из немецкого языка – *wie ein Bürstenbinder saufen*, где основывалось на игре слов, осознаваемой носителями немецкого языка – существительное *Bürstenbinder* соотносилось с глаголом *bürsten* – «пить, кутить». При заимствовании эта ассоциация была утрачена, что привело к утрате мотивировки сравнения в шведском языке [8: 368].

УС *må som en prins i en bagarbod* (чувствовать себя как принц в лавке булочника) известно с XIX века. В старые времена ароматная выпечка из лавок булочника и пекарен была для многих недоступным счастьем [5: 29].

Существительное *nåddåret* (льготный год), лежащее в основе эталона УС *att se ut som om man ätit upp nåddåret för räven* (выглядеть как будто съел льготный год у лисы), является историзмом. В старину оно означало «год, в течении которого вдова и дети пастора пользуются доходами покойного мужа и отца» [6: 600]. Это слово отсутствует в современных толковых словарях шведского языка и, можно предположить, даже не известно большинству носителей языка, чем, вероятно, и обусловлена малая употребительность данного УС.

Шведское слово *konfirmand*, являющееся эталоном УС *att rodna som en konfirmand* (краснеть как конфирмант), обозначает мальчика или девочку, участвующих в обряде конфирмации – религиозном обряде в католической и протестантской церкви, означающем осознанное принятие веры.

Формирование некоторых эталонов УС шведского языка заняло особенно длительный период времени и отличается сложностью и комплексностью различных исторических фактов и представлений, нашедших в них свое отражение. Отдельного внимания заслуживают эталоны УС *full som en kaja (alika)* (пьяный как галка) и *att skina som solen i Karlstad* (сиять как солнце в Карлстаде).

На первый взгляд может показаться, что УС *full som en kaja (alika)* (пьяный как галка) построено на парадоксальности используемого образа, однако ряд исследователей отмечает, что данное УС имеет под собой реальную основу. С давних времен в Швеции видели стаи галок, выющихся над пивоварнями и клюющих остатки солода, после чего походка птиц становилась неуверенной. Широкое распространение в народе имела также забава специально кормить галок хлебом, размоченном в водке. Косвенным свидетельством существования в сознании шведов представления о пьяной галке уже в XVIII веке могут считаться строки известного шведского поэта К.М. Бельмана: "Skådom här en Bachi kaja som i Sodoms portar står" – «Посмотрите на Бахуса галку, что у врат Содома стоит». Слово *alika* является синонимом слова *kaja*, употребляемым в Южной Швеции, однако в составе УС *full som en kaja* это слово проникло в литературный язык, так как данный вариант УС *full som en kaja* известен во всей Швеции. Считается, что данное наименование галки происходит от женского имени Ale (так звали героиню одной из старых басен, появлявшуюся в виде птицы) [9].

Очень интересную историю возникновения имеет также и УС *att skina som solen i Karlstad* (сиять как солнце в Карлстаде). На его появление последовательно оказали влияние сразу несколько факторов. Связь горо-

да Карлстад и солнца закрепились в сознании шведов уже в XVIII веке, когда в городе жила девушка по имени Эва Лиза Хольц, работавшая официанткой в трактире в центре города и получившая прозвище «Солнце в Карлстаде» за свою жизнерадостность и улыбочивость. Сейчас в городе ей даже поставлен памятник. Затем в 1904 году шведский писатель Гуннар Эрнульф написал роман «Солнце в Карлстаде». Вероятно, к тому моменту подобное название романа уже могло вызвать у шведских читателей вполне определенные ассоциации. Окончательному формированию устойчивого сравнения способствовало написание поэтом Руне Линдстрёмом песни, которая начинается словами "mitt öga det blänker som sol i Karlstad stad" («мой глаз блестит как солнце в городе Карлстаде»). В конечном итоге связь Карлстада с солнцем настолько закрепились в шведском языковом сознании, что солнце даже изображено на гербе карлстадского муниципалитета.

Таким образом, в результате проведенного анализа можно сделать вывод о том, что национально-специфичные устойчивые сравнения шведского языка, являясь результатом многовекового употребления, играют важную роль в межпоколенной трансляции культурных установок и подтверждают тезис о консерватизме фразеологической картины мира. Полученные данные также подкрепляют мнение исследователей о важности для шведского национального характера и менталитета религиозных представлений, как христианских, так и языческих. Некоторые УС, такие как *att skina som solen i Karlstad*, имеют в своем составе эталоны, постепенно закреплявшиеся в сознании шведов в течение столетий. Однако по прошествии времени значение некоторых УС может изменяться вплоть до прямо противоположного, как УС *att hänga ihop som ler och länghalm*.

Библиографический список

1. Алёшин А.С. Устойчивые сравнения шведского языка, характеризующие человека: лингвокультурологический аспект. СПб, Нестор-История, 2012. 260 с.
2. Лебедева Л.А. Введение // Устойчивые сравнения русского языка: Краткий тематический словарь. Краснодар, 2003. С. 3-11.
3. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Изд-во «Школа. Языки русской культуры», 1996. 230 с.
4. Чеснокова Т.А. Шведская идентичность. Изменение национального менталитета. М.: РГГУ, 2008. 185 с.
5. Hellsing, B., Hellquist, M., Hallengren, A. Bevingat / B. Hellsing, M. Hellquist, A. Hallengren – Stockholm: Albert Bonniers Förlag, 2005. 555 s.
6. Mandelstam I., Igelström A. Svensk-rysk ordbok / I. Mandelstam, A. Igelström – Helsingfors: Finska litteratursällskapetets tryckeri, 1905. 1106 s.
7. Pettersson T. Svensken och religionen // Svenskt kynne. En konferans anordnat av Humanistisk-samhällsvetenskapliga vetenskapsområdet vid Uppsala universitet den 29 februari 2000. Uppsala, 2000. S. 9-25.
8. Sköldberg E. Bland nötkärnor, fyrbåkar och skållade råttor. Om konventionaliserade liknelser i svenskan // Meijerbergs arkiv för svensk ordforskning. Festskrift till Bo Ralph. / E. Sköldberg – Göteborg, 2010. S. 363 – 371.
9. www.ordbruket.com – Режим доступа <http://www.ordbruket.com/webcross/artiklar/kaja.htm>
10. g3.spraakdata.gu.se – Режим доступа <http://g3.spraakdata.gu.se/cgi-bin/osa/fritext.cgi?kontext>

References

1. Alyoshin A.S. Regular comparisons of the Swedish language which characterize people (cross-cultural aspect). Saint-Petersburg, Nestor-History, 2012. 260 p.
2. Lebedeva L.A. Introduction // Regular comparisons of the Russian language: a brief thematic dictionary. Krasnodar, 2003. Pp. 3-11.
3. Telia V.N. Russian phraseology. Semantical, pragmatical and cross-cultural aspects. Moscow, The School. Languages of Russian culture, 1996. 230 p.
4. Chesnokova T.A. Swedish identity. Changing of national mentality. Moscow, RGGU, 2008. 185 p.

5. *Hellsing, B., Hellquist, M., Hallengren, A. Bevingat* / B. Hellsing, M. Hellquist, A. Hallengren – Stockholm: Albert Bonniers Förlag, 2005. 555 p.
 6. *Mandelstam I., Igelström A.* Swedish-Russian dictionary / I. Mandelstam, A. Igelström – Helsinki: Finnish literature association printing house, 1905. 1106 p.
 7. *Pettersson T.* The Swede and the religion // Swedish temperament. The conference of the Social sciences at the Uppsala University den 29-th of february 2000. Uppsala, 2000. Pp. 9-25.
 8. *Sköldberg E.* Among nut kernels, beacons and scalded rats. About regular comparisons in Swedish // Meijerbergs archive for the Swedish word research. Dedicated to Bo Ralph. / E. Sköldberg – Göteborg, 2010. S. 363 – 371.
 9. *www.ordbruket.com* – access <http://www.ordbruket.com/webcross/artiklar/kaja.htm>
 10. *g3.spraakdata.gu.se* – access <http://g3.spraakdata.gu.se/cgi-bin/osa/fritext.cgi?kontext>
-
-

УДК 821.161.1

UDG 821.161.1

М.В. АНТОНОВА

доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой русской литературы XI-XIX веков, Орловский государственный университет
E-mail: gavrila05@yandex.ru

М.А. КОМОВА

кандидат искусствоведения, доцент, кафедра истории России, докторант, филологический факультет, Орловский государственный университет,
E-mail: mariamna.orel@mail.ru

M.V. ANTONOVA

Doctor of Philology, Professor, Head of Department of Russian literature XI-XIX centuries, Orel State University
E-mail: gavrila05@yandex.ru

M.A. KOMOVA

Candidate in Arts, Associate Professor, Department of History of Russia, Doctoral Faculty of Philology, Orel State University
E-mail: mariamna.orel@mail.ru

О БЛИЗОСТИ МОТИВОВ «СКАЗАНИЯ О НИКОЛЕ НОВОСИЛЬСКОМ ДОБРОМ», ПРОЛОЖНОГО ЖИТИЯ НИКОЛЫ ЧУДОТВОРЦА И КИЕВСКОГО СПИСКА ЖИТИЯ НИКОЛЫ XIX В.*

ABOUT THE SIMILARITY OF MOTIVES «LEGENDS ABOUT NIKOLA NOVOSILSKY THE MISLEADING GOOD», LIVING OF ST. NICHOLAS AND THE KIEV LIST OF LIVING OF NIKOLA XIX CENTURY

В статье исследуется «Сказание о Николе Новосильском». Авторы впервые сравнивают мотивы в трех средневековых текстах. По мнению авторов, ряд киевских и местных текстов послужили моделью исследуемому тексту.

Ключевые слова: сказание, повесть, средневековый текст, икона, иконография.

In the article the «Legend of Nikola Novosilsky» is investigated. The authors compare the first three motifs in medieval texts. According to the authors, a number of Kiev and local texts have served as models of the text.

Keywords: legend, story, medieval text, icon, iconography.

Местное предание о древнем происхождении иконы Николы Новосильского (с поздним дополнительным наименованием «Добрый») следует сопоставить с киевской легендой XI в., позднее вошедшей в состав Четий Миней и проложного жития Николы Чудотворца как «Чудо святого Николы о половчине, створившееся в граде Киеве»¹. С текстом Пролога XVII в., в состав которого под 9 (21) мая вошел рассказ о чуде с половцем, в Духовом монастыре были хорошо знакомы. Так в 1663 г. в обитель в виде царского дара были вложены икона святителя Николы (в дальнейшем «Николы Новосильского») и одна из старопечатных книг с текстом Жития чудотворца Николы (том «Пролога» за март, апрель и май с дарственной подписью внизу каждого листа: «Государь Царь и Великий Князь Алексей Михайлович, Всея Великая и Малая и Белая России Самодержец, пожаловал сию книгу в Новосильский уезд, в Духов монастырь, в церковь Живоначальной Троицы, лету 7171 (от Р.Х. 1663 г.) августа в 8 день, подписал приказу Большого Дворца Подьячий Исидор Скворцов») и сохранялась в монастырском книжном

собрании в XVIII-XIX вв.² В основе фабулы одного из проложных сказаний – чудо, произошедшее с пленником-половцем, который перед образом святого Николы Чудотворца пообещал своему хозяину-киевлянину пригнать табун лошадей, если тот даст ему волю. Негласно святитель, посредством своей иконы, выступил поручителем за имущество киевлянина, который, поверив половцу, подарил ему свободу. Но бывший пленник не спешил исполнять обещание. По легенде, вскоре половец заболел, упав с лошади, и во сне ему явился св. Николай, напомнив о данном обете. Испытав сильное потрясение, половчанин пригнал два табуна – один для киевлянина и второй для постройки церкви святому Николе³. Надпись на иконе из Свято-Духова монастыря близ Новосилы утверждала, что это якобы и есть киевская икона, от которой в древности произошло указанное чудо⁴. Воспринимаемая как часть Сказания

1 Крутова М.С. Святитель Николай Чудотворец в древнерусской письменности. М., 1997. С. 120-121, 124, 185.

2 Архив Неделина В.М. Неделин В.М. Новосильский Свято-Духов мужской монастырь: Историческая записка. Орел, 1995 [машинопись]. Л. 1-15.

3 Великие Миней Четий, собранные Всероссийским митрополитом Макарием. Декабрь 6-17. М., 1904. Стб. 680-686.

4 Троицкий Н.И. Новосильская икона св. Николы «Доброго» // Светильник. 1915. № 9-12. С. 75; он же. Об иконе св. Николы Новосильского. Труды XIV Археолог. съезда в Чернигове, 1908. М.,

* Статья подготовлена при поддержке Российского гуманитарного научного фонда (проект 15-04-00437)

об образе Николы Новосильского надпись связалаоедино киевский и новосильский тексты.

Текст «Чуда о половчине» литературоведческая традиция еще с XIX в. относил к домонгольскому периоду (не позднее конца XI в.). Дату написания и русское происхождение текста подтверждают и современные исследователи⁵. Ряд авторов предполагает византийский протограф в основе изложения киевской истории. Это записанное не позднее XI в. чудо от иконы св. Николая, произошедшее с сарацином (кочевником бедуином)⁶. Значительное сходство сюжетной линии киевского и североафриканского сказаний отмечает Э.С.Смирнова. Так, сарацин-язычник, похитивший икону святителя во время разбойничьего набега на итальянскую Калабрию, узнает от христианина о чудотворце Николае, которому поручает ему все свое имущество. Последнее, будучи украденным, чудесно возвращается святителем сарацину, после чего бедуин принимает крещение, приносит дары святому Николаю в виде стада и строит церковь. Этот сюжет впервые изображен в двух клеймах новгородской иконы «Никола в житии» (около 1377 г.; Новгородский музей; из церкви Бориса и Глеба в Плотниках). В сопровождающей клейма надписи половец назван «сороцинином», что подтверждает связь киевского с североафриканским текстом⁷.

Учитывая древность текста, в XIX в. предполагалось, что киевский храм Николы Доброго и соответственно связанный с ним легендой Новосильский Свято-Духов монастырь были построены ещё в XI в. В этой связи следует упомянуть еще один киевский текст, который проливает свет на позднюю датировку новосильского текста. Проложное сказание о половеце обрело в Киеве дополнительную популярность со временем после следующего события. Из универсала (Летописца) киевского полковника В.Ф. Дворецкого (летописи Запорожского войска), выполненного в середине XVII в., известно, что гетман Войска Запорожского Самуил (Матвей) Кошка на месте более старого деревянного храма в конце XVI в. (не позднее 1600 г.) построил новую деревянную Никольскую церковь. Храм был воздвигнут якобы в благодарность Богу за спасение гетмана, прошедшего по легенде в плену у турок 26 лет. С. Кошка приобрёл для церкви также всю необходимую утварь, поставил иконостас и, возможно, заказал иконы. Но в источниках XVII в. нет никаких сведений о почитании отдельных икон в данном храме. Церковь с иконами несколько раз горела в 1651 г., до 1706 г. и в 1718 г. В начале XVIII в. иконостас для главного алтаря изготовил черниговский резчик Григорий Петров, а храмовая икона Николы, находившаяся в местном ряду, сохранилась

1911. Т. 3. С. 60-61.

5 Устинова О.А. Чудо о половчине в русской рукописной традиции / Древнейшие русские сказания о чудесах Николая Мирликийского: конец XI-начало XII веков: Диссертация на соискание степени кандидата филологических наук. СПб., 2006. С. 73-106.

6 Anrich G. Hagios Nikolaos. Der heilige Nikolaos in der griechischen Kirche. Leipzig; Berlin, 1917. Bd. II. S. 429.

7 Смирнова Э.С. «Смотря на образ древних живописцев»: Тема почитания икон в искусстве Средневековой Руси. М., 2007. С. 195-206.

в списке первой половины XVIII в.⁸. Окончательный облик храм получил при реконструкции в 1887 г.⁹

Здесь следует уделить внимание эпитету «Добрый», которым были наделены в конце XIX в. киевская и новосильская иконы. На первый взгляд, несомненна связь наименования икон с текстом Пролога, но не древней его части, а с текстами Нового времени, где упоминается имя киевлянина – Добрык, созвучное названию киевской церкви – Никола Добрый. Так рукописное Житие Николы Чудотворца, датированное рубежом XVI-XVII вв., найденное в библиотеке Софийского собора в Киеве и опубликованное Л.И.Похилевичем, содержит первое известное упоминание имени Добрык: «сталось на месте Киев на Добрыку [МАК: в русских текстах XIX в. имя киевлянина пишется через «ы»]... Теды Добрык, приведши его (Половчина) до церкви, которая до сего часу стоит на потоке, под горою в Києвъ»¹⁰. Здесь упоминается о существовавшей в XI в. древней Никольской церкви, которая, как упоминает А.Георгиевский, могла быть и не связана с киевским храмом Николы Доброго XVII-XIX вв. Несмотря на то, что название церкви – «Добрый Николай» встречается уже в документах XVII в., современники Георгиевского предполагали, что «Доброй» Никольскую церковь прозвали за соседство с богадельней, которую построил на храмовой земле донатор С.Кошка¹¹. А. Георгиевский, являвшийся прихожанином данной церкви, отмечал, что в церковную летопись Сказание о чуде и утверждение о древности храма Николы Доброго попадает только в 1862 г. (после публикаций Похилевича)¹². Наименование «Добрый» не относилось к киевской храмовой иконе до конца XIX в., когда этот эпитет перешел и к новосильской иконе (название употреблено А. Вознесенским и Ф. Гусевым в 1899 г.¹³). Георгиевский также допускал, что древний образ св. Николы, связанный с «Чудом о половчине» сохранился, указывая на икону из Новосили. Икону, сохранившуюся в церкви Николы Доброго на Подоле, киевский исследователь считал поздним списком с новосильской¹⁴.

Наиболее вероятно, что киевская легенда о церкви Николы Доброго и новосильская легенда о местной иконе св. Николы получили самостоятельное развитие, будучи опосредованно связанными, не столько преемством традиции, сколько текстом Пролога, который был повсеместно известен к XVII в. Документально подтверждено, что новосильская икона стала почитаться

8 Святые Киево-Печерской Лавры / Составитель М.Ю.Ефимова. Киев: Киево-Печерская Лавра, 2008. С. 51.

9 Вознесенский А., Гусев Ф. Житие и чудеса св. Николая Чудотворца. СПб., 1899. С. 683.

10 Похилевич Л.И. Описание киевских церквей и монастырей / Киевские губернские ведомости. 1865. № 33. С. 229.

11 Мыцык Ю. А. «Літописец» Дворецких — пам'ятник українського літописання XVII в. // Летописи и хроники 1984. М., 1984. С. 219-234.

12 Георгиевский А. Киево-Подольская церковь Николая Доброго. Киев, 1892. С. 27-30, примеч. 208.

13 Вознесенский А., Гусев Ф. Житие и чудеса св. Николая Чудотворца. СПб., 1899. С. 550.

14 Георгиевский А. Киево-Подольская церковь Николая Доброго. Киев, 1892. С. 27-30, примеч. 208.

как чудотворная не позднее 1776 г. – начала крестных ходов с ней. Упомянутая тогда надпись о чуде, произошедшем с половцем, была якобы заново восстановлена на иконе в 1781 г. после полной утраты при одевании в металлическую ризу, согласно рапорту монастырского настоятеля Ириней (Турбина) в Воронежское епархиальное управление¹⁵. Учитывая первые документальные упоминания о новосильской иконе, а также распространение и популяризация текстов Пролога, временем создания Сказания о Николе Новосильском можно считать XVIII в. Этот период начался с воссоединения Украины с Россией, вхождения ее при Петре I в состав огромной Киевской губернии (простиравшейся до верховьев Оки), активного почитания киевских святых в центре России.

Тексты о чудотворных иконах Нового времени являются послесловием целой группы средневековых памятников письменности. Они относятся к «литературе

¹⁵ Георгиевский А. Киево-Подольская церковь Николая Доброго. Киев, 1892. С. 27-30, примеч. 208.

образца», как и многие средневековые произведения Древней Руси. За описанием события часто стоит повторение распространенного ранее текста христианского содержания, проецированного на конкретный местный эпизод. Тексты об иконах, сформированные в Новое время на основе «народных памяти» и текстов Пролога, напоминали древние Сказания. Этот этап в появлении народных Сказаний об иконах совпал со временем реставрации интереса к древнерусской иконописи, со знакомством с иконописным подлинником, иконографией. Это отразилось в ряде местных сказаний в описании местных святых как древних икон, относящихся якобы к домонгольскому периоду. «Сказание о Николе Новосильском» представляет собой памятник украинизированной традиции Нового времени, сложившийся в монастырской среде не ранее середины-второй половины XVIII в., когда киевский контекст стал важным для региона, вошедшего в состав Киевской губернии, когда текст Пролога стал заметнее.

Библиографический список

1. Архив Неделина В.М. *Неделин В.М.* Новосильский Свято-Духов мужской монастырь: Историческая записка. Орел, 1995 [машинопись]. Л. 1-15.
2. Великие Минеи Четии, собранные Всероссийским митрополитом Макарием. Декабрь 6-17. М., 1904. Стб. 680-686.
3. Вознесенский А., Гусев Ф. Житие и чудеса св. Николая Чудотворца. СПб., 1899. С. 550, 683.
4. Георгиевский А. Киево-Подольская церковь Николая Доброго. Киев, 1892. С. 22-30, примеч. 208.
5. Крутова М.С. Святитель Николай Чудотворец в древнерусской письменности. М., 1997. С. 120-121, 124, 185.
6. Мыцык Ю. А. «Літописец» Дворецких – памятник українського літописання XVII в. // Літописи і хроніки 1984. М., 1984. С. 219-234.
7. Похилевич Л.И. Описание киевских церквей и монастырей / Киевские губернские ведомости. 1865. № 33. С. 229.
8. Смирнова Э.С. Смотря на образ древних живописцев: Тема почитания икон в искусстве Средневековой Руси. М., 2007. С. 195-206.
9. Троицкий Н.И. Новосильская икона св. Николая «Доброго» // Светильник. 1915. № 9-12. С. 75.
10. Устинова О.А. Чудо о половчине в русской рукописной традиции / Древнейшие русские сказания о чудесах Николая Мирликийского: конец XI-начало XII веков: Дис. на соиск. степ. канд. филол. наук. СПб., 2006. С. 73-106.

References

1. Archive by Nedelin V.M. *Nedelin V.M.* Novosilsky Holy Spirit Monastery Historical note. Orel, 1995 [typing]. L. 1-15.
2. The Great Saints Chetii collected the All Metropolitan Macarius. December 6-17. Moscow, 1904. Pp. 680-686.
3. *Voznesensky A., Gusev F.* The Life and Miracles of St. Nicholas. Petersburg, 1899. P. 254.
4. *Georgievski A.* The Kiev-Podolsky Nicholas Church of the Good. Kiev, 1892. Pp. 22-30.
5. *Krutova M.S.* The Saint Nicholas the Wonderworker in ancient literature. Moscow, 1997. Pp. 120-121, 124, 185.
6. *Mytsyk Y.A.* "The Litopisets by Dvoretzki" – a monument to Ukrainian chronicles of the XVII century // *Annals and chronicles*, 1984. Moscow, 1984. Pp. 219-234.
7. *Pohilevich L.I.* The description of churches and monasteries of Kiev / *Kyiv Provincial Gazette*. 1865. № 33. P. 229.
8. *Smirnova E.S.* "Looking at the image of the ancient painters": Subject veneration of icons in the art of medieval Russia. Moscow, 2007. Pp. 195-206.
9. *Troitsky N.I.* The Novosilsky icon of St. Nicholas "Good" // *The lamp*. 1915. № 9-12. P. 75.
10. *Ustinov O.A.* The Miracle of polovchine in a Russian manuscript tradition / *Ancient Russian tales about the wonders of Nicholas of Myra: the end of XI-XII centuries, beginning: Thesis for the degree of Candidate of Philology*. Petersburg, 2006. Pp. 73-106.

УДК 801.52

UDC 801.52

А.Ш. БАХМУДОВА

кандидат филологических наук, доцент, кафедра
английского языка, Дагестанский государственный
университет

E-mail: angelika_74@mail.ru

С.В. ШАХЭМИРОВА

кандидат филологических наук, доцент, кафедра
английского языка, Дагестанский государственный
университет

E-mail: vagidovas@mail.ru

A.SH. BAKHMUDOVA

Candidate of Philology, Associate Professor, English
department, Daghestan State University

E-mail: angelika_74@mail.ru

S.V. SHAKHEMIROVA

Candidate of Philology, Associate Professor, English
department, Daghestan State University

E-mail: vagidovas@mail.ru

ПРОБЛЕМА ВЫДЕЛЕНИЯ КАТЕГОРИИ АСПЕКТУАЛЬНОСТИ В РАЗНОСИСТЕМНЫХ ЯЗЫКАХ

THE PROBLEM OF DISTINGUISHING THE CATEGORY OF ASPECTUALITY IN THE LANGUAGES OF DIFFERENT SYSTEMS

Статья посвящена исследованию категории аспектуальности в разносистемных языках: даргинском и английском. Исследование имеет важное значение для лингводидактики и сравнительной типологии языков, оно позволяет выявить общие и отличительные свойства языков, привлекаемых к анализу с применением к ним одинакового подхода и метода.

Ключевые слова: компаративистика, контрастивная лингвистика, аспектуальность, видо-временные формы, даргинский и английский языки.

The article deals with researching the category of Aspectuality in the languages of different systems: Dargwa and English languages. The research is very important for linguodidactics and comparative typology of the languages, it helps to find out common and different features of the languages analyzed using the same approach and method.

Keywords: comparativistics, contrastive linguistics, aspectuality, Tense and Aspect forms, Dargwa and English languages.

В последние годы в отечественной и зарубежной лингвистике активно разрабатывается теория аспектуальности, основой которой можно считать универсальность данной категории. Аспектуальность – более широкое понятие, чем категория вида. Функционально-семантическая категория аспектуальности охватывает различные средства выражения характера протекания действия. При этом вид является морфологическим ядром данной категории. И хотя вид как грамматическая категория представлен не во всех языках, а в некоторых представлен иначе, чем в русском, но в каждом языке так или иначе выражено аспектуальное значение и функционирует как семантическая категория.

Под аспектуальностью, по определению А.В. Бондарко, следует понимать «внутреннюю характеристику протекания и распределения действия во времени» [2]. А. В. Бондарко рассматривает темпоральность как «внешнее время», а аспектуальность – как «внутреннее время» действия, грамматическим ядром аспектуальности является категория вида. Таким образом, связь категории вида и времени состоит в том, что обе категории выражают отношение действия к протеканию его во времени. Категория времени выражает отношение действия к моменту речи, а категория вида обозначает спо-

соб протекания его во времени. Если в языке вид имеет статус грамматической категории, то противопоставление аспектуальных значений выступает как вид, иначе оно рассматривается как семантическая (понятийная) категория.

Категорию вида обычно определяют как лексико-грамматическую категорию, которая передает характеристику протекания действия или процесса, обозначенного глаголом, – повторяемость, длительность, многократность, мгновенность действия, или результативность, завершенность – незавершенность, или, наконец, предельность, то есть отношение действия к его внутреннему пределу [2]. Существуют разногласия по поводу соотношения категорий вида и времени. Многие гипотезы сводятся к тому, что системы темпоральности и аспектуальности развивались первоначально независимо, и в ходе развития языка имело место их взаимодействие.

Для исследователей славянских языков характерно мнение, что «категория времени формировалась на базе взаимодействия отдельных элементов темпоральности с категорией аспектуальности» [2].

Существует и другая точка зрения, которая сводится к тому, что темпоральность является первичной по отношению к аспектуальности, то есть аспектуальная

система развивается на базе темпоральных средств выражения. Сторонники этой точки зрения считают, что соотношение вида и времени определяется с позиции абсолютного и относительного времени. Глагольные временные формы рассматриваются в зависимости от локализованности действия по отношению к моменту речи. Так В.Г. Гак полагает, что в русском языке категория вида является новообразованием по отношению к развитой временной системе [3].

В тюркологии бытует мнение, что категория времени в тюркских языках является первичной по отношению к виду, т.к. в этих языках богатая временная система, а категория вида находится в стадии развития.

Наиболее верной представляется точка зрения, что вид – категория лексико-грамматическая, в сфере выражения которой взаимодействуют и дополняют друг друга разнообразные морфологические средства: от элементов словоизменительного характера до элементов словообразовательного плана [8]. Эта точка зрения является наиболее популярной в современной аспектологии.

В результате исследования дагестанских языков были выявлены особенности функционирования категории аспетуальности в некоторых языках иберийско-кавказской группы и сделана попытка сопоставления материала даргинского и английского языков.

В кавказоведческой литературе неоднократно отмечалось, что аспектологическая система в иберийско-кавказских языках древнее темпоральной. М.-С.М. Мусаев указывает на «первичность аспетуальности» в нахских языках и считает, что в даргинском языке функционирует четко выраженная категория вида, а вопрос выделения временных форм несколько осложняется в результате перекрещивания категории вида и категории времени [7].

Что касается аварского языка, то З.М. Маллаева считает возможным говорить о первичности аспетуальной корреляции и вторичности – темпоральной. «Такое предположение в определенной степени подтверждается и порядком расположения аспетуальных и темпоральных суффиксов в структуре глагола: дуративный суффикс предшествует категориальному суффиксу времени, напр.: *хъва-дар-ул-а* (длит. вид. – *-дар-*; наст. вр. – *-ул*), *борж-анхъ-ил-а* (длит. вид. – *-анхъ-*; буд. вр. – *-ил-*) и т.д.

Следовательно, в хронологическом соотношении дуративный суффикс древнее темпорального [6].

Аналогичная ситуация наблюдается и в табасаранском языке: «Исторически для табасаранского языка была характерна категория аспекта, и она формально совпадала с категорией числа, класса. В глагольных формообразованиях формант аспекта не мог существовать с категорией класса: он стал расшатывать глагольную основу и вызывал необходимость самостоятельной морфемной реализации. В результате варьирования фонемы *-р-* в некоторых глагольных формах стал функционировать уже самостоятельный экспонент категории аспекта» [10].

Такое разнообразие взглядов на соотношение вида и

времени указывает на сложность и многообразие взаимодействия категории вида и времени, в результате чего в одних языках видовое значение подчинено временно-му, в других языках ведущей является категория вида, в-третьих, эти категории равнозначны.

Сопоставление фактов даргинского и английского языков показывает, что вопрос о существовании в них категории вида является наиболее важным и дискуссионным. Необходимо отметить, что в даргинском языке категория вида изучена недостаточно, чтобы делать определенные выводы, в английском языке данный вопрос глубоко изучен. Но вопрос категории вида, как в даргинском, так и в английском языке, является проблематичным. Из-за наличия четкого грамматического выражения вида в русском языке его нередко калькируют на глагольные формы других языков.

Рассматривая видо-временные формы даргинского и английского языков, необходимо учитывать, что сопоставляемые языки обладают иным, чем в русском языке соотношением в пределах их грамматических систем. Важным является то, что видовые значения реализуются во взаимосвязи с временными и категории вида и времени в английском языке, в отличие от даргинского, формируют единую грамматическую категорию.

Взаимодействие категорий вида и времени изучалось группой исследователей английского языка [5]. Они отмечали, что видовые формы не реализуются без взаимосвязи с временными значениями, а, следовательно, категория вида не является самостоятельной грамматической категорией. Видовое значение лишь уточняет временное значение. Специфика английских видовых форм, по мнению И.П. Ивановой, заключается в том, что видовое значение обязательно сопряжено с указанием на отрезок времени, в котором протекает действие и, соответственно, выражено в рамках времени. В русском языке только несовершенный вид имеет формы времени (объясняю – объяснял), но совершенный вид (объяснил) может быть соотнесен как с настоящим, так и с прошедшим временем. В самой форме указания на время нет. И.П. Иванова определяет вид в английском языке как категорию, передающую характер протекания действия по отношению к моменту (отрезку) времени, указанному формой. Поэтому видовые формы названы видо-временными формами (разрядами), чтобы подчеркнуть неразрывную связь вида и времени в английском. Она выделяет следующие разряды: основной, длительный, перфект и перфектно-длительный. Основной разряд (Indefinite) – единственная форма, способная передавать динамику, смену событий. Другие разряды детализируют действие в плане одновременности или предшествования, но не используются для передачи смены действий во времени. И.П. Иванова считает, что основной разряд безразличен к категории вида, так как он может, во-первых, передавать значение однократности и многократности и, во-вторых, по линии неопределенных глаголов и двойственных глаголов он синонимичен формам длительного разряда [5].

В.Н. Жигadlo рассматривает формы неопределенно-

го разряда (Indefinite) как временные, утверждая, что они не обладают каким-либо видовым значением, но признает, что существуют видовые оттенки глагола, которые являются следствием видового характера глагола [4].

Третья точка зрения была высказана А.И. Смирницким, который считал, что грамматическая категория вида все-таки имеется в английском языке и образуется она противопоставлением длительных и недлительных форм. То есть, по его мнению, в английской категории вида противопоставляются конкретно-процессный вид (Progressive), например: *He is writing* «Он пишет в данный момент», и общий вид, например: *He writes* «Он пишет вообще».

Общий вид, обозначающий сам факт совершения действия, представлен в настоящем времени нулевыми морфемами *~(e)s* (3-е лицо ед.ч.), в прошедшем времени морфемой *-ed (-t)* или формами с чередованием гласных типа *sit — sat, speak — spoke* и т.д., в будущем времени *shall (will) + V* (глагол). Длительный вид представлен глаголом *to be* в форме соответствующего времени и формой на *-ing*, например: *I am sitting, he is standing, they are walking* и т. д. Каждый глагол в английском языке, за немногими исключениями, может принимать как форму общего, так и форму длительного вида [9].

Формы длительного вида – отличительная особенность английского языка, в других германских языках такие формы отсутствуют. Таким образом, категория глагольного вида (оппозиция длительных и недлительных форм), является одной из специфических черт английского языка, отличающих его от других языков. Формы длительного вида, как в предложении, так и вне его, имеют определенное, присущее им всем значение, – они представляют действие как длящееся в определенный момент или период времени. Формы же общего вида вне предложения не имеют никакого определенного видового значения и приобретают его только в контексте, т. е. каждая форма этого вида – общая для нескольких значений и реальное, конкретное значение она приобретает лишь в предложении.

В даргиноведении прочно бытует мнение, подерживаемое преобладающим большинством исследователей, что в даргинском глаголе термин «вид» используется для выражения морфологически выраженной оппозиции глагольных основ со значением «однократность» – «многократность» глагольного действия. Так, Р.О. Муталов считает, что применительно к даргинскому глаголу термин «вид» используется для обозначения морфологически выраженной оппозиции глагольных основ со значением «однократность» – «многократность» глагольного действия. Соответственно глаголы, обозначающие однократное действие, обозначены как глаголы *совершенного вида* (CB), а гла-

голы, обозначающие многократное, повторяющееся действие, – как глаголы несовершенного вида (НСВ) [8]. В целом соглашаясь с концепцией автора, хотелось бы только высказать сомнение по поводу квалификации оппозиции глагольных основ как «однократность» – «многократность» глагольного действия. Поскольку «однократность» – «совершенство» и «многократность» – «несовершенство» не являются полными синонимами. На наш взгляд, это разные категории [1].

Можно отметить, что противопоставление форм совершенного и несовершенного вида проходит через всю систему глагола. В плане выражения видовые пары различаются: а) чередованием гласных основы, например, *бабгес – бубгес* «запрячь» – «запрягать», *бебишес – бубишес* «убежать» – «убегать»; б) появлением инфикса в форме несовершенного вида, например, *батес – балтес* «оставить» – «оставлять», *биклес – бурклес* «выбрать» – «выбирать»; в) выпадением классного показателя в форме совершенного вида, например, *биршес – иршес* «сжать» – «жать», *бирцес – ирцес* «прополоть» – «полоть»; г) чередованием гласных и выпадением или окаменением классного показателя, например, *бержес – бужес* «выпить» – «пить», *беркес – букес* «поесть» – «есть» и т.д.

В английском языке также можно наблюдать подобные процессы. При выражении видовых противопоставлений в английском языке аналитический способ образования сочетается с синтетическим, когда глагол *have* сочетается с причастием II (прошедшим). В этом случае при образовании причастия II можно встретить чередование корневых гласных, например, *dig – have dug* «копать» – «вскопать», *win – have won* «побеждать» – «победить». В английском языке очень часто аналитический способ сочетается с аффиксацией, например: аффикс *ed*: *ask – have asked* «просить» – «спросить», *order – have ordered* «приказывать» – «приказать»; можно наблюдать аффиксацию и чередование корневых гласных, например, *steal – have stolen* «красть» – «украсть».

Таким образом, английский и даргинский языки обладают различным характером проявления аспектуальности, которая включает помимо вида различные средства выражения способа протекания действий.

В даргинском и английском языках категории вида и времени переплетаются, что усложняет выделение категории вида. Категория вида передает характер протекания действия по отношению к моменту времени. Структура видо-временных систем английского и даргинского языков несколько различна. В английском языке она намного шире, так как рассматривает не только завершенность и незавершенность действия, но и другие значения (однократность, многократность, длительность).

Библиографический список

1. Бахмудова А.Ш. Особенности выражения значения хабиутальности в даргинском и английском языках // Известия Волгоградского педагогического института. Серия: «Филологические науки». Волгоград, 2011. №7 (61). С. 52-55
2. Бондарко А.В. Основы функциональной грамматики. СПб.: Изд-во СПб.ун-та, 2001. 260 с.
3. Гак В.Г. Сравнительная типология французского и русского языков. // Серия: Из лингвистического наследия В. Г. Гака. М.: Либроком, 2013. 288с.

4. Жигадло В.Н., Иванова И.П., Иофик Л.Л. Современный английский язык. М.: Издательство литературы на иностранных языках, 1956. 348 с.
5. Иванова И.П., Бурлакова В.В., Почепцов Г.Г. Теоретическая грамматика современного английского языка. М.: Высшая школа, 1981. 286 с.
6. Маллаева З.М. Глагол аварского языка: структура, семантика, функции. Махачкала, 2007. 397 с.
7. Мусаев М.-С.М. Даргинский язык. Махачкала: Академия, 2002. 184 с.
8. Муталов Р.О. Глагол даргинского языка. Махачкала: Издательско-полиграфический центр ДГУ, 2002. 218 с.
9. Смирницкий А.М. Морфология английского языка. М.: Издательство литературы на иностранных языках, 1959. 440 с.
10. Шихалиева С.Х. Категория вида и времени в табасаранском языке: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Махачкала, 1996.

References

1. Bakhmudova A.Sh. Some peculiarities of expressing habitual meaning in Dargwa and English languages // Izvestia of Volgograd Teachers Training Institute. Series: «Philological Sciences». Volgograd, 2011. №7 (61). Pp. 52-55.
 2. Bondarko A.V. Fundamentals of functional grammar. St.Petersburg: Publishing House of St.Petersburg University, 2001. 260 p.
 3. Gak V.G. Comparative typology of French and Russian languages. // Series: From linguistic heritage of V.G.Gak. M.: Librokom, 2013. 288 p.
 4. Zhigadlo V.N., Ivanova I.P., Iofik L.L. Modern English language. M.: Publishing house of literature in foreign languages, 1956. 348 p.
 5. Ivanova I.P., Burlakova V.V., Pocheptsov G.G. Theoretical Grammar of modern English. M.: Higher School, 1981. 286 p.
 6. Mallaeva Z.M. Verb of the Avar language: structure, semantics, functions. Makhachkala, 2007. 397 p.
 7. Musaev M.-S.M. Dargwa Language. Makhachkala: Academy, 2002. 184 p.
 8. Mutalov R.O. Verb of the Dargwa Language. Makhachkala: Publishing-printing centre of DSU, 2002. 218 p.
 9. Smirnitsky A.M. Morphology of the English language. M.: Publishing house of literature in foreign languages, 1959. 440 p.
 10. Shikhalieva S.Kh. Tense and Aspect category in the Tabasaran language: Abstract of Candidate thesis in Philology. Makhachkala, 1996.
-

И.А. БОБЫЛЕВА

аспирант, кафедра русской литературы XX-XXI вв. и истории зарубежной литературы, Орловский государственный университет
E-mail: merkulowa.ira@yandex.ru

I.A. BOBYLEVA

Graduate student, Department of Russian literature of the XX-XXI centuries and the history of foreign literature, Orel State University
E-mail: merkulowa.ira@yandex.ru

РУССКАЯ ДВОРЯНСКАЯ УСАДЬБА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ МИРЕ В. Л. ГАЛЬСКОГО

RUSSIAN NOBLE ESTATE IN THE ART WORLD V.L. GALSKOY

В статье исследуются особенности изображения (иконика, хронотоп, особенности рецепции, связь с внеэстетической реальностью) дворянской усадьбы – одного из базовых концептов художественного мира поэзии В.Л. Гальского. При этом выделена периферийная зона концепта, образованная ключевыми образами (природа, дом, детство), и установлена взаимосвязь с ядерным центром концептосферы (концепт Родина).

Ключевые слова: литература русского зарубежья; поэзия В.Л. Гальского (1908-1962 гг.); русская дворянская усадьба начала XX-го века (имение Гальских в селе Золотарёво Мценского уезда Орловской губернии); художественный мир; художественные концепты.

The article examines the features of the portrayal (ikonika, chronotope, reception peculiarities, connection with non-aesthetic reality) of the noble estate. They are the basic concepts in the art world's poetry of V.L. Galskoy. Peripheral area of the concept is allocated and formed by the key images (nature, home, childhood). Besides the correlation of the nuclear center concept sphere is created.

Keywords: Russian literature abroad, poetry of V. L. Galskoy (1908-1962), a Russian noble estate at the beginning of XX-th century (Gali's estate in the village Zolotareva of the Mtsensk district in Orel province), art world, art concepts.

На рубеже XX-XXI веков русская усадьба воспринимается «источником нравственных, просветительских и эстетических идеалов своего времени»; этим обусловлен вернувшийся интерес к дворянской культуре. В искусствоведческом и филологическом подходах к изучению усадьбы выделяются два основных аспекта: теоретический (типологический) и культурно-исторический (исследование отдельных памятных мест, созданных в разные эпохи – работы Е.И. Кириченко, М.А. Аникста, В.С. Турчина, А. Низовского и др.). В некоторых научных изданиях эти подходы и аспекты не обособлены (Крымские международные чтения «Мир усадебной культуры», «Спасский вестник» и др.). Важным для проводимого нами исследования является утверждение о том, что современная наука «проникается сознанием неразрывной связи дворянской культуры с поэтическим миром усадьбы» [3, 7].

Если в искусствознании обозначения «поэтический мир» и «художественный мир» (далее нами вводится обозначение – ХМ) являются тождественными, то в литературоведческих исследованиях универсальным понятием, относящимся ко всем литературным родам, является «художественный мир» (в отличие от поэтического мира, зачастую закреплённого за лирикой).

Основными качествами художественного мира являются целостность и автономность от внеэстетической действительности (художественный мир живет по законам, им самим установленным), незавершенность

и открытость (Б.В. Кондаков, Т.Д. Попкова) [4, 136]. Структура ХМ подобна структуре внехудожественной действительности; но не тождественна ей и не является ее отражением. Художественный мир использует в качестве «строительного материала» элементы других «миров», но при этом он сохраняет собственные смысл и форму. Как явление духовной реальности художественный мир неповторим и индивидуален; его неповторимость связана с личностью творца – автора произведения. Художественный мир – это сложное, многозначное, многоуровневое целое.

Сущность литературоведческого понятия ХМ раскрывается в работе В.В. Савельевой «Художественный текст и художественный мир: проблемы организации» [7]. Художественный мир (ХМ) рассматривается как альтернативная реальность, и его анализ сводится к уяснению принципов его организации, из которых выделены: образы, время-пространство, события, смыслы, язык. По определению В.В. Савельевой, «художественный мир – это фантазийно организованное и структурированное воображением и сознанием сначала автора, потом читателей представление о художественной реальности, соединяющее в себе кажущееся жизнеподобие картины мира, и рациональные и иррациональные, вероятностные, виртуальные ее варианты» [7, 135]. Особое внимание в книге уделено формированию целостного (системного) представления о «художественном тексте» (ХТ) и «художественном мире» (ХМ) как

феноменах художественного творчества. И главное, что важно для современной науки, – предлагаемый автором новый дискурсивный опыт рассмотрения этих феноменов: ХТ и ХМ представлены как модели, поэтапное постижение которых приводит в итоге к целостному анализу всех элементов системы ХТ и ХМ.

В современных исследованиях художественный мир рассматривается как система «концептов» в творчестве одного автора (или эпохи). При этом концепт воспринимается элементом художественного (поэтического) идиостиля, выделяются и анализируются индивидуально-авторские концепты, формирующие концептосферу текста (или эпохи). Таким образом, объектом исследования становится художественный концепт как единица творческого мышления автора и важный структурно-смысловой элемент созданного им художественного мира. Задачей настоящей работы являются изучение структуры (иконики) и особенностей художественного изображения одного из базовых концептов УСАДЬБА в поэзии В. Л. Гальского.

«История проходит через Дом человека», – отмечал Ю.М. Лотман, говоря о неразделимости бытового и бытийного как при создании текста, так и в процессе его понимания [5, 711]. Повседневная жизнь личности для автора – это категория историко-психологическая, знаковая система, своего рода текст. В свою очередь личная, бытийная жизнь творца – это мир реальный, который воссоздается в мире художественном. В.Л. Гальской относится к той категории писателей, в чьем творчестве при формировании различных концептов биографические истоки играют определяющую роль. В рамках концепта УСАДЬБА биографические истоки – это 1) не только механический набор отдельных событий в биографии как некий реальный культурологический контекст, помогающий выявить некоторые текстовые смыслы (ср.: фоновые знания), но 2) это и текст, содержащий предварительно пережитые подсознанием и затем закрепленные в сознании ситуации, помогающий преобразовывать вновь пережитое [1].

Исследование базовых концептов в творчестве писателя представляется важным этапом в рассмотрении сущностных составляющих его художественного мира. Ключевым (ядерным центром) в поэзии В. Л. Гальского является концепт Родины. На протяжении всей жизни воспоминания о покинутом крае оставались неизгладимыми. «Ты родину свою унёс с собой, // Её нигде в пути ты не оставил» [2, 98] – метафора, свидетельствующая о смысловом единстве эмигрантской литературы (ср. название воспоминаний Р. Гуля «Я унёс Россию»). Усадьба в селе Золотарёво Мценского уезда Орловской губернии воспринималась поэтом-изгнанником символом малой родины и всей России.

Выделим иконичность (систему основных образов [В.В. Савельева]) художественного мира усадьбы в поэзии В.Л. Гальского. При изображении родного имения выделяется оппозиция ГОРОД – УСАДЬБА. Если город (дореволюционный и послереволюционный губернский город Орёл) только упоминается (при этом актуализиро-

ваны атрибуты учёбы в гимназии – каникулы и ранец): «Каникулы окончены, пора // Мне в городе надеть на спину ранец» [2, 131], то сельские просторы описываются детально и ярко.

Ключевым в художественном мире В.Л. Гальского является образ земли. В зависимости от сезонных погодных условий почва представлена в различных физических состояниях. «Сырая и вязкая» земля (колеи грунтовой дороги) пропитана внешними водами, она несёт слякоть и распутицу. Два эпитета-определения в постпозиции конкретизируются наречием «ещё», создающим некоторую «сиюминутность» изображения (при этом выделяем ассонанс – повтор ударного гласного звука):

МенЯ качает мерный бег колЯски

По колеЯм, ЕЩЕ сырым и вЯзким [2, 131].

В описаниях «согретой» земли, пронизанной весенним солнцем и пышущей испаряющейся влагой, поэт использует метафорический глагол ПИТЬ («пью», «выпьет»): «Я пью земли согретою испаренья» [2, 129], «И солнце выпьет луж весенних сырость» [2, 131].

Земля «в зелёном пробуждении лугов» [2, 129] освобождается от зимнего оцепенения и наполняется живительной силой. Переход от зимы к весне воспринимается как «преображение»: в этом образе проявляются библейские аллюзии, связанные с Преображением Господним. Выделим отчётливо урегулированную звукопись этих строк, образованную повторами согласных [П, Д, Р, Н] и ударного гласного [Е]:

И так По-ДЕтски бесПРЕДЕльНо Рад

ВесЕННему земли ПРЕобРАЖЕНью [2, 129].

В летний зной земля представлена «пушистой и нагретой» пылью (выделим два эпитета в препозиции, при этом первый – в метафорическом значении [2, 129]).

При художественном описании выделяются образы, характеризующие рельеф усадьбы: равнина, склон, пригорки, косогоры и др. Поэт изображает почти все виды земельных (сельскохозяйственных и культурно-декоративных) угодий: луг (сенокос, пастбище), поле (пашня), сад, парк и др. Окультуренная человеком природа представлена в разные времена года (исключая зиму): «В зелёном пробуждении лугов» [2, 129], «И снится полдень, луг нарядно пёстрый, // Серебряно звенящий сенокос, // И запах трав, таинственный и острый...» [2, 38], «Повыбит луг и дозревают нивы...» [2, 130], «И как в солнечном детстве, опять будут близки поля» [2, 134], «Там теперь в неумолимой воле // Осень медный обнажила меч, // И, гуляя с ветром в сжатом поле, // Головы цветам срубает с плеч» [2, 116]. В поздней лирике природное сливается с духовным (выделим аллитерацию – сквозной звук С и нарастающий Р):

СкоРо Светлой ночью ВоСкРесенья

По полям, Седым от вешних РоС,

ПРонеСёт Своё благоСловенье

Радостный Прощающий ХРистоС [2, 52].

Опоэтизированной оказывается узкая полоса между полями – межа, заросшая сорняками и исхоженная сельскими детьми: «И, как слёзы, зёрна сыплот прутья // У

межи забытой коноплю» [2, 116] или «Как хорошо желтеющей межой // Идти в пыли ...» [2, 130].

Русская усадьба представляла собой архитектурно-парковый ансамбль, строившийся по типологической планировочно-пространственной схеме. Основной комплекс поместья Гальских располагался на высоком берегу реки Малой Оптушки, опоясывавшей усадьбу с востока и севера. Вдоль русла находился парк, а с южной стороны располагался огромный сад. Эти основные усадебные реалии с разной степенью детализации вошли в поэзию В. Л. Гальского.

Воспоминание о парке связано с образами-звуками: «...за парком ночами стонали гармони, // И вели переключку ночную дворовые псы» [2, 134]. Многочисленные детали, связанные с этим ключевым образом: аллеи, лиственницы, ели с шишками, сирень, куст, зелень, газон, клумба, цветы и др. При изображении художественная ассоциативность строится на основе метафоризации цветописи: от соотнесённости (в форме творительного падежа) травы с материей («Зелёным бархатом лежит газон») и слияния ярких цветов-доминант («Пятнают зелень кровью георгины») до синэстетического эффекта, построенного на слиянии цветовой и звуковой характеристик: «И лиственниц желтеющих вершины / Уж осыпают жёлтый шорох игл» [2, 128].

Сад, обрамлённый кустарником («сиреновой волной» [2, 129]), изображён в весеннем пробуждении («Когда ж зазеленеет снова сад...» [2, 58]) и в цветении: «Белыми пушистыми цветами // Яблони в садах уже цветут» [2, 51]. В художественном описании выделим особенности звуковой организации: «ВерНётся ль яблоНь ВЕшНее цВЕтеНье...» [2, 30]. При соотнесённости цветущего сада и души человека («Вновь воскрешённый сад души моей» [2, 30]) природные и духовные начала сливаются.

При изображении усадьбы одним из основных образов является дом («потерянный, но не забытый»). Конкретизируя описание, поэт выделяет отдельные части-детали жилого здания: комнаты с дверями, запирающимися на засов, и окнами, имеющими ставни, крыльцо со ступенями, балкон, крыша. Выделяются элементы интерьера комнат: камин, вещи, диван, ковёр на полу. Описания наполнены художественной ассоциативностью, ср.: «Бегут ко мне пологие ступени, // Залитый солнцем вижу я балкон» [2, 128].

В художественном мире усадьбы «окультуренное» пространство (поле, луг, сад, парк, дом...) окружено естественно-природными образами: река / речка (вода), небо с облаками и птицами, ветер и др. Водная стихия изображена в разные времена года. Поэт описывает стремительный ледоход, срывающий «с реки хрустальные плотины»; при этом проявляется игра светотени: «одиноким льдины» отражают солнечный свет («мерцают») на тёмном фоне реки («в зелёном сумраке холодных вод» [2, 128]). Летнее умиротворение («Тепла в реке спокойная вода» [2, 129]) сменяется метафорически яркой картиной непогоды: «Стелет вечер простыни тумана // Над рекою, поджидая ночь...» [2, 116]. По

воспоминаниям старожилов села Золотарёво, высокий уровень воды в реке поддерживался мельничной плотинной, которая стояла ниже по течению (1 – 1,5 версты от усадьбы Гальских). Наделённая персонифицированными чертами мельница вошла в описания имения: «Мельница, заплатанным крылом / Поникнув, ждёт осеннего помола» [2, 130]. В пейзажных зарисовках-воспоминаниях поэта, построенных на образных ассоциациях (процесс метафоризации охватывает почти каждый образ), небо (всегда сумрачное) наполнено птицами: «Треугольные кроют лоскутья / В полинялом небе журавли» [2, 116], «И в небе опалёно-голом / Пернатый хищник спит небесным сном» [2, 130], «И галок лёт в холодном небе плавлен» [2, 131].

Выделенные ключевые образы концепта УСАДЬБА (поле, луг, межа, сад, птицы) входят в другие темы и мотивы поэзии В. Л. Гальского, обретая переносное значение и наполняясь обобщённым смыслом, ср.: «Ты поле счастья обошёл межой // И не пришёл к желанному покою» [2, 32]; «...Счастье – незаметная синица, // Что порхает по полям печали» [2, 41]; «...Руку дай – за времени межой // Страшно нищим встать перед Всевышним» [2, 40].

Основные черты усадебного мира в лирике В.Л. Гальского представлены ретроспективно (через восприятие ребёнка): «Родина – воспоминанье детства...» [2, 58]; «Встаёт таким, каким казался в детстве, // Потерянный, но не забытый дом» [2, 128].

Детские воспоминания связаны с обитателями усадьбы – с образами матери («Мой вечный друг, испытанный и верный») [2, 119] и «далёкого, верного поводыря» – сестры Мариамны [2, 14]; в их изображении поэт, обращаясь к метафорам-приложениям, щедр на оценочные эпитеты. Приметами этой «согласной поры» являются любимые страницы детского чтения (Майн Рид [2, 118], «журнала жёлтые листы» [2, 131]); домашняя старая мебель: «Уютен угол старого дивана» [2, 131]. Эмоционально-психологическое состояние ребёнка (рыдания, обиды) связано с гастрономическими мотивами, выраженными образами «шоколад», «пряник», «торт».

Поплакать бы, рыданий не тая.

.....

Одно лишь жаль, что не вернуть то время,

Когда лечил все беды шоколад,

Когда обиды забывал совсем я [2, 118].

Прошлое характеризуется образами природы, при этом соотносятся детство и внешний луг, любовь (к сестре-другу) и осенний лист. В этих описаниях, насыщенных художественными ассоциациями, развёрнутое сравнение в форме творительного падежа слито с метафорическим глаголом («Стелется за мною вешним лугом // Детства нашего согласная пора» [2, 14]); метафора-приложение включает два эпитета в препозиции («Та любовь – увядший жёлтый лист» [2, 14]). В произведениях выделяется временная оппозиция «тогда» – «сейчас»: при этом прошлое, воспринимаемое «свободною ребяческой душой» [2, 130], наполнено

нравственной чистотой и радостью, а настоящее связано с утратой идеальных черт:

Я тогда был мальчик неуклюжий,
Ты – девчурка с хвостиками кос.

.....
Накопил в себе я много яда,
А тогда так кроток был, так чист [2, 14].

Прости меня, пускай я злой и гадкий,
Но ты всегда умела всё прощать [2, 118].

В художественном произведении поэт стремится воспроизвести особенности мироощущения ребёнка. При этом важным становится не столько «внешнее» описание родного имения, сколько психологическая достоверность и глубина раскрытия детских переживаний. Передавая восторженное восприятие героем-ребёнком окружающего мира, поэт обращается к восклицательным конструкциям: «Я у себя! Как сладко знать и верить, / Что ты всему тут близкий и родной; / Рождённый здесь» [2, 129] или «Когда ж зазеленеет снова сад, / И солнце выпьет луж весенних сырость, / Я радостно вернусь сюда назад, / И кто-то скажет: как Володя вырос!» [2, 131]. В усадебных описаниях проявляется слитность человека и природы, при этом окружающее персонифицируется: «Казалось, о судьбе моей / Шептался ветер осторожно...» [2, 125] или «А дом, закрытый плотно на засов, / Заснёт, сомкнув дремотно веки ставень» [2, 131].

Детское мировосприятие положено в основу композиционного построения «Картинок цветными карандашами»: психологически мотивированной является последовательность изображения времён года – с весенней поры до начала осени (это каникулярное время для детей-гимназистов, которое они проводили в усадьбе; при этом описание зимы выпадает). Обоснованным оказывается отбор жизненного материала, вошедшего в художественные описания: изображены события и картины, оставившие яркое впечатление в душе ребёнка (например, приезд в имение, ледоход на реке [2, 131]).

Важными структурообразующими элементами художественного мира являются пространственно-временные ориентиры. В поэзии В.Л. Гальского нашли отражение традиционные представления о России: родина для поэта изначально связана с образом открытого пространства российских земель, с их необозримыми просторами. Одной из особенностей, характеризующих изображение родного края, становится активное использование образов с семантической наполненностью движения, полета, раздолья, безграничной свободы.

Особенности детской рецепции раскрываются на уровне хронотопа. Так, расстояние между неизменными ориентирами в усадьбе (балкон и клумба) измеряется шагами взрослого и ребёнка (разные временные пласты): «От клумбы до балкона пять шагов, // Но сорок лет назад их было двадцать» [2, 98].

Появляющийся при описании сельского имения мотив высоты мотивируется ландшафтными особенностями местности и размерами усадебного дома. Огромное жилое строение, часть которого была двухэтажной (с

балконом и высокой крышей), находилось на возвышенном месте. Это ощущение высоты вызывало у ребёнка захватывавшее чувство удивления и восторга:

Тут даже облака как будто ближе,
Они плывут, почти касаясь крыши,
Колеблемые лёгким ветерком... [2, 129].

Метафора «сиреневая волна» в строке «Встречает сад сиреновой волной» [2, 129] связана с особенностями восприятия пространственных отношений при описании усадьбы. В архивно-исторических и мемуарных источниках отмечалось, что сад и дом были окаймлены сиренью. Однако в золотарёвском имении Гальских «волнообразность» сирени создавалась двумя горизонтальными волнистыми линиями: верхней, образованной стволами разной высоты, и нижней – по крутому склону кусты высажены извилисто (фрагменты этой посадки уцелели и запечатлены на фотографиях).

Поэт передаёт тонкие обонятельные ощущения, связанные с детскими воспоминаниями о доме (при этом актуализирована звукопись – повтор в основном сонорных Л, М, Н и ударной гласной И):

еловых шИшек, Тлеющих в каМИНе,
МедЛИТеЛеН ароМаТИЧНый дыМ [2, 130].

Воспроизводятся приятные тактильные (осознательные) рецепции, вызываемые прикосновением босых ног к прогретой осенним солнцем земле (выделим основные звуковые повторы):

Как хорошо желтеющей межой
идТИ в ПылИ ПушИсТой и нагретой [2, 130].

Родная земля и воспоминания о ней воспринимаются лирическим героем божественным даром, «далёкие дни» подчеркнуты метафорами:

Далёких ДНей живые лоскуты
На ДНе Души таятся и поНыНе,
я бережНо храНю их, как святыНи [2, 128].

Выделяя в этих строках особенности художественной ассоциативности (метафора-приложение, одиночное сравнение и др.), обратим внимание на отчётливую урегулированность, образованную повторами согласных [Д, Н].

Однако в поэтических размышлениях о родине звучит мотив безвозвратности прошлого: «...детство нам не возратить назад», «Одно лишь жаль, что не вернуть то время...» [2, 118]. Мир детства – угасающие и исчезающие впечатления о давнем («живые лоскуты», «огни, давно угасшие поныне»), которые «память дряхлая» стремится сохранить. Поэт отчётливо понимает, что прошлое – это жизнь, существующая только в воображении. Былое связано со сновидческой реальностью («У печки» [2, 38]). Это особое состояние, представляющее взаимосвязь яви и причудливых представлений-видений, выражено в стихотворении «Эфемириды» [2, 35]. Всё это позволяло одному из первых исследователей творчества писателя-эмигранта заключить: «В стихах Гальского нет чётких воспоминаний об оставленной Родине <...>. Гальской почти не конкретизирует образ Дома. Речка, зелень берегов, балкон и клумба, зелёный бархат газона – из этих деталей создаётся общий образ

дворянской усадебной жизни <...>. Обобщённость подчёркивает общечеловеческий характер трагедии, связанной с утратой Родины, Дома, её типичность» [6, 60].

Однако при сопоставлении внеэстетической действительности (имение Гальских в селе Золотарёво) с художественными текстами проявляется узнаваемость реальных картин и деталей. Автобиографизм поэзии В.Л. Гальского основан на достоверном описании усадьбы. Изображение прошлого строится на отдельных реалиях и подробностях, отражающих бытовой и хозяйственный уклад усадебной жизни, воспроизводящих некоторые архитектурные особенности построек и своеобразие ландшафта местности. Более того, в художественном описании золотарёвского имения запечатлено то, что не сохранилось в историко-архивных материалах. Так, в описи имения при характеристике дома выделены одна плита и шесть голландских печей, отапливавших десять комнат, но не отмечен камин, о котором поэт упоминал в стихотворении «Картинки цветными карандашами». В отчётной ведомости «О национализированной усадьбе бывш[ей] Гальского» при описании парка выделены 32 ели (ГАОО, ф. Р-477, оп. 1, ед. хр. 174), а в стихотворном тексте имеется уточнение, связанное с усадебным бытом: камин в доме топили (добавляли в угли) еловыми шишками [2, 130].

Бывшее поместье в селе Золотарёво для

В.Л. Гальского – это особый мир, в котором формировались основы мировосприятия и создавалась особая эмотивно-нравственная атмосфера, влияющая на душу русского дворянина. С другой стороны, усадьба воспринималась писателем-эмигрантом обобщённым образом родного края, национальной культуры и родины в целом. Это своеобразная модель мироздания, имеющая специфические пространственно-временные ориентиры. При этом сохраняются конкретные очертания изображаемого, в отдельных случаях – предельно точные детали и подробности, которые подтверждаются сохранившимися архивными материалами. С психологической достоверностью и художественной выразительностью (в традиционном ассоциативно-образном строе лирики поэта важны урегулированные звуковые повторы) передаются детские переживания.

Таким образом, дворянская усадьба в поэзии В.Л. Гальского является одним из базовых художественных концептов, вокруг которого выстраивается особое художественно-смысловое пространство – периферия, образуемая ключевыми образами (дом, сад, парк, поле, луг, река и др.). Базовый концепт УСАДЬБА, являющийся тематической доминантой и основной единицей мировосприятия, взаимосвязан с ядерным центром РОДИНА, который в художественном мире писателя-эмигранта обладает особой значимостью.

Библиографический список

1. Габдуллина С.Р. Концепт ДОМ/РОДИНА и его словесное воплощение в индивидуальном стиле М. Цветаевой и поэзии русского зарубежья первой волны (Сопоставительный аспект): дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01: Габдуллина Светлана Рафаэлевна. М., 2004. 243 с.
2. Гальской В.Л. Путь усталости. Составитель и автор вступительной статьи Гальской К. В. Вологда: Грифон, 1992. 196 с.
3. Каждан Т.П. Художественный мир русской усадьбы. М.: Традиция, 1997. 320с.
4. Кондаков Б.В., Попкова Т.Д. Художественный мир литературы и феномен детского мирознания // Вестник пермского университета. 2011. №4. С. 136.
5. Лотман Ю.М. Беседы о русской культуре: Быт и традиции русского дворянства (XVIII – начало XIX века). Санкт-Петербург: Искусство – СПб, 1994. 399с.
6. Пономарева Т.А. Поэзия Владимира Гальского // Северо-Запад. Череповец, 1995. Выпуск 1.
7. Савельева В.В. Художественный текст и художественный мир: проблемы организации. Казахстан – Алматы: Дайу -пресс, 1996. 191 с.

References

1. Gabdullina S.R. The concept of HOME/HOMELAND and its verbal expression in an individual style and M. Tsvetaeva and poetry of the Russian Diaspora of the first wave (Comparative aspect): dis. ... candidate of philology. 10.02.01: Gabdullina Svetlana Raffaelina. M., 2004. 243 p.
2. Galskoy V.L. Way of tiredness. Compiled and author of the introductory article of Galskoy K. V. Vologda: Griffin, 1992. 196 p.
3. Kazhdan N.P. The art world of the Russian country estate. M: Tradition, 1997. 320 p.
4. Kondakov B.V., Popkova T.D. Artistic world of literature and the phenomenon of children of the world-consciousness // Perm University Herald. 2011. № 4. P. 136.
5. Lotman Y.M. Talks about Russian culture: the everyday Life and traditions of the Russian nobility (XVIII - beginning of XIX century). St. Petersburg: Iskusstvo. SPb, 1994. 399 p.
6. Ponomareva T.A. Poetry Of Vladimir Gali // North-West. Cherepovets, 1995. Issue 1.
7. Savelyeva V.V. Artistic text and art world: problems of organization. Kazakhstan – Almaty: Dayu press, 1996. 191 p.

Е.Н. ВОРОБЬЕВА

кандидат филологических наук, кафедра английского
языка, Вологодский государственный университет
E-mail: helenvorobyova@mail.ru

Y.N. VOROBYOVA

Candidate of Philology, Associate Professor, Department
of English Language, Vologda State University
E-mail: helenvorobyova@mail.ru

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ДЕСКРИПТОРЫ НЕДОУМЕНИЯ

EMOTIVE DESCRIPTORS OF PERPLEXITY

В статье рассматриваются лексические, грамматические и графические дескрипторы недоуменной эмоциональной реакции. Исследование проводится на материале вопросительных предложений с применением методов дескрипторного и диктемного анализов.

Ключевые слова: недоуменный вопрос, эмоциональный дескриптор (лексический, грамматический, фонетико-графический), спецификатор, диктема.

In the article the lexical, grammatical and graphical descriptors of the puzzled emotional reaction are defined. The study is carried out on the interrogative questions using the methods of descriptor and dicteme analyses.

Keywords: baffled question, emotive descriptor (lexical, grammatical, phonetic), qualifier, dicteme.

В современной лингвистике давно признается тот факт, что вопросительное предложение наряду с собственно информативной функцией (запрос информации) может также выражать различные добавочные эмоционально-оценочные значения (Н.И. Жинкин, П. Рестан, О.Г. Почепцов, Е.В. Падучева, Л.П. Чахоян, Л.А. Остроухова, Н.Н. Самсонова, С.С. Шимберг, Е.П. Хиндели и др.). Компонент «эмоциональность», сопутствующий основной, интеррогативной семантике, может иметь целую гамму оттенков. В данном исследовании мы обращаемся к эмоциональному состоянию недоумения, поскольку оно наиболее часто сопровождает основное значение вопроса, выражая недоверие, сомнение, незнание, т.е. значения, которые наиболее полно соответствуют вопросительной семантике.

Недоумение можно отнести к так называемым «интеллектуальным», или «гностическим» (Б.И. Додонов), эмоциям [4, с. 34], которые возникают в результате процесса умственной деятельности. Сюда традиционно относят удивление, уверенность, догадку, сомнение.

По замечанию Н.Е. Юдиной, недоумение входит в группу отрицательных эмоций и является инвариантным составляющим удивления и изумления [7, с. 6]. Близость недоумения такой базисной эмоции, как удивление, и его фактическое вхождение в семантику указанных родственных душевных реакций, в частности, подчеркивается и в работе Н.В. Дорофеевой [5]. Эти наблюдения свидетельствуют о сложном характере эмоций, переживаемых человеком.

Наглядно рассмотреть семантику недоуменного вопроса позволяет метод дескрипторного анализа, который был заимствован лингвистикой из области машинного перевода и опыта обработки научной информации. Пути применения дескрипторного анализа были на-

мечены О.С. Ахмановой и С.Е. Никитиной. В конкретных исследованиях он был применен М.В. Рыбаковой, Н.Е. Юдиной, Т.Н. Яблоковой [6; 7; 8].

Итак, дескриптор – это «знак для выражения понятия, имеющего наибольшее значение для раскрытия существа описываемого явления, его интерпретации и классификации» [2, с. 112]. Для определения эмоциональной семантики вопросительного предложения с дополнительным значением недоумения мы обращаемся к понятию «эмоциональных дескрипторов», введенным Н.Е. Юдиной. Под эмоциональным дескриптором автором понимается слово, сочетание слов или предложение данного текста, семантика и структура которых помогают установить наличие общей эмоциональности, а также специфицировать (назвать) эмоцию [7, с. 11].

Дескрипторы разделяются на три группы: лексические, грамматические и фонетико-графические [7, с. 12-13]. Грамматические и фонетико-графические дескрипторы относятся к классу общих, поскольку не называют эмоцию прямо. Лексические дескрипторы в большинстве своем являются «спецификаторами эмоции», так как их семантика позволяет точно назвать эмоцию, переживаемую говорящим. Они, в свою очередь, распадаются на две группы. Прямые спецификаторы практически точно обозначают эмоциональное состояние коммуниканта (например, *happy* для радости, счастья). Данные дескрипторы не требуют использования контекста для описания эмоции. Косвенные дескрипторы указывают на эмоциональное переживание описательно, в неполном, недостаточном объеме. Сюда относятся бранные слова, междометия, авторское описание действий героя. Для более точной интерпретации они, как правило, требуют привлечения более широкого контекста, чем контекст вопросительного предложения.

Обратимся к **лексическим дескрипторам**, указывающим на наличие в вопросительном предложении эмоционально-оценочного значения недоумения.

Обзор текстового материала показывает, что эмоционально-оценочная реакция недоумения и родственные ей реакции удивления и изумления в художественной литературе могут сигнализироваться такими лексическими дескрипторами в авторских комментариях и ремарках, как *puzzled* (озадаченный, пришедший в недоумение), *bewildered* (сбитый с толку, озадаченный), *perplexed* (озадаченный, запутанный), *flummoxed* (огорошенный, ошеломленный), *surprised* (удивленный, изумленный), *astonished*, *astounded* (изумленный, пораженный) и некоторыми другими. Данные причастия могут быть усилены наречиями-интенсификаторами (например, *utterly*, *completely*) и являться определениями в постпозиции. Существительные-названия эмоций (*puzzlement*, *perplexity*, *quandary* и др.) употребляются с предлогами *in* и *with* в функции обстоятельства образа действия. Указанные лексические дескрипторы-спецификаторы позволяют точно определить коммуникативное намерение говорящего:

Walter, **puzzled**: What's wrong with that? [A. Miller, *The Price*]

"Who washes up?" I'd said once **in puzzlement**. [D. Francis, *Twice Shy*]

"Beg pardon?" Carrie said, **utterly flummoxed** that a woman she'd just met would go out of her way to insult her. [The Corpus of Contemporary American English, *Analog Science Fiction & Fact*]

(Pause. The two women confront each other, Mrs. Ellis **with some perplexity**.) What's the matter? [D. Storey, *The Restoration of Arnold Middleton*]

ALAN [troubled, **bewildered**]: I'm sorry Kay. I don't understand. Why was it? [J.B. Priestley, *Time and the Conways*]

Rodolfo, **astonished**: You want to be an Italian? [A. Miller, *A View from the Bridge*]

Вопросительные предложения, подобные примеру "Who washes up?", не содержат каких-либо дескрипторов, указывающих на эмоциональную напряженность высказывания, в своей структуре. Такой вид вопросительного предложения является «неосложненным». Вопросительные предложения, содержащие дополнительные маркеры эмоциональности помимо лексических спецификаторов в словах автора, являются вопросами «усиленного недоумения».

В данном исследовании мы обращаемся к понятию диктемы для комплексного описания функционирования вопроса среди других предложений высказывания. Высказывание (в широком смысле) или фраза как законченный акт выражения коммуникативных целей говорящего является именно диктемой. Диктема – это элементарная тематическая единица связной речи. Она обладает четырьмя знаковыми функциями: номинацией, тематизацией, предикацией и стилизацией. В диалогической речи диктема представлена целой репликой-высказыванием. Диктема может быть выра-

жена и одним предложением, и союзом предложений. [3, с. 63].

Следующий пример демонстрирует наличие лексических дескрипторов в самом контексте высказывания:

Bernard: It's so damned odd. I mean, why? Where from? There's no sense in it. [G. Cooper, *Everything in the Garden*]

Данная диктема выражает недоумение Бернарда по поводу неожиданного перевода крупной суммы денег на адрес его семьи. Недоуменную реакцию здесь можно четко определить благодаря оценочному прилагательному *odd* и предложению *There's no sense in it*, которые выражают непонимание персонажем происхождения данных денег. Помимо этого, в контексте диктемы мы обращаем внимание на такие косвенные дескрипторы, содержащие эмоциональный элемент в своей семантической структуре, как бранное слово *damned* с усиительной частицей *so* и интродуктор *I mean*.

Диагностировать переживаемые эмоции позволяет также авторское описание умственной деятельности говорящего, его мимики и жестов в ситуациях общения. Например:

(1) When Ralph spoke again his voice was low and seemed breathless. "What have I done? I liked him – and I wanted us to be rescued –"

[W. Golding, *Lord of the Flies*]

(2) There was a faint widening of his eyes as he stared at me. "Pardon me?" [R. Goddard, *Dying to Tell*]

(3) I didn't get this. She seemed to me an aunt who was talking in riddles.

"How do you mean, salt the mine? What mine? This is the first time I've heard about any mines." [P.G. Wodehouse, *Jeeves and the Feudal Spirit*]

(4) I had no idea what she was talking about. "Guess it? Guess what?"

[J. Barnes, *Earth Made of Glass*]

В приведенных примерах авторское описание состояния героев дает ключ к именованию переживаемой ими эмоции. В первом примере Ральф растерян, смущен от непонимания того, почему Джек так ненавидит его. Автор, не специфицируя эмоцию, описывает ее физиологические проявления. В данном контексте приводится описание голоса говорящего (*low*, *breathless*), свидетельствующее о сильном душевном переживании мальчика. Во втором примере красноречивым свидетельством недоуменно-изумленной реакции персонажа служит глагол, описывающий проявление эмоции (*stare* – уставиться, смотреть в изумлении), и словосочетание *a faint widening of his eyes* (слегка округлившиеся глаза), передающее его мимику. В третьем отрывке предикаты, указывающие на умственное восприятие участника общения (отрицательный *didn't get* и *seemed*), а также оценка героем речевого поведения собеседника (*talking in riddles*) свидетельствуют о непонимании, вызывающем недоуменную реакцию. Аналогичен третьему и четвертый пример, содержащий оборот, характеризующий умственное восприятие коммуниканта (*have no idea*).

Как мы уже обозначали выше, грамматические и фонетико-графические дескрипторы относятся к классу общих, так как не именуют эмоцию.

Рассмотрим основные **грамматические дескрипторы** эмоционального состояния недоумения и родственных ему эмоций. Хотя они не являются спецификаторами определенной эмоции и не называют ее, они с достоверностью указывают на наличие в предложении эмоционального компонента. К грамматическим дескрипторам можно отнести различные виды повтора (лексический повтор, грамматический параллелизм), прямой порядок слов в вопросительном предложении, эмфатические конструкции и т.д. Например:

Martin. Why the hell should I look after your child anyway? I just want Tommy. Why should he live with you and Vicky all week?

[C. Churchill, Cloud 9]

По замечанию И.В. Арнольд, повторы имеют различные функции и передают значительную дополнительную информацию эмоциональности, экспрессивности и стилизации [1, с. 244]. В диалогическом тексте к предметно-логической информации повтор ничего не добавляет, но его нельзя считать избыточным в функциональном плане, поскольку он передает взволнованное состояние говорящего, его эмоциональное напряжение. В данной диктеме повтор эмфатических конструкций *why should* в двух вопросительных предложениях, выражающих недоумение с оттенком возражения, передает эмоционально-напряженное состояние автора высказывания, его подчеркнутое несогласие со сложившейся ситуацией. В первом предложении диктемы эмоциональное значение дополнительно усилено фразеологическим оборотом *the hell*. Конструкции с модальными глаголами *should / would* обладают особой эмоциональной насыщенностью.

К **фонетико-графическим дескрипторам** можно отнести:

1). Заглавные буквы.

George (Wheeling, as if struck from behind) WHAT?

[E. Elbee, Who's afraid of Virginia Woolf?]

"WHAT IS SLEDMERE?" the bewildered sister of a former girlfriend once asked me, after listening to us constantly using the word without any explanation as to what it meant. [The Corpus of Contemporary American English, Town and Country]

2). Курсивное написание отдельных слов.

Elizabeth (Puzzled). *Ought* he to have won? [J. Mortimer, A Voyage Round my Father]

Alan [amused and puzzled]: Came into *what*? [J.B. Priestley, Time and the Conways]

3). Многоточие.

Penny looked puzzled. "How did I...?" [J. Mitchard, The Deep End of the Ocean]

"How did she know I...?" Donaberry said perplexed. [The Corpus of Contemporary American English, M.H. Greenberg and others, Murder in Baker Street: New Tales of Sherlock Holmes]

"You... oppose the bill currently before this committee?"

He sounded perplexed, so unanimous had been the support up till now. [The Corpus of Contemporary American English, Analog Science Fiction & Fact]

4). Вопросительный и восклицательный знак.

Mother (rises): Grandma?! [R. A. Via, Never on Wednesday]

5). Дефис.

ANN: Why? Where – ? [A. Miller, All my Sons]

George: Why not – ? [Th. Wilder, Our Town]

Vee: – How do you – ? [T. Williams, Orpheus Descending]

Английские лингвисты в качестве особых средств эмфазы называют такие средства пунктуации, как многоточие, тире, курсив, заглавные буквы. Тире, являясь одним из самых сильных выразительных средств, играет весомую роль в создании эмоционального напряжения [9, с. 59-62]. В пятом примере тире употреблено в несвойственной ему позиции конца или начала предложения, что создает эффект незаконченности, обрывочности вследствие сильного эмоционального напряжения.

Употребление пунктуационных знаков в несвойственных им позициях лежит в основе механизма создания экспрессивных пунктуационных приемов. Шрифтовое выделение делает любой элемент предложения эмоциональным дескриптором. Например, эмоционально-нейтральные элементы *ought* и *what*, выделенные курсивом, во втором примере приобретают специфическое эмоциональное значение и свидетельствуют о наличии эмоциональной насыщенности речи коммуниканта. Особенно часто в вопросительном предложении с различными добавочными эмоциональными оттенками мы встречаем курсивное написание и выделение вопросительных местоимений заглавными буквами (примеры 1, 2). Вопросительный и восклицательный знак в конце высказывания (пример 4) является указателем на наличие сильного эмоционального волнения участника коммуникации. Все эти графические приемы являются средствами передачи фонетического ударения на письме. В английской разговорной речи эмфатическое ударение подразумевает, что находящиеся под ударением элементы вызывают в говорящем сильные эмоции, и он имеет целью спровоцировать ответную эмоциональную реакцию у собеседника.

Основными лексическими дескрипторами, указывающими на наличие в вопросительном предложении эмоционально-оценочного значения недоумения, являются *puzzled*, *bewildered*, *perplexed*, *flummoxed* и др. Среди эмоциональных дескрипторов общего типа в недоуменных вопросах наиболее употребительными являются курсив, прописной шрифт, многоточие, вопросительный и восклицательный знак, дефис (фонетико-графические дескрипторы); различные виды повтора (лексический повтор, грамматический параллелизм), прямой порядок слов, эмфатические конструкции и т.д. (грамматические дескрипторы).

Использование различных грамматических, графических дескрипторов в составе недоуменного вопроса увеличивает эмоциональную отточенность высказывания-диктемы (вопросы усиленного недоумения).

Библиографический список

1. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык. Москва: Флинта: Наука, 2006. 383 с.
2. Ахманова О.С., Никитина С.Е. О некоторых лингвистических вопросах составления дескрипторных языков // Вопросы языкознания. 1965. № 6. С. 111-115.
3. Блох М.Я. Диктема в уровневой структуре языка // Вопросы языкознания. 2000. № 4. С. 56-67
4. Додонов Б.И. Эмоция как ценность. М.: Политиздат, 1978. 272 с.
5. Дорофеева Н.В. Удивление как эмоциональный концепт. Автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20. Волгоград, 2002. 19 с.
6. Рыбакова М.В. Эмоциональность в системе коммуникативных типов предложения (на материале англ. языка). Дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.04. М., 1985. 167 с.
7. Юдина Н.Е. К вопросу об эмоциональных конструкциях в составе диалогических единств. Автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. М., 1973. 19 с.
8. Яблокова Т.Н. Выражение гнева и восторга в современном английском языке. Дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.04. М., 2006. 173 с.
9. Charleston B.M. Studies of Emotional and Affective Means of Expression in Modern English. Bern: A. Francke A.G. Verlag, 1960. 357 p.

References

1. Arnold I.V. Stylistics. Modern English Language. Moscow: Flinta: Science, 2006. 383 p.
 2. Akhanova O.S., Nickitina C.E. About Some Linguistic Issues of Composing Descriptive Languages // Issues of Linguistics. 1965. № 6. Pp. 111-115.
 3. Blokh M.Y. The Dicteme in the Layer Structure of the Language // Issues of Linguistics. 2000. № 4. Pp. 56-67.
 4. Dodonov B.I. Emotion as a Value. M.: Politizdat, 1978. 272 p.
 5. Dorofeeva N.V. Surprise as an Emotional Concept. Abstract of diss. ...candidate of philological sciences: 10.02.20. Volgograd, 2002. 19 p.
 6. Rybakova M.V. Emotionality in the System of the Communicative Sentence Types (on the Material of the English Language). Diss. ... candidate of philological sciences: 10.02.04. M., 1985. 167 p.
 7. Yudina N.E. On the Problem of Emotional Constructions in the Structure of the Dialogic Unity. Abstract of diss. ... candidate of philological sciences: 10.02.04. M., 1973. 19 p.
 8. Yablokova T.N. The Expression of Anger and Delight in Modern English. Diss. ... candidate of philological sciences: 10.02.04. M., 2006. 173 p.
 9. Charleston B.M. Studies of Emotional and Affective Means of Expression in Modern English. Bern: A. Francke A.G. Verlag, 1960. 357 p.
-

УДК 81'1-027.21

UDC 81'1-027.21

О.В. ВРУБЛЕВСКАЯ

кандидат филологических наук, доцент, кафедра языкознания, Волгоградский государственный социально-педагогический университет
E-mail: Gesse-wolf2009@yandex.ru

O.V. VRUBLEVSKAYA

Candidate of Philology, Associate Professor, Department of Linguistics, Volgograd State Socio-Pedagogical University
E-mail: Gesse-wolf2009@yandex.ru

МОДНЫЕ ИМЕНА И НАЗВАНИЯ: ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ

FASHIONABLE NAMES: RESEARCH APPROACHES

В статье определяются разряды имен собственных, подверженность которых влиянию экстралингвистических факторов приводит к изменению их состава и формы, анализируется методика исследования модных имен, обозначаются проблемы, требующие дальнейшего решения.

Ключевые слова: языковая мода, имя собственное, модное имя.

In the article, classes of proper names that are subject to extra linguistic factors, which results in the change of their structure and form, are identified. The methodology of fashionable names' research is analyzed, other challenging issues are specified.

Keywords: language fashion, proper name, fashionable name.

В имени всегда, независимо от воли называющих, отражается культура и социальная жизнь. Как отмечает А.В. Суперанская, имена чрезвычайно подвержены влиянию моды, «поскольку имя – это предмет духовной культуры, мода на имена приближается к модам на литературные произведения или картины, созданные в определенном стиле <...>. Мода на имена объясняется сложным взаимодействием языковых и внеязыковых факторов, влияющих на выбор имени» [9, с. 42].

Под языковой модой мы понимаем предпочтения автора речи в выборе тех или иных языковых единиц, представляющие престижное и новое речевое использование языковых средств. Данные предпочтения обусловлены психологическими факторами (стремлением посредством модных языковых форм продемонстрировать своё Я), экстралингвистическими факторами (процессами глобализации, развитием Интернета, утверждением политической корректности и др.) и интралингвистическими (тенденция к языковой экономии, унификация знаковых средств выражения, расширение значения слов и изменения их стилистической закрепленности). Они доминируют в определенный промежуток времени в определенном социуме и выражаются в употреблении модных слов, реже словосочетаний.

Для понимания сущности языковой моды в ономастике необходимо обратить внимание на установленные в лингвистике различия имен собственных и нарицательных.

В современной отечественной лингвистике противопоставление имен собственных и имен нарицательных основывается на двух подходах: семантическом и функциональном.

Семантический подход предполагает у имен соб-

ственных, как и у всякого слова вообще, наличие смысловой структуры, состоящей из трех компонентов: сигнификативного, денотативного, структурного [6]. Специфика смысловой структуры проявляется в каждом из компонентов.

У имён собственных более тесная связь имени с объектом, непосредственность этой связи, в то время как связь нарицательного с предметом осуществляется через понятие. Специфика сигнификативного значения имен собственных и имен нарицательных состоит в том, что понятие, выражаемое именем нарицательным, формируется в языке, понятие, выражаемое именем собственным, формируется в речи [8, с. 7].

Под денотативным значением имен собственных понимается способность индивидуального наименования лица (предмета) или единичность/ единственность самого предмета. В отличие от имён нарицательных, даваемых классам объектов, собственные имена даются индивидуальным объектам, имеющим, кроме того, общие (нарицательные) имена (имена классов), и служат для выделения объектов из этих классов.

Если для имен нарицательных обязательно обозначение понятия и факультативно называние конкретного предмета, то для имен собственных, напротив, обязательно называние конкретного предмета и факультативно обозначение понятия. Факультативность связи с понятием делает имена собственные преимущественно денотативным знаком, способным наиболее простым способом осуществлять референцию, идентифицировать денотат [1].

Специфика структурного значения имен собственных заключается в том, что они имеют прямое, номинативное, свободное значение, но при этом они способны

сочетаться с гораздо меньшим кругом слов, чем имена нарицательные, имена собственные не могут быть членами семантической парадигмы в том смысле, как например, существительные – термины родства, существительные, объединенные общим значением указания на возраст, профессию и другие тематические объединения слов. Поскольку имена собственные не имеют четких парадигматических противопоставлений, постольку им не свойственны полисемия и антонимия, синонимия опирается не на связь с понятием, а на тождество объектов, ассоциативно-деривационные связи гораздо богаче у имен нарицательных (там же).

Функциональный подход к разграничению имен собственных и нарицательных представляется наименее спорным, поскольку специфика имен собственных, которая проявляется, прежде всего, в особенностях функционирования, обуславливает особенности их семантики. Имена собственные выполняют, в первую очередь, номинативную функцию, имена нарицательные – семасиологическую (содержательную).

Проанализировав отличия имён собственных от нарицательных и учитывая тот факт, что «у отдельных имён собственных могут наблюдаться абсолютно противоположенные свойства, не меняющие однако их статуса» [9, с. 15], мы считаем, что у имен собственных признаки модного объекта проявляются более явно, чем у имен нарицательных. «Выполняя ряд социальных функций, имя живет и развивается по законам языка, хотя причины, стимулирующие развитие именных систем, по своему происхождению социальные, т.е. лежат вне сферы деятельности лингвистики. Даже форма имени – структурный компонент ономастики – известным образом обуславливается социальными факторами» [9, с. 26], одним из которых является мода.

Однако имена собственные с точки зрения языковой моды практически не исследованы. Встречаются лишь отдельные упоминания о моде на имена (Щетинин 1968, Суперанская 1973, 2007, Подольская 1978, 1988), о моде в антропонимии (Бондалетов 1983, Суслова, Суперанская 1985), отдельные публикации волгоградских исследователей о моде в эргонимии (Крюкова 2004, 2007) и др. группах рекламных имен: гемеронимии, геортонимии (Врублевская 2014), о проявлении языковой моды в антропонимии Волгоградской области (Бойкова 2013).

Для дальнейшего исследования имен собственных с позиции моды и модных ценностей, необходимо определить, какие ономастические единицы в большей степени реагируют на социально-экономические, технологические, культурные и другие изменения в жизни нашего общества, т.е. те ономастические разряды, подверженность которых влиянию экстралингвистических факторов приводит к изменению их состава и формы. Это требует обращения ко всему ономастическому пространству, рассматриваемому в настоящее время с точки зрения полевого подхода (В.И. Супрун, И.В. Крюкова, П. Чеснокова и др.), согласно которому к ядру ономастического поля относятся антропонимы. Такие антро-

понимоподобные разряды, как теонимы, мифонимы, зоонимы, составляют околоядерное пространство.

Статус топонимов и космонимов зависит от экстралингвистических факторов (таких как: «величина именуемого объекта, степень известности имени собственного, а также от выраженного фрективными характеристиками его расположения на шкале *язык-речь*») [10, с. 7].

Периферию ономастического поля составляют названия средств массовой информации (гемеронимы), названия деловых объединений людей (эргонимы), словесные товарные знаки (прагматонимы), названия праздников и других торжественных мероприятий (геортонимы) и др. разряды с чертами апеллятивно-онимического пограничья [10, 3].

На выбор личного имени (антропонима) влияет ряд переплетающихся причин: мотив выбора имени родителями, общественная оценка имени, взаимосвязь лингвистического и нелингвистического в имени собственном, тенденции имянаречения и др. Так, различные периоды завоеваний в истории человечества характеризуются обновлением антропонимикона всех народов. Распространению имен способствует также престиж правящего класса. В настоящее время детей часто нарекают в честь любимого персонажа сериала или в честь знаменитого человека, поклонником которого являются родители.

В работе «Научные подходы к исследованию модного имени» И.В. Крюкова [5] предлагает методику определения модного имени в горизонтальном и вертикальном измерении для исследования признаков модного объекта (современность, универсальность, демонстративность) в русской антропонимии. Данная методика основывается на предложенной социологом А.Б. Гофманом теоретической модели моды, которую он понимает как один из механизмов социальной регуляции и саморегуляции человеческого поведения [2, с. 9] и представляет её в виде структуры, состоящей из взаимосвязанных элементов. К этим элементам моды он относит: модные стандарты, модные объекты, модные ценности, поведение участников моды. Ценности исследователь считает «структурообразующим» компонентом моды, так как через описание ценностей можно определить и представить остальные компоненты. Современность как ценность модного антропонима рассматривается И.В. Крюковой в вертикальной плоскости, сопоставляются результаты нескольких синхронных срезов. Универсальность исследуется в горизонтальной плоскости, сравниваются имена, популярные в различных регионах страны на протяжении определенного короткого промежутка времени. Исследование демонстративности предполагает анализ антропонимов как по вертикали, так и по горизонтали, и помогает установить модные тенденции в антропонимии.

Теонимы (имена Богов) – разряд имен собственных, которые остаются неизменными на протяжении веков. Мифонимы (имя вымышленного объекта любой сферы ономастического пространства в мифах и сказ-

ках) создаются авторами в рамках выбранного жанра. Особенности зоонимов (кличек животных) заключаются в том, что они редко фиксируются в официальных документах, что приводит к утрате многих кличек с уходом из жизни их носителей. Зоонимия открыта для проникновения имен нарицательных, единиц других ономастических классов, иностранных заимствований. Устойчивыми являются только принципы именования породистых животных, клички которых подвергаются письменной фиксации.

Топонимы (имена собственные, обозначающие названия географических объектов) называют «вдвойне социальными знаками», которые хранят память об исконной мотивировке наречения [7]. Часто попытки переименования топонимов заканчиваются неудачно, так как «создают конфликт между старыми, естественно сложившимися, и новыми, искусственно придуманными названиями» [9, с. 44], что связано с основной функцией топонимов – служить средством ориентирования. Большинство случаев переименования в топонимии связано со значимыми социальными изменениями в истории государства, господствующей идеологией и под. Гидронимы (названия водных объектов), а также названия гор, возвышенностей, исторических мест являются наиболее устойчивыми знаками в топонимии и могут веками и даже тысячелетиями сохраняться в неизменном виде.

Состав таких ономастических разрядов, как космо-нимика (совокупность названий созвездий и галактик), астро-нимика (совокупность названий отдельных небесных тел), пополняется с развитием науки и техники, позволяющих исследовать космическое пространство и открывать новые небесные объекты, нуждающиеся в номинации. Названия небесным телам имеет право давать только Международный астрономический союз (IAU), что максимально сдерживает влияние экстралингвистических факторов на процессы именования в данной сфере.

Эргонимы (названия деловых объединений людей), прагматонимы (словесные товарные знаки), гемеронимы (названия средств массовой информации), геортонимы (названия торжественных мероприятий) – это, как отмечает И.В. Крюкова [3, с. 7], обширный слой лексики любого языка в экономически развитых странах, который представляет неотъемлемую часть повседневного языкового окружения. Последние несколько десятилетий характеризуются ростом числа объектов (фирм, кафе, творческих коллективов; различного рода товаров; новых газет и журналов; фестивалей, конкурсов и под.), нуждающихся в номинации, но не все из этих объектов долговечны. Кроме того, появление права собственности на названия (Гражданский кодекс РФ часть 4 раздел VII) приводит к переименованию многих одноименных объектов. Все эти факторы обуславливают подвижность эргонимов, прагматонимов, гемеронимов и геортонимов, их подверженность различного рода влияниям и перестройкам.

Представленная выше методика анализа языковой

моды по горизонтали и вертикали ранее использовалась И.В. Крюковой при вертикальном исследовании эргонимов (названий деловых объединений людей). Синхронные срезы проводились с 1990 года каждые 5 лет, в социолингвистически значимые периоды, каждый период характеризовался сменой модного языкового стандарта [4].

В дальнейшем соединение данных горизонтального и вертикального измерения позволило установить признаки модного эргонима в разное время на всей территории России [5].

Анализ окружающих нас имен собственных показывает, что названия становятся модными объектами, как и предметы материального мира. В качестве иллюстрации данного положения приведем несколько модных тенденций, которые получали распространение на всей территории нашего государства в короткие промежутки времени. Так, ориентация на Запад в 90-х гг. XX в. приводит к появлению в жизни постсоветского общества большого числа названий на английском языке. Сначала это были заимствованные вместе с предметами названия (например, прагматонимы *Zuko*, *Invite*, *Yupi*, гемеронимы *Vogue*, *Glamour*, *Cosmopolitan* и др.), в дальнейшем мода на иностранное (следовательно, лучшее, как в то время считалось) привела к созданию названий для своих товаров, услуг, кафе, мероприятий и т.д. на иностранном языке (например, геортонимы *Russian Expo*, *liveONstage*, *Petrojazz*, гемеронимы *Photonews*, *TourEast*, *Terra medica nova*) или под иностранное слово (например, эргоним *Wimm-Bill-Dann*, прагматоним *J7*, геортонимы *KUBANA*, *ROCKERovka*, *Stereoleto*). В начале двухтысячных мода на эпатаж привела к появлению крайне демонстративных имен собственных, например, эргонимы *Оргия праведников*, *Овощной бутик*, *Три мертвеца* и под., или антропонимы *Архип-Урал*, *Кит*, *Радость*, *Океана*, *Алеша-Каприна* и др.

Таким образом, имена собственные обнаруживают в себе все признаки модного объекта: отвечают требованиям времени (современность); привлекают внимание (демонстративность), часто за счет языковой игры (игра); модная тенденция именования быстро получает повсеместное распространение (универсальность). Это объясняется спецификой имен собственных, которые выявляются в их сопоставлении с нарицательными.

Рассмотренные выше особенности разных разрядов собственных имен показывают, что темп изменчивости имен собственных зависит от их разряда. Существенную роль в этом играет характер именуемого объекта, в частности его долговечность. Это позволяет выделить в ономастическом поле несколько разрядов, активно реагирующих на внешние изменения. Из состава ядерных единиц к таким относятся антропонимы (личные имена людей) и отчасти топонимы (имена собственные, обозначающее название географического объекта), а именно урбанонимы (названия улиц и новых внутригородских объектов). Из состава периферийных – это эргонимы (названия деловых объединений людей), прагматонимы (словесные товарные знаки), гемерони-

мы (названия средств массовой информации), геортони-мы (названия торжественных мероприятий), которые в настоящее время рассматриваются как единый лексический массив, объединенный (И.В. Крюковой) термином *рекламные имена*.

Однако говорить, что мода у ядерных и периферийных разрядов проявляется одинаково, нельзя, т.к. антропоним идентифицирует человека, а рекламные имена – род деятельности, интересы, убеждения, идеи. Антропонимы, как правило, выбираются из готового именника, а при создании рекламных названий допускается свободное обращение с языковым материалом. Функция антропонима – назывная, дифференцирующая, а у рекламных имен ещё и ориентирующая, ре-

кламная. К тому же изменения в составе и структуре рекламных названий более скоротечны, так как многие объекты именования недолговечны, часто подвергаются переименованиям, при этом используются разные номинативные модели, в отличие от антропонимии.

Ономастическая мода должна исследоваться как часть языковой моды, которая показывает, какие имена являются современными, популярными, престижными. Многие вопросы, касающиеся ономастической моды, требуют детальной разработки: разграничение модного и популярного имени; определение факторов, влияющих на создание и функционирование модных имен и названий, выявление критериев модного имени.

Библиографический список

1. Арутюнова Н.Д. Предложение и его смысл. М.: Эдиториал УРСС, 2003. 382 с.
2. Гофман А.Б. Мода и люди. Новая теория моды и модного поведения. М.: Наука, 1994. 160 с.
3. Крюкова И.В. Рекламное имя от изобретения до прецедентности. Дис... д-ра филол. наук. Волгоград, 2004. 360 с.
4. Крюкова И.В. Названия российских деловых объектов с точки зрения языковой моды// Этнографическое обозрение. 2007. № 1. С. 120-131.
5. Крюкова И.В. Научные подходы к исследованию модного имени: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://azbuka.in.ua/wp-content/uploads/2014/09/Kryukova-I.-V..pdf> (дата обращения: 20.10.2014)
6. Новиков Л.А. Семантика русского языка. М.: Высшая школа, 1982. 272 с.
7. Ражина В.А. Ономастические реалии: лингвокультурологический и прагматический аспекты. Дис ... канд. филол. наук. Ростов-на-Дону, 2007. 156 с.
8. Соколова О.И. Атрибутивная валентность личных имён собственных: автореф. дис... канд. филол. наук. Иваново, 2003. 22 с.
9. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. М.: Изд-во ЛКИ, 2007. 368 с.
10. Супрун В.И. Ономастическое поле русского языка и его художественно-эстетический потенциал. Волгоград: Перемена, 2000. 172 с.

References

1. Arutyunova N.D. Sentence and its sense. M.: Editorial URSS, 2003. 382 p.
2. Gofman A.B. Fashion and people. The new theory of fashion and fashion behavior. M.: Nauka, 1994. 160 p.
3. Kryukova I.V. Advertising name: from the invention to the precedence. Doctor thesis in Linguistics. Volgograd, 2004. 360 p.
4. Kryukova I.V. Name of Russian business associations from the viewpoint of language fashion// Ethnographic review. 2007. № 1. Pp. 120-131.
5. Kryukova I.V. Scientific approaches to the research of fashion name. [Electronic resource]. - On-line access: <http://azbuka.in.ua/wp-content/uploads/2014/09/Kryukova-I.-V..pdf> (consultation date: 20.10.2014).
6. Novikov L.A. Semantics of the Russian language. M.: Visshaya Shkola. 1982. 272 p.
7. Razhina V.A. Onomastic realities: linguocultural and pragmatic aspects. Candidate thesis in Linguistics. Rostov-on-Don. 2007. 156 p.
8. Sokolova O.I. Attributive valency of personal proper names. Abstract of Candidate thesis in Philology. Ivanovo. 2003. 22 p.
9. Superanskaya A.V. The general theory of proper names. M.: LKI. 2007. 368 p.
10. Suprun V.I. Onomastic field of the Russian language and its artistic-aesthetic potential. Volgograd. Peremena, 2000. 172 p.

УДК 811.161.1`28 (470.319)

UDC 811.161.1`28 (470.319)

Ю.А. ГАЗУКИНА

аспирант, кафедра русского языка, Орловский государственный университет
E-mail: yulya.gasukina@yandex.ru

Y.A. GAZUKINA

Graduate student, Department of the Russian Language, Orel State University
E-mail: yulya.gasukina@yandex.ru

НАЗВАНИЯ АНТРОПОГЕННЫХ ОБЪЕКТОВ В СИСТЕМЕ МИКРОТОПОНИМОВ ОРЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ

NAMES OF MAN-MADE FEATURES WITHIN THE MICRO-TOPONYM SYSTEM OF OREL REGION

Неотъемлемая часть онимии русского языка – микротопонимия. Микротопонимы – репрезентанты информации о номинируемом объекте.

В микротопонимии различаются названия геогенных и антропогенных объектов. Последние представляют особую ценность для исследования. Отражая те или иные особенности географических объектов, они дают представление о жизнедеятельности человека и взаимосвязи общества и природы. Ниже предлагается рассмотрение названий антропогенных объектов Орловщины.

Ключевые слова: проприальность, апеллятивы, онимы, микротопонимы, антропогенные объекты, Орловщина.

The micro-toponymic system is an integral part of onymy in the Russian language. Micro-toponyms are representatives of information about a nominated object.

Geogenic and man-made features' names within the micro-toponymic system are different. The latter ones are of particular importance for research. By reflecting various peculiarities of geographical features, names of man-made features supply us with information on living processes of human being and interconnection of nature and the society. Below you can see a list of man-made features' names spread in Orel region.

Keywords: propriat worlds, appellatives, onyms, micro-toponyms, man-made features, Orlovschina (another name of Oryol Oblast, widely spread among its citizens).

В любой языковой системе имеется особая категория, именуемая категорией проприальности, которую «...можно представить как класс языковых элементов – слов, имён, выделяемый, существующий на основе такого общего параметра, как отношение к объекту действительности (лицу, живому существу, предмету), устанавливаемое в процессе наделения, наречения его специальным, особым именем с целью маркирования и являющийся совокупным результатом этого наречения» [2, 14].

Категорию проприальности составляют находящиеся в оппозиции к апеллятивам (именам нарицательным) онимы (имена собственные). Причём, по словам П. П. Альдингера, «план содержания онимов может быть сложнее, чем нарицательного имени, поскольку имена собственные, как правило, обладают яркой национально-культурной семантикой» [1, 38]. Онимы служат для выделения называемого объекта из ряда других и тем самым представляют «семантическое основание проприальности» [2, 14].

Являющиеся репрезентантами данной категории онимы неоднородны, они имеют свои разряды, среди которых выделяются топонимы. Топоним – это собственное имя любого географического объекта [4, 135].

Имеется несколько классификаций топонимов, в основе которых – величина номинируемого объекта. Так, например, А. В. Суперанская разграничивает «ма-

кротопонимы, собственно топонимы и микротопонимы» [6, 38].

В последнее время особое внимание уделяется изучению микротопонимов. Микротопоним – собственное имя небольшого природного физико-географического или созданного человеком объекта, известность которого не выходит за пределы узкого круга живущих в одном месте людей и которое обычно отражает характер и свойства именуемого объекта [5, 69]. Совокупность микротопонимов называют микротопонимией.

Микротопонимия, возникая, развивалась постепенно, параллельно тому, как развивалось человеческое, которому на протяжении веков был свойствен присваивающий тип хозяйствования. Земледелие, животноводство, охота, рыбная ловля, добыча полезных ископаемых и другие виды деятельности помогали человеку изменять природный ландшафт, преобразуя его в антропогенный. В целях выделения объектов антропогенного ландшафта жителями на определённой территории активно использовались и до сих пор используются имена собственные – микротопонимы. Поэтому имеет смысл говорить о том, что микротопонимы – индивидуализированные названия небольших созданных природой объектов, а также преобразованных в результате хозяйственной деятельности человека природных объектов, известность которых не выходит

за пределы узкого круга живущих в одном месте людей и которые обычно отражают характер и свойства имеваемых объектов.

По словам А.В. Суперанской, микротопонимы имеют сходство с собственно топонимами, которое «состоит в том, что 1) все они номинативны, 2) все они являются собственными именами реально существующих объектов, имеющих, кроме того, и нарицательные названия, 3) все они привязаны к месту, 4) все они индивидуальны [6, 37]. В то же время микротопонимы существенно отличаются от собственно топонимов. Учёные-исследователи Л.А. Климкова, С.А. Попов, Ю.И. Чайкина выделяют следующие особенности микротопонимов:

- неофициальность: микротопонимы часто не отображаются на географических картах, они не зафиксированы ни в одном документе; названия создаёт узкий круг людей, проживающих в одной местности;
- недолговечность, неустойчивость, подвижность;
- системная организация;
- частотность структурной оформленности в виде словосочетаний и предложно-падежных конструкций; функционирование в морфологических и фонетических вариантах, дублетах;
- наличие в структуре значения не только номинативного компонента, но и эмоционально-экспрессивной окрашенности; семантическая мотивированность большинства микротопонимов; более тесная связь со словами, от которых они образованы; этимологическая прозрачность;
- преимущественная одноязычность в силу известности лишь ограниченному кругу людей; функционирование в узком речевом контексте;
- тесная связь с господствующим диалектом; источниками микротопонимии часто являются местные говоры;
- непосредственная обусловленность внеязыковыми факторами;
- отражение не только определённых черт языка, но и исторических фактов, особенностей быта крестьянина; ценность микротопонимии, которая по объёму в несколько раз превосходит собственную топонимию и потому содержит намного больше сведений о явлениях, слабо отражённых в собственно топонимии или совсем не отражённых в ней [3, 21-22], [5, 70], [7, 65].

Специфика микротопонимов состоит также и «в их происхождении, структуре, сфере употребления... Не величина объекта, а внутренняя форма названия как слова, структура и сфера его употребления дают нам возможность сказать, микротопоним это или собственно топоним» [8, 24].

В микротопонимии часто разграничиваются названия геогенных объектов – объектов, созданных природой, образующих природный ландшафт: ручьёв, небольших оврагов, лощин и т.д., и названия антропогенных объектов, получаемых человеком в результате использования и преобразования природно-географических объектов: полей, садов, прудов и т. д.

Названия антропогенных объектов составляют значительную часть микротопонимии Орловщины. Классификация собранного на территории Орловской области языкового материала по характеру объекта номинации позволяет выделить следующие группы микротопонимов:

- ойконимы – названия частей сёл, деревень, посёлков, хуторов: *Бабий городок* (Герасимово, Шабл.), *Борзёнки* (Ущерево, Мцен.), *Головиновка* (Малоарх.), *Горностаевка* (Шатилово, Верх.), *Зарека* (Никольское, Тросн.), *Медведёвка* (Герасимово, Шабл.) *Рыжевка* (Большая Чернава, Краснозор.) и др.

- годонимы – названия улиц, переулков: *Алтуновка* (Большая Чернава, Краснозор.), *Бешенный посёлок* (Куракинский, Свердл.), *Жудинский проулок* (Герасимово, Шабл.), *Незевай* (Молодовое, Шабл.), *Степанычев проулок* (Герасимово, Шабл.), *Центральная* (Большая Чернава, Краснозор.), *Яровка* (Большая Чернава, Краснозор.) и др.;

- агоронимы – названия площадей: *Базар* (Герасимово, Шабл.), *Базарка* (Верховье), *Клетка* (Мценск), *Школьник* (Мценск) и др., а также названия прочих территорий, мест, на которых находятся или находились созданные человеком объекты: *Алтарь* (Заречье, Кромск.), *Брёвнышки* (Мценск), *Журавль* (Андрянова, Мцен.), *Керосинка* (Мценск) и др.;

- дромонимы – названия дорог, частей дорог, шоссе: *Верхняя дорога* (Водоцкое Городище, Шабл.), *Восемьсотметровка* (Шатилово, Верх.), *Гавриловская дорога* (Гавриловское, Шабл.), *Перешеек* (Юрово, Шабл.), *Проворотское шоссе* (Воронец, Тросн.), *Тёщин язык* (Мценск) и др. и названия мостов: *Борисичев мосток* (Герасимово, Шабл.), *Василичевы кладки* (Герасимово, Шабл.), *Коломбетихина запрудка* (Герасимово, Шабл.), *Крючков мост* (Воронец, Тросн.), *Раевский мост* (Юрово, Шабл.), *Сальниковы кладки* (Герасимово, Шабл.), *Сенинская гать* (Герасимово, Шабл.) и др.;

- названия колодцев и названия водонапорных сооружений: *Анисын колодец* (Водоцкое Городище, Шабл.), *Бездонный* (Муравельник, Шабл.), *Семёнихин колодец* (Юрово, Шабл.), *Сухов колодец* (Воронец, Тросн.), *Цепорный колодец* (Вишнёвский, Шабл.), *Зубовская колонка* (Герасимово, Шабл.), *Саутинская колонка* (Герасимово, Шабл.) и др.;

- дримонимы – названия садов, лесополос, парков: *Барский сад* (Заречье, Кромск.), *Лёвин сад* (Никольское, Тросн.), *сад Дудченко* (Знаменское, Колпн.), *Дубовая лесополоса* (Герасимово, Шабл.), *Скотопогост* (Юрово, Шабл.), *Пятачок* (Мценск), *Тополиный парк* (Воронец, Тросн.) и др.;

- названия сельскохозяйственных угодий, участков – названия полей и огородов: *Баринovo поле* (Куракинский, Свердл.), *За Панькой* (Большая Чернава, Краснозор.), *Каменный круг* (Передовик, Мцен.), *Торгань* (Гавриловское, Шабл.), *Чёртово поле* (Лебедиха, Тросн.), *Большой огород* (Герасимово, Шабл.), *Ванеев огород* (Глебово, Глаз.) и др.;

– гидронимы – названия прудов: *Алисихин пруд* (Дровосечное, Колпн.), *Барский пруд* (Воронец, Тросн.), *Коротеевский пруд* (Коротеево, Малоарх.), *Лягушатник* (Куракинский, Свердл.), *пруд Абакова* (Лебедиха, Тросн.), *Прудковский пруд* (Прудки, Корс.), *Шоколадный пруд* (Меркулово 1, Мцен.) и др., а также названия водохранилищ: *Ямское водохранилище* (Ливны) и др.

По способу номинации названия антропогенных объектов делятся на три группы:

- по связи с человеком и его деятельностью;
- по месту расположения объекта;
- по особенностям самого объекта.

Среди микропонимов самую большую группу составляют названия антропогенных объектов, выражающие связь объекта с человеком, его деятельностью. Можно выделить следующие подгруппы:

– отантропонимические названия: *Борзёнки* (часть д. Ущерево, Мцен.), *Медведёвка* (часть с. Герасимово, Шабл.), *Надежда* (часть д. Лебедиха, Тросн.), *Рыжеска* (часть д. Большая Чернава, Краснозор.), *Алтуновка* (ул. в с. Большая Чернава, Краснозор.), *Жудинский проулок* (Герасимово, Шабл.), *Касторня* (ул. в с. Большая Чернава, Краснозор.), *Степанычев проулок* (Герасимово, Шабл.), *Анысин колодец* (Водоцкое Городище, Шабл.), *Семёнихин колодец* (Юрово, Шабл.), *Синицын колодец* (Тетерье, Покр.), *Сухов колодец* (Воронец, Тросн.), *Борисичев мосток* (Герасимово, Шабл.), *Раевский мост* (Юрово, Шабл.), *Сальниковы кладки* (Герасимово, Шабл.), *Сенинская гать* (Герасимово, Шабл.), *Алдохин сад* (Легостаево, Малоарх.), *Кутковский сад* (Водоцкое Городище, Шабл.), *Лёвин сад* (Никольское, Тросн.), *сад Дудченко* (Знаменское, Колпн.), *За Панькой* (поле в с. Большая Чернава, Краснозор.), *Зинухино поле* (Куракинский, Свердл.), *Ванеев огород* (Глебово, Глаз.), *Зубовский огород* (Герасимово, Шабл.), *Алисихин пруд* (Дровосечное, Колпн.), *Кимовский пруд* (Куракинский, Свердл.), *пруд Абакова* (Лебедиха, Тросн.), *Химкин пруд* (Воронец, Тросн.) и мн. др.;

– названия, отражающие половую принадлежность, этническую принадлежность, а также социально-экономическое положение проживающих или проживавших людей: *Бабий городок* (часть с. Герасимово, Шабл.), *Крестьянка* (часть п. Куракинский, Свердл.), *Польцо* (часть д. Лебедиха, Тросн.), *Барский сад* (Воронец, Тросн.), *Барский сад* (Давыдово, Шабл.), *Барский сад* (Заречье, Кромск.), *Генеральский сад* (Гавриловское, Шабл.), *Бариново поле* (Куракинский, Свердл.), *Барский пруд* (Воронец, Тросн.) и др.;

– названия, отражающие поведение, характер людей: *Поганец* (часть д. Садовая, Мцен.), *Бешенный посёлок* (ул. в п. Куракинский, Свердл.), *Сучий посёлок* (ул. в г. Мценск), *Блядская дорожка* (дорожка в городском парке в г. Мценск), *Миловка* (посадка в с. Никольское, Тросн.), и др.;

– названия, тем или иным образом отражающие занятия людей, профессию определённых лиц: *Попова горка* (часть села, где жил священнослужитель; Климово, Шабл.), *Поповка* (часть села, где жил священ-

нослужитель; Гнилец, Тросн.), *Прогон* (ул. в деревне, по которой выгоняли скот на пастбище; Юрово, Шабл.), *Яровка* (ул., жители которой разводят овец; Большая Чернава, Краснозор.), *Выгон* (площадка перед деревней, по которой вели скот на пастбище; Передовик, Мцен.), *Медовников сад* (сад, принадлежавший семье пчеловодов; Легостаево, Малоарх.), *Выгон* (поле, куда жители близлежащих поселений выгоняют пасти скот; Черемошны, Мцен.), *Торгань* (часть поля, где раньше совершалась торговля; Гавриловское, Шабл.) и др.;

– названия, отражающие народные представления о нечистой силе: *Чёртовое поле* (Лебедиха, Тросн.), *Чёртовое поле* (Сычи, Мцен.) и др.;

– названия, отражающие события, произошедшие в жизни отдельных людей: *Собачёвка* (часть села, первыми поселенцами которой были крестьяне, обмененные помещиком на собак; Легостаево, Малоарх.), *Незевай* (ул., на которой когда-то один мужчина, строивший себе дом, во время обеденного перерыва оставил свой топор; когда этот мужчина вернулся, то топора не нашёл; Молодовое, Шабл.) и др.

Значительную группу образуют микропонимы, выделяющиеся по месту расположения объекта. Здесь выделяются следующие подгруппы:

– по расположению объекта внутри другого объекта: *Восточный Воронеж* (Воронец, Тросн.), *Западный Воронеж* (Воронец, Тросн.), *Серёдка* (Никольское, Тросн.), *Центральный Воронеж* (Воронец, Тросн.), *Журавль* (место, на котором раньше стоял колодец с «журавлём»; Андриянова, Мцен.), *Керосинка* (место, где раньше была керосинная лавка; г. Мценск) и др.;

– по расположению одного объекта относительно другого: *Ближнее Суминское* (часть д. Лебедиха, Тросн.), *Ближние Выселки* (часть с. Герасимово, Шабл.), *Дальнее Суминское* (часть д. Лебедиха, Тросн.), *Дальние Выселки* (часть с. Герасимово, Шабл.), *Верхняя дорога* (Водоцкое Городище, Шабл.), *Верхняя дорога* (Юрово, Шабл.), *Сахалин* (самое дальнее поле в п. Куракинский, Свердл.) и др.;

– по близлежащему объекту: *Гавриловская дорога* (Гавриловское Шабл.), *Герасимовский поворот* (Герасимово, Шабл.), *Кучеряевский мост* (Кучеряево, Шабл.), *Волковский сад* (Волково, Шабл.), *Климовский сад* (Климово, Шабл.), *Колосовское поле* (Колосок, Шабл.), *Марьино поле* (Марьино, Корс.), *Парамоновский пруд* (Парамоново, Корс.), *Прудковский пруд* (Прудки, Корс.), *Ямское водохранилище* (находится рядом с Ямским лесом, г. Ливны), и др.;

– по близлежащему геоботаническому объекту: *Зарека* (часть с. Никольское, Тросн.), *Заречина* (часть д. Лебедиха, Тросн.), *Заречка* (часть с. Гнилец, Тросн.), *Заречье* (часть с. Герасимово, Шабл.) и др.

В меньшую по количеству микропонимов группу входят названия антропогенных объектов, выделенных по особенностям самого объекта. Имеются здесь следующие подгруппы:

– по форме объекта: *Крючок* (часть села, напоминающая по виду крючок; Гнилец, Тросн.), *Лапочка*

(часть деревни, напоминающая по виду сверху след птицы; Лебедиха, Тросн.), *Каменный круг* (поле круглой формы, обложенное по краям камнями; Передовик, Мцен.), *Порточки* (поле, по виду сверху напоминающее порты, т. е. мужские штаны; Герасимово, Шабл.) и др.;

– по размеру объекта: *Восемьсотметровка* (дорога на с. Шатилово, Верх.), *Большой огород* (Герасимово, Шабл.) и др.;

– по особенностям внешнего вида: *Горбачи* (часть деревни, отличающаяся неровной местностью; Лебедиха, Тросн.), *Горбуниха* (часть посёлка, отличающаяся неровной местностью; Воронеж, Тросн.), *Горки* (часть деревни, отличающаяся неровной местностью; Юрово, Шабл.), *Тёщин язык* (извилистый, крутой участок дороги, г. Мценск) и др.;

– по особенностям флоры: *Дубовая лесополоса* (Герасимово, Шабл.), *Клёны* (кленовая посадка; Передовик, Мцен.), *Сосёнки* (поле, окружённое соснами, Большая Чернава, Краснотур.,) *Ягодный пруд* (Куракинский, Свердл.) и др.;

– по особенностям фауны: *Горностаевка* (часть села, где, по мнению жителей, раньше водилось много горностаев; Шатилово, Верх.), *Лягушатник* (пруд в п. Куракинский, Свердл.) и др.

Таким образом, названия антропогенных объектов, составляющие значительную часть микропонимии Орловщины, неоднородны в семантическом и структурном отношении, что выявилось в результате их

классификации.

Анализ микропонимов показал, что преобладают названия посессивного характера. Среди них самую большую подгруппу образуют отантропонимические микропонимы, которые отражают тесную связь объектов с их владельцами, создателями и т. п. Об этой связи свидетельствуют и микропонимы, образовавшие подгруппы по половой принадлежности, этнической принадлежности и социально-экономическому положению проживающих или проживавших людей, по поведению, характеру людей и др.

Находясь в непосредственной зависимости от человека, названия антропогенных объектов не могут не указывать и другие признаки. Так микропонимы, выделяющиеся по месту расположения объектов, дают нам информацию о дальности или близости расположения одного объекта от другого, о характере расположения одного объекта внутри другого.

Названия антропогенных объектов часто отображают особенности называемого ими объекта: форму, внешний вид, особенности флоры, фауны и т. д. Помимо характеристики объектов микропонимы передают и отношение к объекту, о чём и свидетельствуют многочисленные образные названия антропогенных объектов.

Интенсивно используя все природные ресурсы окружающей среды, человек изменяет, преобразует её. Чтобы отметить, выделить важное, значимое для себя, человек использует имена собственные – микропонимы.

Библиографический список

1. Альдингер П. П. Об ассоциативно-культурном фоне гидронимов // Язык и культура. Научно-практическая конференция: сб. статей. Смоленск: СмолГУ, 2008. С. 36-41.
2. Климова Л. А. Нижегородская микропонимия в языковой картине мира: автореф. дис. ... д-ра. филол. наук. М., 2008. 65 с.
3. Климова Л. А. Региональная ономастика (микропонимия Арзамасского района Горьковской области). Учеб. пос. по спецкурсу. Горький, 1985. 97 с.
4. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии. М., 1978. 198 с.
5. Попов С. А. Топонимика в системе лингвокраеведческих дисциплин // Проблемы литературного и лингвокраеведческого краеведения. Сборник материалов научной конференции молодых исследователей. Орёл: Изд-во ОГУ, 2007. С. 67-71.
6. Суперанская А. В. Микропонимия, макропонимия и их отличие от собственно топонимии // Микропонимия: Сборник исследований по микропонимии. М.: Изд-во Московского университета, 1967. С. 31-38.
7. Чайкина Ю. И., Монзикова Л. Н., Варникова Е. Н. Из истории топонимии Вологодского края. Вологда: Вологодский ин-т развития образования, 2004. 112 с.
8. Яценко А. И. Лингвистический анализ микропонимов определённого региона / Курс лекций для студентов филфаков педагогических институтов. Вологда, 1977. 59 с.

References

1. Aldinger P.P. On associative and cultural background of hydronyms//Language and culture. Scientific and practical conference: collected works. Smolensk: SmolSU (State University), 2008. Pp. 36-41.
2. Klimkova L.A. Linguistic world image in micro-toponymy of Nizhniy Novgorod: author's abstract... Doctor al dis. in Philology. M., 2008. 65 p.
3. Klimkova L.A. Regional onomastic (micro-toponymy of Arzamassk district, Gorky region)/ Instructional medium. Gorky, 1985. 97 p.
4. Podolskaya N.V. A dictionary of onomastic terminology. M., 1978. 198 p.
5. Popov S.A. Toponymy within local history and linguistic research system/ Problems of literary and linguistic regional studies. Scientific conference information package, provided by young scholars. Orel: Orel State University Publishing Office, 2007. Pp. 67-71.
6. Superanskaya A.V. Micro-toponymy, macro-toponymy and their difference from toponymy itself// Micro-toponymy: Collection of articles. M.: Moscow University publishing office, 1967. Pp. 31-38.
7. Chaykina J.I., Monzikova L.N., Varnikova E.N. Vologodsk district toponymy. Vologda: Vologda Institute of Education Development, 2004, 112 p.
8. Yaschenko A.I. Linguistic analysis of micro-toponymy in various regions/ Series of lectures for students, studying philology in pedagogical universities. Vologda, 1977. 59 p.

УДК 81'22

UDC 81'22

Е.А. ДОЛЖИЧ

кандидат филологических наук, доцент, кафедра иностранных языков, Российский университет дружбы народов
E-mail: korte@mail.ru

E.A. DOLZHICH

Candidate of Philology, Associate Professor, Department of foreign languages, Peoples' Friendship University of Russia
E-mail: korte@mail.ru

СИСТЕМЫ ЦИТИРОВАНИЯ В АКАДЕМИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ ИСПАНИИ

SYSTEMS OF CITING IN THE ACADEMIC DISCOURSE OF SPAIN

В результате анализа значительного объёма языкового материала на испанском языке, представленного текстами научных статей и диссертаций, защищенных на факультете естественных наук Автономного Университета Мадрида (Испания), были выделены и описаны основные четыре системы цитирования, используемые в академическом испанском дискурсе в зависимости от отрасли знаний.

Ключевые слова: научный текст, автор, академический дискурс, система цитирования, библиографическая ссылка, Испания.

After being analyzed a considerable volume of Spanish language material presented by scientific articles and theses defended at the Faculty of Natural Sciences of Autonomous University of Madrid (Spain), the main four systems of citing used in the academic Spanish discourse depending on branch of knowledge were revealed and described.

Keywords: scientific text, author, academic discourse, system of citing, bibliographic link, Spain.

Библиографическая ссылка представляет собой не просто попутное упоминание имен других авторов и названий их работ, но чрезвычайно сложный процесс соотнесения собственного опыта с уже существующим корпусом научных данных. Библиографические ссылки позволяют быстро выявить связи данной научной работы с предшествующими исследованиями, охарактеризовать в определенной степени научные позиции автора. Библиографическая ссылка является наиболее распространенным средством связи между текстами в научной литературе и представляет собой сочетание адресной, титульной и именной ссылок, что позволяет говорить об обязательности присутствия подобных межтекстовых связей в испанском академическом дискурсе [1].

Библиографические ссылки наряду с библиографическими списками и сносками являются составной частью справочного аппарата научной работы и служат источником библиографической информации о цитируемых, рассматриваемых или упоминаемых в тексте исследования документах. Они отражают самостоятельную творческую работу, проделанную автором по сбору и анализу материала, позволяют документально подтвердить и обосновать достоверность и точность приводимых в тексте работы фактов, статистических данных, цитат и других сведений, заимствованных из различных источников. Грамотно составленный список и приведенные библиографические ссылки и сноски в определенной мере есть также выражение научной этики и культуры научного труда.

Библиографические ссылки охватывают всю структуру научного текста, являясь маркером интер-

текстуального взаимодействия. Наиболее частотное использование библиографических ссылок наблюдается в разделе «Введение» (Introducción) и «Обсуждение» (Discusión). Во введении подчеркивается степень изученности вопроса, поэтому чаще встречаются ссылки, указывающие на наличие публикаций. В разделе «Обсуждение» проводится сопоставление полученных результатов с данными других работ, выявляется наличие совпадений и расхождений во мнениях.

В Испании оформление библиографических ссылок опирается на базовый западный стандарт ISO 690-1987, которого придерживаются большинство зарубежных книжных и журнальных изданий. На основе стандарта ISO 690-1987 был разработан испанский национальный стандарт UNE 50-104-94, устанавливающий общие правила составления библиографических списков и оформления ссылок, но он не является единственным, и использование того или иного стандарта зависит от требований редакции и сложившихся традиций в научном сообществе. Учебные учреждения Испании и издательства вправе самостоятельно определять требования к оформлению печатных работ, руководствуясь при этом одним из следующих стандартов: 1) ISO, 2) UNE 50-104-94; 3) международные руководства по оформлению библиографий [3].

Например, к написанию диссертационных работ в Автономном Университете Мадрида (кафедра биологии) предъявляются следующие требования: «Библиографический список составляется в алфавитном порядке. Внутритекстовые ссылки оформляются в соответствии с Оксфордской (под номерами) или

Гарвардской системой (автор и год издания). В библиографическом списке указываются имя и фамилия автора, выходные данные публикации (том, год), для статьи – название статьи, номера первой и последней страницы» [4].

Общеизвестно, что в американской издательской практике существуют около 30 стандартов, так называемых “citation styles”, разработанных соответственно для Американской психологической ассоциации (American Psychological Association, APA); Совета Биологических Редакторов (Council of Biology Editors, CBE); Американской Ассоциации современного языка (Modern Language Association, MLA) Американского математического общества (American Mathematical Society), Американской медицинской ассоциации (American Medical Association, AMA) [2].

Поэтому научные медицинские сотрудники США при написании научного исследования руководствуются стандартами Американского медицинской ассоциации, разработанными совместно с Национальной медицинской библиотекой. Американские социологи ориентируются на стандарты ASA (Американской социологической ассоциации) и т.д.

Испанские научные журналы в зависимости от отрасли знаний, к которой они относятся, также используют в своем большинстве данные международные стандарты, но подчеркнем, что право выбора остается за редакцией [5].

В ходе анализа текстов испанского академического дискурса были выявлены четыре основные системы цитирования.

Гарвардская система цитирования используется в большинстве испанских научных работ по биологии, географии, физике, химии, геологии. Гарвардская система оформления библиографических ссылок предписывает затекстовые примечания и следующий формат ссылок: внутритекстовая ссылка включает минимально достаточную информацию: фамилию автора без инициалов; через пробел или запятую – год издания работы; страницы источника, если автор считает необходимым их указать.

Страницы отделяются от года издания запятой или двоеточием (в соответствии с требованиями издательства). Данная информация заключается в квадратные или круглые скобки. Преимущество использования квадратных скобок состоит в том, что они более четко отделяют ссылки от основного текста. Например: [Knoll, Wainio, 1966], [Moreda 2007: 44], (Menzel 1975).

Если авторов одной работы несколько, то их фамилии указываются через запятую в порядке, в котором они идут в библиографическом описании. Если авторов более трех, то после фамилии первого автора следует писать “et al.”, “& al.” или “y col.”, но в библиографическом списке указываются фамилии всех авторов: (Rodríguez et al., 1995, 1996; Benedicto et al., 2001). Гарвардская система ссылок избавляет от сносок и не мешает чтению.

“*Authorship trigraph*” – стандарт оформления би-

блиографических ссылок, разработанный специально для Американского математического общества. В результате анализа испанских диссертаций нами было выявлено, что при написании диссертационных работ по математике испанские ученые руководствуются только данным стандартом. Особенность оформления библиографических ссылок в соответствии с “*Authorship trigraph*” состоит в том, что в квадратные скобки заключаются первые три буквы фамилии автора: Kemperman – [Kem]. В библиографическом списке: [Kem] J.H.B. Kemperman.

Если авторов два и более (до четырех), используются начальные буквы фамилий всех авторов, если больше четырех, указываются начальные буквы лишь первых четырех авторов: [CCU]. Библиографический список составляется в алфавитном порядке: [CCU] – F. Chamizo, E. Cristobal, A. Ubis.

Ванкуверская и *Оксфордская* системы цитирования заключаются в том, что отсылки даются в виде арабских цифр, соответствующих нумерации источника в списке литературы. Цифры заключаются в круглые или квадратные скобки либо надстрочно смещением строки вверх на пол-интервала. Список литературы может быть пронумерован в порядке натурального ряда чисел или систематизирован по алфавиту: [11, 13, 18].

Оксфордский стандарт требует наряду с использованием библиографического списка приведение полных библиографических ссылок в подстрочном примечании. Его удобство для читателя заключается в отсутствии разрывов текста, а также в возможности просматривать списки источников параллельно работе с основным текстом. Данная система цитирования характерна для научных работ по экологии и географии.

Каждая из упомянутых систем имеет свои достоинства и недостатки, однако использовать следует ту, которая рекомендуется учебным заведением, издательством журнала, где будет опубликована статья.

Таким образом, библиографические ссылки бывают внутритекстовыми и затекстовыми, т.е. вынесенными в библиографический список. Внутритекстовые ссылки в проанализированных нами испанских научных работах оформляются следующими способами:

путем указания в круглых или квадратных скобках имени автора и года публикации внутри предложения или в конце предложения;

путем сквозной последовательной нумерации цитат. Нумерация в основном тексте оформляется квадратными/круглыми скобками и надстрочно;

путем указания начальных букв фамилии автора/авторов, заключенных в квадратные скобки (характерно для работ по математике);

путем подстрочного размещения ссылок на странице: удобен для параллельной работы с основным текстом и списком источников, не допускает разрывов текста, но при большом количестве ссылок, например в диссертациях, выглядит достаточно тяжело, так как подчас ссылки занимают на странице больший объем, чем основной текст. Данный способ встречается

очень редко в диссертациях, но широко используется в научных статьях. Учебное заведение и издательство журнала могут предложить свои требования к библиографическим ссылкам в целях их унификации.

Библиографические ссылки, будучи неотъемлемой

частью научного текста, являются средством межтекстовой связи и представляют собой явление отсылочной ретроспекции, позволяя выявить связи нового исследования с предшествующими работами, охарактеризовать научную позицию автора.

Библиографический список

1. Попова Т.Г. Испанский научно-технический текст: традиции и современные подходы к изучению: монография. М.: Изд-во РУДН, 2003. 160 с.
2. *Citation Style Guide: Know Which Style To Use.* / University library of American University. Washington, DC, 2015. URL: <http://subjectguides.library.american.edu/citation>(accessed: 01.04.2015).
3. Day, Robert A. *Cómo escribir y publicar trabajos científicos* /525 Twenty-third Street, NW Washington, DC 20037, EUA/ Publicación Científica y Técnica No. 598/ Washington, 2005. 253 p.
4. *Directrices para la elaboración de las memorias de tesis doctoral*/ Programa de Doctorado en Bioquímica, Biología Molecular y Biomedicina/Dpto de Bioquímica/ UAM, Madrid, 2015. URL: <http://www.bq.uam.es/doctorado/base/directrices.php> (accessed: 11.04.2015).
5. *Mediterránea: serie de estudios biológicos/revista científica*/. Normas de publicación, 2009. URL: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=7571> (accessed: 04.03.2015).

References

1. Popova T.G. Spanish scientific and technical text: traditions and modern approaches to studying: monograph. Moscow: RUDN, 2003. 160 p.
 2. *Citation Style Guide: Know Which Style To Use.* / University library of American University. Washington, DC, 2015. URL: <http://subjectguides.library.american.edu/citation>(accessed: 01.04.2015).
 3. Day, Robert A. *How to write and publish a scientific research paper*/525 Twenty-third Street, NW Washington, DC 20037, EUA/ Publicación Científica y Técnica No. 598 by Oryx Press / Washington, 2005. 253 p.
 4. *Guidelines for Dissertation and Thesis* / Doctoral Program in Biochemistry, Molecular biology and Biomedicine /Dpto of Biochemistry / UAM, Madrid, 2015. URL: <http://www.bq.uam.es/doctorado/base/directrices.php> (accessed: 11.04.2015).
 5. *Mediterranean: series of biological studies / scientific magazine*/. *Publication norms*, 2009. URL: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=7571> (accessed: 04.03.2015).
-
-

А.П. ДУДКО

кандидат филологических наук, Орел
E-mail: dudalex1986@mail.ru

A.P. DUDKO

Candidate of Philology, Orel
E-mail: dudalex1986@mail.ru

**ПОРТРЕТ КАК СРЕДСТВО ВЫРАЖЕНИЯ СУБЪЕКТИВНОГО НАЧАЛА
В ПОВЕСТЯХ О СМУТНОМ ВРЕМЕНИ**

**PORTRAIT AS A WAY OF EXPRESSION OF THE SUBJECTIVE BEGINNING IN STORIES
ABOUT THE TIME OF TROUBLES**

В статье анализируются разные формы портретного описания в исторических повестях начала XVII века. Синтез визуальных и характерологических элементов в описании исторических деятелей является открытием литературы о Смутном времени.

Ключевые слова: автор, Катырев-Ростовский, Хворостинин, словесный портрет, характер, визуальность.

In the article different forms of the portrait description in historical stories of the beginning of the XVII century are analyzed. Synthesis of visual and characterological elements in the description of historical figures is a discovery of literature of the time of troubles period.

Keywords: author, Katurev-Rostovski, Hvorostinin, descriptive portrait, character, visuality.

Словесный портрет как способ изображения человека безоговорочно признается одним из основных художественных средств в мемуарной литературе. В диссертационном исследовании И.С. Рудневой указывается, что особенно значимым этот структурный элемент становится в мемуарно-автобиографических сочинениях, так как «находится в глубокой взаимосвязи с жанром произведения, с авторскими интенциями, а также с другими структурно-смысловыми элементами внутри художественного целого и, конечно, оказывается включенным в общую канву повествования» [16, с. 14]. По мнению Г.Г. Елизаветиной, использование портретных характеристик в мемуарах – «знак довольно высокой ступени развития мемуарного жанра» [9, с. 47]. А.М. Агеева считает портретное описание неотъемлемой частью мемуарно-автобиографической литературы [1, с. 15].

Возникновение словесного портрета в русской литературе, как правило, связывают с кардинальной перестройкой сознания книжника на рубеже XVIII и XIX веков: «Литературный портрет реального человека, – указывает И.П. Еремин, – завоевание литературы нового времени» [10, с. 97]. Первые опыты портретирования В.В. Башкеева «обнаруживает» в творчестве Н.М. Карамзина [3, с. 149], А.А. Дубровин объясняет появление портрета в литературе интенсивным развитием русской живописи в конце XVIII века [8, с. 60], А.В. Антюхов возникновение словесного портрета с европейским влиянием, открытиями культуры барокко, и особенно – классицизма [2, с. 339].

Но в медиевистике существует и прямо противо-

положная точка зрения. Так, А.Б. Никольская на основе анализа оригинальных и переводных памятников («Повесть временных лет», «Девгениево деяние», хроники Амартола и Логофета, Ипатьевская и Никоновская летописи) доказывает существование словесного портрета уже на самых ранних этапах развития древнерусской литературы [13, с. 191–200]. В.В. Кусков связывает появление искусства словесного портретирования с изменениями, произошедшими в сознании человека в эпоху Смуты и необходимостью изображения внутренних противоречий в описании исторических персонажей: «Прямолинейные характеристики человека литературы XVI века начинают заменяться более глубоким изображением противоречивых свойств человеческой души» [12, с. 244]. А.С. Демин отмечает, что портрет или поэтика внешности литературного героя возникает в древнерусской книжности тогда, когда устаревают летописный принцип изображения, потому что «летописец не выделял внешность человека как самостоятельную категорию» [7, с. 146], а физиогномическую лексику использовал в особом плане: «взор» – не взгляд, а «факт глядения»; «образ» – указание «на некое действие, на “виденье” кого-то со стороны» [7, с. 50].

С появлением в литературе описания внешности реального человека возникают и тенденции, знаменующие отказ от летописного канона.

К началу XVII века уже существовали образцы подробного воссоздания внешности.¹ Причем в ряде

¹ Так, в автобиографической повести Мартирия Зеленецкого есть образ привидевшейся герою во сне Богородицы, изобилующий подробностями и деталями.

случаев словесный портрет приобретал новые художественные функции: книжник уже не просто фиксировал факты и события, но и представлял в произведении собственное видение реальных лиц.

Определенные принципы создания портрета книжники начала XVII века могли почерпнуть из живописных и иных художественных источников. Исследователи древнерусского искусства прямо указывают на то, что традиция точного воспроизведения внешних черт государственных лиц и иерархов церкви восходит к начальным стадиям формирования русского искусства и развивается на протяжении многих столетий. Так, И.М. Снегирев утверждал: «Предки наши издревле, по своей набожности, тщательно хранили черты тех, которых они уважали при жизни их за благочестие и святость» [17, с. 20]. Функции портрета выполняли фрески на стенах храмов (сравнительный анализ изображения Анны Ярославны, дочери Ярослава Мудрого, на фреске Софийского собора с графическими и скульптурными изображениями королевы Франции доказал их портретное тождество), рисунки на страницах хронографов, надгробные покровы и доски; парсуны как переходный жанр от иконы к портрету создавались, присылались, привозились и даже заказывались за границей, а по их образцу писались русские портреты. Так, например, одна из самых ранних русских парсун – изображение князя Михаила Васильевича Скопина-Шуйского – датируется началом XVII века, как и изображение Дионисия, после смерти которого «многие изографы собрались к его гробу списывать его лицо» [17, с. 20]. Эти изображения характеризуются особой точностью и детализированностью: «На лице у Скопина светло-коричневые санкиры и золотистые охрения с оранжевым оттенком значительно светлее и теплее по своей тональности, чем в портрете Федора Ивановича. Пластичность лица передана искусным приемом плавли <...> На портрете Федора Ивановича не сохранилось никаких следов нимба, обычно изображавшегося в XVI–XVII веках на всех надгробных и иконных портретах царей. Это придает ему исключительно светский характер» [14, с. 61–62].

Авторы исторических повестей о Смуте, особенно близкие ко двору, использовали приемы портретной живописи, но пошли дальше простого воспроизведения внешнего облика человека. В своих сочинениях они создавали более или менее развернутые психологические характеристики, на фоне которых портрет приобретал цельность и становился одним из важнейших структурных компонентов повествования.

Принципы создания словесного портрета в литературе начала XVII века характеризовались следующими особенностями.

1. Физиогномические черты, если они и появлялись в произведении, обязательно предвещали характеристику поступков или деяний исторических личностей.

2. В повестях Смутного времени происходит взаимопроникновение описаний внешних и внутренних свойств личности.

Исходя из этих наблюдений, при рассмотрении

принципов портретирования в исторических повестях следует, на наш взгляд, учитывать как этикетные элементы (восходящие к предшествующей книжной традиции), портретно-визуальные (т. е. относящиеся к непосредственному зрительному восприятию), так и характерологические.

Тип портретного описания, развиваемого авторами исторических повестей о Смуте, по терминологии, предложенной А.В. Антюховым, мы предлагаем называть визуально-характерологическим портретом. Его появление в «Летописной книге» И.М. Катырева-Ростовского связывается с образом Бориса Годунова, характеристика которого открывается хвалебными словами: «Той ж Борис образом своим и дѣлы множество людей превзошет; никто бѣ ему от царскихъ синьклит подобно во благолѣпии лица его и в разсужении ума его...» [15, с. 360] В таком описании царя Бориса автор больше следует летописной традиции, чем пытается создать реальный портрет. Высокопарное описание Годунова является в большей степени данью этикетной традиции изображения царствующих особ. Лишена реальных деталей и характеристика личных качеств Бориса: «милостивъ и благочестивъ», «во многомъ разсужении доволенъ, и велѣрчивъ зело» [15, с. 360, 362].

Небольшая по объему «этикетная» характеристика продолжается более развернутым перечислением его деяний: жестокость по отношению к оболганным политическим противникам («немилостиво мучити повелѣхъ»), которая искренне возмущает автора «Летописной книги», проявление властолюбия и гордыни и, наконец – обвинение в политическом убийстве царевича Дмитрия в Угличе «ради дела» [15, с. 364]. Все это, по мнению И.М. Катырева-Ростовского, является доказательством того, что Годунов не имел прав на престол не только по праву по рождению, а по своим личностным качествам.

Наибольшее количество визуальных элементов обнаруживается в словесных портретах, вынесенных автором в особый композиционный раздел – «Надписание вкратце о Царѣхъ Московскихъ: и о образѣхъ ихъ, и о возрастѣхъ, и о нравѣхъ». Структурирование описаний здесь проводится по единому принципу: сначала дается визуальный элемент, затем раскрываются черты характера и влияние личностных качеств на действия и поступки исторического лица, корректируемые непосредственными впечатлениями автора как очевидца.

Так, в описании Ивана Грозного И.М. Катырев-Ростовский прежде всего обращает внимание на внешние черты. Царь Иван отличается «образомъ не лѣпымъ», глаза его «серы», нос «протягновен и поклѣпъ», «возрастомъ великъ бѣше, сухо тѣло имѣя, плечи имѣя высоки, груди широки, мышцы толсты» [15, с. 422]. И это принципиально отличается от этикетной традиции.

Следует отметить, что характеристика невыразительной внешности Ивана IV, данная автором «Летописной книги», не совпадает с теми описаниями, которые обнаруживаются в других мемуарных источниках. Так, английский дипломат Джером Горсей писал: «В заключение скажу о царе Иване Васильевиче. Он

был приятной наружности, имел хорошие черты лица, высокий лоб, резкий голос – настоящий скиф...» [6, с. 93]. Даниил Принц, посол Священной Римской империи, после своего посещения Москвы в 1576 году отмечал, что русский царь очень высок ростом, полон сил, толст, с большими глазами, «которые у него постоянно бегают, наблюдают все тщательным образом. Борода у него рыжая с небольшим оттенком черноты, довольно длинная и густая...» [11, с. 148].

Справедливости ради стоит сказать, что и эти свидетельства могут быть подвергнуты сомнению в контексте антропологических данных, полученных в XX столетии русским скульптором-антропологом М.М. Герасимовым. Создатель общепризнанной методики восстановления внешнего облика человека на основе скелетных остатков так описывал реконструированный им портрет Ивана Грозного: «Прежде всего он был высок и дороден (рост – 178 см, вес – не менее 85–90 кг) <...> очень силен, смолodu хорошо тренирован <...> При этом обнаружилось, что правая ключица была короче, левая лопатка больше и массивнее. Весь торс очень асимметричен, <...> в последние годы своей жизни Иван Грозный сильно пополнил. <...> Антропологическое изучение дает возможность говорить, что по своему типу Иван Грозный ближе всего был к динарскому, т. е. основному антропологическому типу, характерному для славян. Однако индивидуальные особенности строения черепа (форма орбит и носа) указывают на влияние каких-то, видимо, южноевропейских кровей. <...> Любопытной особенностью лица является большая его асимметрия, неравной величины глаза (правый меньше)» [5, с. 140–141].

Несоответствие словесных описаний исторической реставрации, заключающиеся в подчеркивании общего впечатления («лицом некрасив» – «хорошие черты лица», «сухопар» – «толст»), свидетельствуют о том, что они имеют разные источники: так, В.В. Кусков считает, что облик Ивана Грозного, созданный И.М. Катыревым-Ростовским, совпадает с его надгробным портретом-парсуной, хранящимся в Копенгагенском национальном музее [12, с. 242], тогда как донесения иностранцев представляют собой непосредственные впечатления, выраженные дипломатически корректным языком.

Действительно, сопоставление характеристик дает возможность утверждать, что И.М. Катырев-Ростовский воспроизводил внешность русского царя по его живописному оплечному портрету – «Копенгагенской парсуне», отличающейся необыкновенной точностью в передаче антропологических черт лица Ивана IV.² Но изображенный И.М. Катыревым-Ростовским облик весьма далек от того, как мог в реальности выглядеть царь на закате своей жизни. И это вполне объяснимо тем, что в силу своего юного возраста он мог не помнить, как выглядел Иван Грозный. Следовательно, точное описание внешности царя не являлось сверхзадачей

автора «Летописной книги»: портрет выполнял иные, чисто художественные функции. Открывая описание русских царей характеристикой внешности Грозного, И.М. Катырев-Ростовский выводил читателей на особый уровень осмысления этой исторической личности. Считая, как и другие авторы исторических повестей, Ивана IV причиной бед страны, в передаче внешних черт Ивана Грозного И.М. Катырев-Ростовский явно хотел выразить свое негативное отношение к этому историческому персонажу.

Характерологические элементы, в противоположность изобразительным, представлены в словесном портрете Ивана Грозного более обширно. При этом автор стремится быть объективным, называя наряду с отрицательными и положительные качества царя: «Мужчюднаго разсужения, в науке книжнаго почитания доволен, многорѣчивъ зело, ко ополчению дерзостень и за свое отечество стоятеленъ» [15, с. 422]; «Воинство велми любляше и требующая ими от сокровища своего неоскудно даваше» [15, с. 422]. Между этими предложениями располагается характеристика отрицательных черт, которая более развернута и напоминает судебное заключение. Автор «Летописной книги» обвиняет Ивана IV в жестокости, бессмысленных казнях, разорении и разграблении неугодных городов, истреблении священников, блуде. Особенно выразительно построена завершающая часть психологического портрета: «...многая грады своя поплени, и многия святительския чины заточи и смертию немилостивою погуби, и иная многая содѣяхъ на рабы своя, и много жен и дочерей блудом оскверниша» [15, с. 422].

Обвинения, предъявляемые автором «Летописной книги», оказываются тем выразительнее, чем сильнее контраст между природными задатками Ивана Грозного и его преступлениями. Именно потому портрет этого деятеля в изображении И.М. Катырева-Ростовского приобретает зловещие черты.

Описание царя Федора Иоанновича, намного меньшее по объему, также начинается с описания внешнего вида, где подчеркивается невыразительность его монашеского облика: из конкретных свойств называется рост – «возрастом мал бѣ» [15, с. 422]. При этом особо отмечаются такие душевные качества его личности, как смирение, щедрость и милость к нищим. Христианские устремления Федора резко контрастируют с деяниями его отца и высоко оцениваются автором повести: «За сие же спасеное дѣло богъ царство его мирно огради, и враги под нозѣ ево покори и время благоутишно подаде» [15, с. 422]. Нельзя не отметить, что среди всех представленных портретов этот – самый невыразительный, так как несет на себе явные черты иконописной традиции: минимум характерных деталей, преобладающим оказывается монашеский тип поведения, который во многом повторяет жития святых: «...смирением облажен, о душевной вещи попечение имѣя, на милость всегда предстоя и нищим, требующая, подавая – о мирских же ни о чемъ попечение имѣя, токмо о душевномъ спасении» [15, с. 422].

2 Исходя из исследований М.М. Герасимова, можно говорить о том, что диспропорции лица и глазниц, крючковатый нос являются отличительной чертой представителей рода Палеологов.

Описание царя Бориса хоть и строится по той же портретной схеме, но оказывается одним из самых парадоксальных: с одной стороны, в его образе подчеркивается внешняя красота («благолѣпием цвѣтуше, образом своимъ множество людей превозшед»), ум и доброта («в разсужении ума своего доволенъ и сладкорѣчивъ велми, благовѣрен и нищелюбив»), управленческие способности («И строителен зело, о державѣ своей и многое попечение имѣя и многое дивное осебѣ творяше») [15, с. 422], с другой стороны, в его характере отмечается только один недостаток, который как бы перевешивает в глазах автора все добродетели: «Единое ж имѣя неисправление, и от бога отлучение: ко врачемъ сердечное прилежание и ко властолюбию несытное желание; и на преживших ево царей ко убиению имѣя дерзновение, от сего ж возмѣздіе восприят» [15, с. 424]. Соединение в одном ряду интереса к «врачеванию» (магии, астрологии), властолюбия и способности к убийству, на самом деле, составляет целых три характерологические черты, объединенные представлением об особенностях тайной политики и перипетиях борьбы за власть в русском государстве. Именно потому в портрете подчеркивается, что Борис Годунов «муж зело чуден»: за благопристойной внешностью его скрываются сильные страсти и страшные пороки.

Следует отметить, что каждая портретная зарисовка первых по списку правителей заканчивается характерным высказыванием: «Таков бѣ царь...» Функция этого повтора заключается в объединении портретов тех исторических деятелей, которые носили царский титул по праву. Ни царевич Федор, ни царевна Ксения, называемые просто сыном и дочерью царя Бориса, ни тем более Дмитрий Самозванец или Василий Шуйский, не удостоены такого заключения.

Остальные четыре портрета группируются по принципу нисходящей градации: разделы, посвященные Федору Борисовичу и Ксении Борисовне, представляют собой развернутый тип живописных описаний внешней красоты и высоких душевных качеств, тогда как Самозванцу и Василию Шуйскому даются уничижительные характеристики. Очень важна в этом отношении оговорка книжника о расстриге («Лице ж свое имѣя не царского достояния...»), которая отчетливо противопоставлена портретам Федора и Ксении. В этом прослеживается особенный замысел, заключающийся в идеализации детей преступного царя Бориса и особенно сына, который, говоря словами А.С. Пушкина, «невинен» и «царствовать теперь по праву станет». Можно предположить, что такая трактовка И.М. Катырева-Ростовского обусловлена личным знакомством и стремлением экстраполировать формулу легитимизации власти, полученной выборным путем, на род Романовых. Не последнюю роль в этом играет и тот факт, что отец книжника князь Михаил Катырев-Ростовский был главным воеводой в войске, отправленном Федором Годуновым против Дмитрия Самозванца [18, с. 180].

Царевич Федор, которого близко знал автор

«Летописной книги», предстает чуть ли не в ангельском облиции. Живописность образа здесь отличается сгущенной метафоричностью и детализированностью: «...отроча зѣло чюдно, благолѣпием цвѣтуше, яко цвѣтъ дивный на селѣ, от бога преукрашенный, яко крин в поле цвѣтуше. Очи имѣя велики черны, лице ж ему бело, блесною бѣлостію блистаяся, возрастом средю имѣя, тѣломъ зѣло обилень» [15, с. 424]. Не менее живописен и портрет Ксении, хотя автор и отмечает, что царевна только «девица сущи, отроковица». В описании ее внешности используются те же фольклорные приемы образности, связанные с метафорическими и метонимическими уподоблениями: «...зелною красотою лѣпа велми: ягодами румяна, червлена губами; очи имѣя черны велики, свѣтлостію блистаяся, когда ж в жалобе слезы иза очію испущаху, тогда ноипаче свѣтлостію зѣлною блистахуся; бровми союзна, тѣлом изобилна, млечною бѣлостію облянна; возрастомъ ни восока, ни низка, власы имѣя черны, великия, аки трубы, по плечем лежаху» [15, с. 424]. При этом из характерологических свойств здесь отмечается, как и у брата, знание «писания книжного» и «благорѣчіе». Разница только в том, что, используя свои личные впечатления, И.М. Катырев-Ростовский дополняет образ царевны домашними наблюдениями: «Гласы воспѣвания любляше и пѣсни духовныя любезне слышети желаше». Такие детали способствовали созданию полноценного характерологического портрета, но главное – помогли усилить контраст с описанием судьбы Ксении при дворе Лжедмитрия, подвергшейся насилию [15, с. 376] и даже, по некоторым источникам, родившей от Самозванца сына.

Наиболее выразительными частями «Краткой приписки о царях московских» И.М. Катырева-Ростовского являются портретные описания Лжедмитрия и Василия Шуйского. Они выдержаны исключительно в негативном плане и подчеркивают отношение автора. Так, например, Самозванец, именуемый «расстригой»³, описывается как невзрачного вида авантюрист: «...возрастомъ мал, груди имѣя широки, мышцы имѣя толсты. Лице же свое имѣя не царского достояния, препросто обличія имѣяху, все тѣло его велми помраченно» [15, с. 424]. Здесь привлекает внимание упоминание смуглого цвета кожи, что заставляет вспомнить версию Видекина о его южном происхождении [4, с. 26]. При этом отмечаются его остроумие, начитанность, мужественность и сила, которые в одном ряду с дерзостью и словоохотливостью приобретают черты, прямо противоположные характеру его противника – Федора Годунова. Контраст усиливает и упоминание о том, что Самозванец «воинство же любляху зело», чрезвычайно похожее на отношение к войскам Ивана Грозного.

Самый последний портрет царя Василия Шуйского тоже изображает внешне неприятного человека: «...возрастом мал, образом же не лепымъ, очи имѣя подслѣпы» [15, с. 424]. Характерологическое описание его также не

³ В повести он иногда называется Гришкой Отрепьевым, Гришкой Расстригой, чернецом и т. д.

отличается упоминанием достоинств: скупость, упрямство, тяга к сплетням – все это в совокупности с хитростью, трусостью и предательством⁴ оставляет гнетущее впечатление.

Таким образом, можно говорить о том, что все портретные характеристики в «Летописной книге» представляют собой вполне осмысленный авторский прием выражения субъективного начала и имеют единую структуру: первая часть – визуальное описание, вторая – характерологическое, имеющее соответствия в основном тексте повести.

Несколько иными принципами руководствовался И.А. Хворостинин. На страницах его повести «Словеса дней» представлен психологический портрет Бориса Годунова, в основе которого лежит перечисление личных качеств персонажа. С одной стороны, это сочувствие к страданиям народа: «...видев падения многа, зжалися зело гладных ради, и ниву сердца своего благоразсуднаго милосердия житом насъжав, существенную пшеницу, елико предлежащу человеческому естеству, роздати повелѣ» [15, с. 434]. Обращает внимание метафорически развернутое описание широких жестов царя, восходящее к евангельским формулам (см. притчу Иисуса о плевелах на поле: «...когда же люди спали, пришел враг его и посеял между пшеницею плевелы и ушел, когда взошла зелень и показался плод, тогда явились и плевелы» (от Матф. 13:25–30), описание чуда насыщения Иисусом 5000 человек (от Матф. 14:19–21) и др.). Объяснение этому можно найти в истории рода Хворостининых, связанных с Годуновым прочными узами.

С другой стороны, отношение к Борису Годунову характеризуется у Хворостинина негативными описаниями некоторых черт его характера: «Аще убо лукав сый нравом и властолюбив <...> приим славу и честь от царей, и озлоби люди своя, и восстави сына на отца и отца на сына, и сотвори вражду в домѣх ихъ, и ненавидѣние и лесть сотвори в рабѣхъ <...> и уничижи господа началствующихъ, <...> и погуби благородныхъ многа <...> С волхвы убо покусився и бытие дней своихъ разумѣти и тщание свое положи в чародеяние, и возвысися зело и почитание сотвори себѣ яко богу...» [15, с. 434, 436]

Контрастные черты характера, подчеркнутые сравнениями («яко добрый гигантъ») и метафорами («сотвори вражду в домѣх ихъ», «введе ненависть»), создают портрет человека талантливого и широко мыслящего, но при этом из-за гордыни и высокомерия которого отечество было отдано во власть врагов.

Не менее интересен и портрет Федора Годунова, которого Хворостинин называет «благородным и светлѣйшим юношей», характеризуя его в немногих словах как достойного человека, замечательного «и саном, и словесем, и отеческим наказанием, и книжным почитанием...» [15, с. 436] В его судьбе современник и участник событий видит Божье наказание («исполнилася мста») за грехи отца. И.А. Хворостинин указывает,

что сведения об убийстве Федора и Марии Годуновых он получил от одного из участников расправы и заканчивает свое повествование об этом очень выразительным описанием: «И бѣ дивно видѣние: мертвеца (Бориса Годунова – прим. А.П. Дудко) оногo тѣло во гробѣ безчестно полежа, иже убий сына господина своего, нелѣпно глаголя нань, его же ублажи Христос богъ, такожде же и неправду на други своя возвед и лъстивыми словесы ульсти, и уби безвинныхъ многа» [15, с. 438]. Эта картина посмертного надругательства над телами целой семьи может быть отнесена к одной из самых трагических в русской литературе того времени.

Портрет патриарха Гермогена, части которого сосредоточены по страницам повести, посвященным событиям после падения Василия Шуйского, во многом оказывается построенным на характерологических деталях, хотя и тут встречаются выразительные элементы визуализации: «И бо бѣ отецъ нашъ украшен седины светолепными, яко нива, лица дѣтеля зря...» [15, с. 452] Описание этого выдающегося деятеля церкви наполняет собой ту часть повествования, в которой уже нет определенного политического лидера, ответственного за происходящее. Гермоген характеризуется как праведник, который «болит душею и ревностию духовной разжизается», «слезами же <...> лице, ризы же и бряду мочаше» [15, с. 452]. Многие прибавляет к портрету патриарха и его мужественное поведение в заточении: «...сей никакo же обычнаго своего учения оставив, но еще глаголати, и поношати, и еретическое шатание разрушати, яко преподобный воин Христовъ или яко лев от чащи лѣса...» [15, с. 456]

Но, пожалуй, самым показательным и во многом уникальным в повести «Словеса дней» является характерологический портрет самого автора. После описания воцарения на престоле «незаконного царя» Хворостинин неожиданно вводит в свое повествование эпизод с «неким юношей», который обличает Лжедмитрия с помощью пространных рассуждений и библейских аналогий. Это характеризует персонаж как начитанного, просвещенного человека, своим благородным поведением вызывающего подозрения своего благодетеля, к которому он обращается как к царю, подчеркивая свою верность: «Никакоже, о царю, еже к тебѣ благоусердия отрекохся; не точию здѣ во изобилии живущее у тебе, но и при смерти никакоже же отторгнулся бы от тебе!» [15, с. 442]. При этом юноша упрекает своего покровителя в том, что тот «самодержавие выше человеческихъ обычаевъ устрояя, и кровъ проливая, и скверняяся в тимѣния дѣлъ своихъ» [15, с. 442]. Смысл этого эпизода становится окончательно понятным лишь в его конце, когда автор повести как бы случайно оговаривается, давая понять, кто скрывается под образом бесстрашного юноши: «Ничто же страданием претив ми, руку на уста положи, охабаяся от мене в нечеловѣчныхъ коварствахъ...» [15, с. 442] Еще одна такая оговорка обнаруживается перед ответом Лжедмитрия: «И егда слышав он, яко стрелою сердце свое словесы оными пронзе, некакo сокровенно и рече ми...» [15, с. 442]

4 Например, загадочная смерть Михаила Скопина-Шуйского, присяга на верность королю Сигизмунду и т. д.

Уникальность нарисованного Хворостининым портрета заключается в том, что весь он построен на речевой характеристике: герой предстает здесь законопослушным, но в то же время чрезвычайно гуманным человеком, который от рождения «имѣхъ нрав еже царя чтити и еже к нему благоразумие имѣти» и при этом не соглашается признавать в царе-самозванце Бога. Общеизвестный факт близости молодого Хворостинина к Самозванцу в повести не отрицается, но ему придается особенное значение: герой, подобно юному Давиду, отгонявшему от царя Саула злого духа, пытается воззвать к совести правителя. При этом он проявляет недюжинное знание истории, упоминая византийских императоров Михаила III Пьяницу (842–867 гг.) и Юстиниана Великого (527–265 гг.), отстроившего заново собор Святой Софии в Константинополе, а также –

библейского «царя Вальтасара».⁵

Появление развернутого автопортрета, на наш взгляд, знаменует собой качественно новый этап развития русской прозы. Особенно важным в этом отношении оказывается драматургическая основа, использованная Хворостининым не только в прагматических целях (доказать, что он не был соучастником преступлений Лжедмитрия), но и в качестве выразительного художественного приема. На первый план в портрете такого типа выходит внутренняя, характерологическая черта личности, позволяющая автору привнести в сочинение собственное видение событий и трактовать их не с позиций проявления Божественного промысла, а как следствие реальных человеческих поступков.

5 Неточность автора в этом случае заключается в том, что вавилонский правитель не был персидским царем и использовал для своего пира священные сосуды, вывезенные из Иерусалимского храма его отцом Навуходоносором.

Библиографический список

1. Агеева Г.М. Образы книжности в мемуарно-автобиографическом дискурсе. Саранск: Тип. «Мордовия-Экспо», 2012. 153 с.
2. Антюхов А.В. Русская мемуарно-автобиографическая литература XVIII в. (Генезис. Жанрово-видовое многообразие. Поэтика): дисс. ... докт. филол. наук. Брянск, 2003. 451 с.
3. Башкеева В.В. Русский словесный портрет. Лирика и проза конца XVIII – первой трети XIX века: дисс. ... докт. филол. наук. М., 2000. 351 с.
4. Видекинд Ю. История десятилетней шведско-московитской войны. Пер. С.А. Аннинского, А.М. Александрова; под ред. В.Л. Янина, А.Л. Хорошкевич. М.: Памятники исторической мысли. 2000. 652 с.
5. Герасимов М.М. Документальный портрет Ивана Грозного // Краткие сообщения института археологии АН СССР. Вып. 100. Важнейшие археологические открытия 1960–1963 гг. М.: Наука, 1965. С. 139–142.
6. Горсей Дж. Записки о России. XVI – начало XVII в. М.: Изд-во МГУ, 1990. 288 с.
7. Демин А.С. О древнерусском литературном творчестве: Опыт типологии с XI по середину XVIII вв. от Иллариона до Ломоносова. Отв. ред. В.П. Гребенюк. М.: Языки славянской культуры, 2003. 760 с. (Studia filologica)
8. Дубровин А.А. Очерки русской художественной культуры конца XVIII начала XIX века. М.: МГОПИ, 1994. 121 с.
9. Елизаветина Г.Г. Становление жанра автобиографии и мемуаров // Русский и западноевропейский классицизм: Проза. М.: Наука, 1982. С. 235–263.
10. Еремин И.П. Литература Древней Руси. Этюды и характеристики. М.; Л.: Наука, 1966. 263 с.
11. Зимин А.А., Хорошкевич А.Л. Россия времени Ивана Грозного. М.: Наука, 1982. 184 с.
12. Кусков В.В. История древнерусской литературы: учеб. для бакалавров. 9-е изд., испр. и допол. М.: Юрайт, 2012. 334 с.
13. Никольская А.Б. К вопросу о «словесном портрете» в древнерусской литературе // Сб. ст. к 40-летию ученой деятельности академика А.С. Орлова / Акад. наук СССР, Ин-т русской лит. Л.: Изд-во Акад. наук СССР, 1934. С. 191–200.
14. Овчинникова Е.С. Портрет в русском искусстве XVII века. М.: Искусство, 1955. 139 с.
15. Памятники литературы Древней Руси: Конец XVI – начало XVII веков. Вступ. ст. Д.С. Лихачева; сост. и общая ред. Л.А. Дмитриева и Д.С. Лихачева. Вып. 9. М.: Худож. литература, 1987. 632 с.
16. Руднева И.С. Искусство словесного портретирования в русской мемуарно-автобиографической литературе второй половины XVIII – первой трети XIX вв.: дисс. ... канд. филол. наук. Брянск: БГУ, 2011. 192 с.
17. Снегирев И.М. Старина русской земли. Исследования и статьи И. Снегирева. Т.1. Кн. 1. Под ред. А.Д. Ивановского. СПб.: Тип Ф.С. Сушинского, 1871. 289 с.
18. Скрынников Р. Г. Борис Годунов. М.: Наука, 1979. 192 с.

References

1. Ageeva G. M. Bookish images in a memorial and autobiographical discourse. Saransk: «Mordovia Expo», 2012. 153 p.
2. Antyukhov A.V. Russian memorial and autobiographical literature of the XVIII century. (Genesis. Genre and specific variety. Poetics): dissertation, Doc. of Philology. Bryansk, 2003. 451 p.
3. Bashkееva V.V. Russian descriptive portrait. Lyrics and prose of the end of the 18 – first third of the 19th century: dissertation, Doc. of Ph. M., 2000. 351 p.
4. Widekind Y. Story of ten year Swedish-Moscow War. Translation by S.A. Anninsky, A.M. Alexandrova; under the editorship of V.L. Yanina, A.L. Horoshkevich. M.: Monuments to a historical thought. 2000. 652 p.
5. Gerasimov M.M. Documentary portrait of Ivan Groznyi // Short messages of the USSR institute of archeology. Ed. 100. The most important archaeological discoveries of 1960-1963 M.: Science, 1965. Pp. 139-142.
6. Horsey J. Notes about Russia. XVI – the beginning of the XVII century. M.: Publishing house of MSU, 1990. 288 p.
7. Dyomin A.S. About Old Russian literary creativity: Experience of typology since XI up to mid. XVIII centuries from Illarion to Lomonosov. Ed. by V.P. Grebenyuk. M.: Languages of Slavic culture, 2003. 760 p. (Studia filologica)

8. *Dubrovin A.A.* Sketches of the Russian art culture of the end of the XVIII beginning of the XIX cent. M.: MGOPI, 1994. 121 p.
 9. *Elizabethina G.G.* Formation of a genre of the autobiography and memoirs // Russian and West European classicism: Prose. M.: Science, 1982. Pp. 235-263.
 10. *Eremin I.P.* Literatur of the Ancient Russia. Etudes and characteristics. M.; L.: Science, 1966. 263 p.
 11. *Zimin A.A., Horoshkevich A.L.* Russia during Ivan the Terrible's times. M.: Science, 1982. 184 p.
 12. *Kuskov V.V.* History of the ancient Russian literature: studies for bachelors. 9th ed. M.: Yrait, 2012. 334 p.
 13. *Nikolskaya A.B.* To question of "description" in Old Russian literature // Article to the 40-th anniversary of scientific activity of the academician A.S. Orlov / Acad. Sciences of the USSR, Inst. of the Russian lit. L.: Publishing house Acad. sciences of the USSR, 1934. Pp. 191–200.
 14. *Ovchinnikova E.S.* Portret in the Russian art of the XVII century. M.: Art, 1955. 139 p.
 15. Literary monuments of Ancient Russia: The end of XVI – the beginning of the XVII centuries. Introductory article by D.S. Likhachov; ed. by L.A. Dmitriyev and D.S. Likhachov. Ed. 9. M.: Fiction, 1987. 632 p.
 16. *Rudneva I.S.* Art of verbal portraiture in Russian memoiriable and autobiographical literature of the second half of XVIII – the first third of the XIX centuries: candidate of Philology dissertation. Bryansk: BSU, 2011. 192 p.
 17. *Snegirev I.M.* Old times of the Russian land. Researches and I. Snegirev's articles. V.1. Book 1. Under the editorship of A.D. Ivanovsky. SPb.: type F.S. Sushchinsky, 1871. 289 p.
 18. *Skrynnikov R.G.* Boris Godunov. M.: Science, 1979. 192 p.
-
-

УДК 800

UDC 800

Н.Л. ЕРМАКОВА

кандидат филологических наук, доцент, кафедра документоведения и документационного обеспечения управления, Орловский государственный университет
E-mail: nelli.ermakova.1984@mail.ru

Е.Г. КОЛЫХАНОВА

кандидат филологических наук, доцент, кафедра книжного дела, русского языка и методики его преподавания, Орловский государственный университет
E-mail: elena.kolyhanova@yandex.ru

N.L. ERMAKOVA

Candidate of Philology, Associate Professor, Department of Records and Document Management, Orel State University
E-mail: nelli.ermakova.1984@mail.ru

E.G. KOLYHANOVA

Candidate of Philology, Associate Professor, Department of Book Industry, Russian Language and its Methods of Teaching, Orel State University
E-mail: elena.kolyhanova@yandex.ru

ОБ ИЗОМОРФИЗМЕ ПРОСТОГО И СЛОЖНОГО ПРЕДЛОЖЕНИЙ

ON THE ISOMORPHISM BETWEEN SIMPLE AND COMPLEX SENTENCES

В статье для описания синкретичных случаев при анализе сравнительных конструкций в лирике используется расширенная шкала переходности В.В. Бабайцевой, раскрывающая наличие различных промежуточных структур между звеньями уже известной шкалы. Это дает возможность проследить тончайшие переходы от сложноподчиненного сравнительного предложения к простому предложению со сравнительным оборотом.

Ключевые слова: сравнение, изоморфизм, синкретичность, переходность, имплицитные структуры.

The article deals with the study of syncretism cases in the analysis of comparative structures in lyrical verses by means of extended scale of transitivity introduced by V.V. Babaytseva, that encloses existence of different intermediate structures between the links of the famous scale. It makes possible to follow the daintiest transitions from complex sentence to simple one with comparative clause.

Keywords: comparison, isomorphism, syncretism, transitivity, implicative structures.

Грамматическая система языка состоит из множества оппозиций, связанных между собой огромным количеством периферийных и промежуточных образований, входящих в зону переходности, которую можно наглядно показать шкалой переходности:

$A \rightarrow AB \rightarrow \bar{A}\bar{B} \rightarrow aB \rightarrow B$

Для описания синкретичных случаев нами используется классификация В.В.Бабайцевой [2]. Но переходы в лирике более тонкие, чем в прозе. Поэтому предлагается расширенная шкала переходности, в которой рассматриваются случаи между звеньями **A**, **AB** и **AB** шкалы В.В.Бабайцевой. Позиция между звеньями шкалы в свою очередь может быть представлена как шкала. Это дает возможность проследить тончайшие переходы от сравнительного СПП к простому предложению со сравнительным оборотом.

Опираясь на точку зрения И.В.Высоцкой, которая пишет, что при необходимости более детального анализа синкретичных образований привычный набор из пяти звеньев трансформационной цепочки увеличивается за счет дополнительных звеньев [3], выделяем звенья: **aaB** – между **AB** и **aB**; **aBB** – между **aB** и **B**. В таком случае наша шкала переходности имеет следующий вид (буквенные символы дополненных звеньев заключены в скобки):

$A \rightarrow AB \rightarrow \bar{A}\bar{B} \rightarrow (aaB) \rightarrow aB \rightarrow (aBB) \rightarrow B$

Крайними точками такой шкалы являются сложноподчиненное сравнительное предложение с разными сказуемыми в грамматических основах главного и придаточного (звено **A**) и простое предложение со сравнительным оборотом (звено **B**). Выглядит шкала переходности следующим образом:

A – *И первые звезды мерцали так слабо и нежно, Как будто бы ветер чуть слышный их мог погасить.* (К.Бальмонт)

AB – *И будут, как встарь, друиды вест сердца к высоте, Как ангел водит кометы к неведомой им мечте.* (Н.Гумилев)

AB – *Наклонившись, тушила свечи, будто каждую целовала.* (Р. Рождественский)

aaB – *Так никого не ждут, Как нас когда-то ждали.* (К.Ваншенкин)

aB – *Круглое море на реку надето, будто на ствол крона шумного лета...* (А.Вознесенский.)

aBB – *Рубежи разделяют в нем струны, Как дуvalы в селеньях двory.* (Р.Гамзатов)

B – *А тихая людская доброта, как кошка бесприютная, живуча.* (С.Куняев)

Противопоставлены друг другу сравнительные СПП с придаточным, выраженным полным предложением, (звено **A**) и простое предложение со сравнительным оборотом (звено **B**).

Наиболее существенным признаком предложений **звена А** является наличие двух предикативных (грамматических) основ со сказуемыми, выраженными разными словоформами: ... *звезды мерцали и ветер мог погасить*. Сравните:

*Дорогая, звезда пролетела,
И вторая в полете погасла,
Будто стройка ночная идет.* (И. Шкляревский)

*Зима стучит в окно
Костяшками мороза,
Как будто в домино
Играют здесь без спроса.* (К. Ваншенкин)

Признаком предложений **звена Б** в отличие от **звена А** является наличие одной предикативной основы: ... *доброта живуча*. Сравните:

*Он горестный был и седой,
Как бы поверженный микадо,
Усталый и немолодой.* (Б. Ахмадулина)

*А над избами реки,
Как будто ожерелье лета,
Горят, играя, огоньки
От электрического света.* (О. Николаева)

Конструкции типа АБ представляют собой сравнительное СПП с тождественным сказуемым в грамматической основе главного и придаточного предложений, часто выраженным глаголами одной лексической группы, которые могут быть употреблены в разных грамматических формах. Сравните:

*Не верь, мой глупый, не верь –
дойди до этого сам, –
Как не верит пушистый зверь
пушистым охотничьим псам.* (Р. Казакова)

*Он шутит над султаном,
Равно как шучивал Али Янинский над фирманом.* (А. Полежаев)

Предложения звена АБ – это сравнительные СПП, в которых придаточная часть представляет собой неполное предложение, но с имплицитно выраженным подлежащим (отличие от предложений типа **аБ**). Они занимают промежуточную позицию между двумя равнозначными с точки зрения структуры и семантики предложениями (двусоставным и односоставным) и очень частотны в поэтических текстах. Сравните:

1. двусоставное
*И продышины в окнах цвели кругло,
будто в каждое кто-то всадил пулю!...* (Р. Рождественский);

2. неполное
И он уходит, идет вдоль барок над внешней Волгой,
и, вслед грустя, его тихонечко крестит баба,
как бы крестила свое дитя... (Е. Евтушенко.)

3. полное безличное
И я хочу, чтобы и мне так пелось,
как будто бы мне в жизни не жилось. (Е. Евтушенко)

Среди предложений данной разновидности встречаются примеры как с разными, так и с тождественными сказуемыми в главном и придаточном:

*Я океан вдохнул и выдохнул,
как будто выдохнул печали,
и все дробинки кровью вытолкнул,
даря на память их Печоре.* (Е. Евтушенко)

*Но ее и мои имена были схожи основой крошечной,
лишь однажды взглянула с усмешкой,
будто метелью лицо обмела.* (Б. Ахмадулина)

Принадлежность данных примеров к неполным предложениям подтверждается и грамматической формой сказуемого – прошедшее время, единственное число (грамматический показатель неполного предложения).

Структурная и семантическая неполнота в конструкциях типа **АБ** проявляется не только в придаточном предложении, но и в главном:

Пил, словно целовал... (Р. Рождественский)
Рисует, будто судит. (Р. Рождественский)

Конструкции типа ааБ представляют собой сравнительные СПП, в которых придаточное выражено односоставным предложением.

Переход от неполного предложения к односоставному происходит через формирование, в первую очередь, группы неопределенно-личных придаточных предложений (главный член выражен глаголом в форме 3-го лица множественного числа не только прошедшего, но и 3-го лица настоящего (будущего) времени). Такой переход определяют общие формы сказуемых: 3-е лицо множественного числа и прошедшее время множественного числа. Они могут оформлять и односоставное неопределенно-личное, и двусоставное неполное предложения в зависимости от содержания главного предложения.

Неопределенно-личные предложения:

*Он любит жизни бурный шум,
как любят рев потока.* (А. Полежаев)

*Вбежал из ближней дали,
Выказывая прыть,
Как если бы позвали
Кормить или поить.* (К. Ваншенкин)

Двусоставные неполные предложения:
*Тверские льны стоят до небосклона,
Как будто подпирают небосклон.* (Л. Озеров)

*Среди снегов, запорошивших вербу,
Ползья одинокие скрипят,
Как будто жалуются небу.* (В. Федоров)

Дальнейшие переходы связаны с частым употреблением в качестве придаточных сравнительных инфинитивных предложений (главный член употребляется в форме инфинитива, выражая ирреальную модальность):

*Нам на нее обидеться грешно,
как будто бы обидеться на Волгу,
на белые березоньки, на водку,
которой утешаться суждено.* (Е.Евтушенко)

*... а рученьку боязно в руки принять,
как тронуть скорлупку в гнезде соловьином.*
(Б.Ахмадулина)

Параллельно с инфинитивными употребляются в качестве придаточных и безличные предложения (главный член выражен безличным глаголом, личным глаголом в безличном значении, т.е. в форме 3-го лица единственного числа настоящего, (будущего) времени или в форме среднего рода прошедшего времени):

*Из тучи вылутился дождь такой наивный,
как будто в мире до него дождей не падало...*
(Р.Рождественский)

*В кустарнике редющем сквозь,
Останься мягкой голубою елкой,
Как будто бы
Стареть тебе
Нельзя.* (Л.Мартынов)

Сравнительная часть **предложений звена аБ** представляет собой неполное предложение, в котором опущено сказуемое. Как правило, в придаточной части есть подлежащее и второстепенный член, входящий в состав сказуемого:

*Он лежал без движенья
В белом сумраке дня,
Как твоё отраженье
На душе у меня.* (Н.Заболоцкий)

*Они глядели мне в глаза,
как человек перед расстрелом.* (А.Вознесенский)

В этих примерах опущенное сказуемое является той же словоформой, что и в главном предложении.

Признаки неполных придаточных предложений звена **аБ** обусловлены следующими факторами: отсутствие субъекта-деятеля в сравниваемой части; ряд второстепенных членов, которые относятся к имплицитно выраженному в предложении сказуемому; характер основания сравнения задается семантическим пересечением двух сказуемых, одно из которых эксплицитно, другое – имплицитно; сравниваются субъекты, объекты и обстоятельства одного действия.

Конструкции типа аББ представляют собой сравнительное СПП, придаточное которого совмещает признаки неполного предложения и сравнительного оборота. Сравните:

*Словно бледные в прошлом мечты,
Мне лица сохранились черты
И отрывки неведомых слов,
Словно отклики прежних миров,
Где жила ты и, бледная, шла,
Под ресницами сумрак тая...* (А. Блок)

*Забыт друзьями друг заочный,
Исчезли радости, как в вихре слабый звук,*

Как блеск зарницы полуночной! (Е. Баратынский)
*Небо,
ветер,
князь Голицын... –
Разлетаться колесницам,
Будто искрам из костра...* (А. Кушнер)

Неполнота таких придаточных предложений обусловлена теми же факторами, что и в конструкциях звена **аБ**, отличительной же чертой сравнительных оборотов является возможность восстановить в придаточном то же самое сказуемое.

Таким образом, на примере рассмотренной шкалы были обозначены тончайшие межуровневые переходы внутри сравнительного СПП, разнообразные «пересечения» полевых переходов по вертикали и шкалы переходности по горизонтали.

Единицы языковой системы тесно взаимосвязаны по всем направлениям. Эти связи выстраивают отношения и по вертикали, и по горизонтали. Поэтому основополагающими этих отношений В.В. Бабайцева называет функционально-семантическое поле и теорию синхронной переходности.

«Функционально-семантическое поле позволяет представить общую картину объекта исследования во всем разнообразии разноуровневых средств выражения», но в нем «не выделяются промежуточные языковые и речевые факты». А теория синхронной переходности позволяет показать не только «место исследуемого объекта в системе языка, его связи с другими объектами (часто на шкале переходности)», но и рассмотреть различные периферийные и промежуточные образования [1].

Обозначенное существование тончайших межуровневых переходов внутри сравнительного СПП можно представить как движение по горизонтали. А шкалу переходности В.В. Бабайцевой как движение по вертикали. Тогда, рассмотрев категорию сравнения в системе простого и сложного предложений, можно наглядно проиллюстрировать пересечение функционально-семантического поля и переходности.

Наблюдение над данным процессом позволяет заключить «неоспоримое преимущество теории синхронной переходности», так как в ней учитываются тонкие случаи в языке. Это преимущество, по словам В.В. Бабайцевой, заключается в том, что «позволяет анализировать взаимодействие единиц языка (и его результаты) не только по горизонтали (уровневые переходы), но и по вертикали (межуровневые переходы) [1].

Как варианты структур сравнительных СПП можно рассмотреть разного вида конструкции с опущенными главными членами. Их использование увеличивается от первого периода к третьему (I – 34,6%; II – 42,85%, III – 45,3%). Конструкции с неполнотой в сравнительной части в поэтической речи встречаются чаще, нежели в прозаической.

Сравнительные СПП, выраженные неполным предложением, чаще всего относятся к группе сравнительно-уподобительных предложений, когда опускается

главным образом сказуемое, тождественное сказуемому в главном, поэтому в его восстановлении нет необходимости, от этого смысл предложения в целом не меняется. На всех временных срезах их количество растет (I – 18,8%, II – 23,45%, III – 24,75%).

*Но иная проснется весна,
Напряжется иная струна, –
И уйдешь ты, умрешь, как трава,
Как старинной легенды слова.* (А.Блок)

*Сколько их насыпалось, белея,
Словно снег над неокрепшей нивой!* (Н. Гумилев)

*Мысль о тебе мне весь день ласкает,
Как легкий ветерок в полдневный жар цветы.*
(В. Брюсов)

*А во флигеле покойник,
Прям и сед, лежит на лавке,
Как тому назад три года.* (А. Ахматова)

*Не верь тому, кто говорит тебе,
Что смерть есть смерть: она – начало жизни,
Того существованья неземного,
Пред которым наша жизнь темна,
Как миг тоски – пред радостью беспечной,
Как черный грех – пред детской чистотой.*
(К. Бальмонт)

*Кудрям – все прихоти прощаются,
Как глацинту – завитки.* (М. Цветаева)

*Небо - в зареве лиловом,
Свет лиловый на снегах,
Словно мы – в пространстве новом,
Словно – в новых временах.* (А. Блок)

*Когда-нибудь ты стукнешься о быт,
Как о комод в нелепом коридоре.* (Е. Винокуров)

*Но молнии его зловещи,
Как трещины вдоль потолка.* (Е. Винокуров)

*И тело твоё светится сквозь плащ,
Как стебель тонкий сквозь стекло и воду.*
(Б.Ахмадулина)

*К свету, синяя,
Восходит ведро,
Как из туннеля
Поезд метро.* (Е.Ваншенкин)

*Жили мы без простудной дрожи,
Словно предки в старину,
А болеть мы стали позже,
Когда выиграли войну.* (Б.Слуцкий)

Сравнительных СПП, в которых придаточное выражено односоставным предложением, значительно меньше, чем с придаточным неполным (I – 15,8%, II –

19,4%, III – 20,55%). Первые представлены в разных вариантах: определённо-личные (называем так данные предложения условно) (1), неопределённо-личные (2), безличные (3), инфинитивные (4):

(1) *Речи ли в клубе эрзацные слушаю,
или такую же ересь сермяжную,
или с холма загляжусь на цветущую
наших полей перспективу щемящую,
Будто вдыхаю на косогоре
чьему-то ребенку грозящее горе.* (А. Вознесенский)

*Где я последние дни ни присутствую,
По захолустьям жизни забитой –
Будто находишься в устье предчувствий,
Переходящем в море событий.* (А. Вознесенский)

*Тянешь рыбу,
Как будто коня тормозишь.* (И. Шкляревский)

(2)... *Я в поэмах место найду,
Как находят помощь в беде* (Г. Горбовский)

*Как прежде скакали на голос удачи капризный,
Я буду скакать по следам миновавших времен...*
(Н.Рубцов)

*Так шумят, погрузившись во мрак,
С горькой нежностью и трепетаньем,
Словно скрасить хотят кое-как
Наше равенство перед страданьем.* (С. Куняев)

*Так странно скрипела сухая
Сосна в отдаленном ночном,
Как будто бы, дверь открывая,
Входили в заброшенный дом* (К. Ваншенкин)

(3) Так! Но, кто подобный коршуну,
Над моей душою носится,
Словно манит к року горшему,
С новой кручи в бездну броситься? (Н. Гумилев)

*Неузнаваемое чувство,
И камни давят тяжело,
Так что от боли не очнуться,
Как будто памятью свело.* (Ф. Чуев)

*Только я один стою и плачу,
Будто мне
Опять не повезло.* (В.Федоров)

*Утешится, кто безутешен,
Как сказано в древних стихах,
А кто перед мертвыми грешен,
Еще повинится в грехах.* (Р. Гамзатов)

*Я не отвык еще от дома,
Как здесь случается подчас.* (К. Ваншенкин)

*И пропадает выюга,
Как не было ее.* (С. Куняев)

*В кустарнике редеем сквозь,
Остаться мягкой голубою елкой,
Как будто бы
Стареть тебе
Нельзя.* (Л. Мартынов)

*...любить как бы в последний раз,
Как будто больше не придется.* (С. Куняев)

*А вы пойдете, тихий и небрежный,
Как будто не случилось ничего.* (Р. Казакова)

*(4) Быть живым – пусть биту или гнуту, –
Но в потемках плазмы не пропасть
Как зеленохвостую минуту
С воза мироздания украсть.* (Е. Евтушенко)

Наблюдается контаминация обособленного определения или обстоятельства со сравнительной семантикой:

*И безотчетно, бессловесно,
как мать ища с тоской,
ты в мудрой старости, как в детстве,
наширишь ветку под рукой* (Г. Горбовский)

*Порвавши повод, средь чадного тумана,
Как бы охваченный прибоем океана,
Мой конь несет меня, и странно-жутко мне
На этом взмыленном испуганном коне* (К. Бальмонт)

*Писатели, из тех, кто вхож
К нему, – в волнении глубоком
Тайком испытывали дрожь,
Как бы общаясь лично с Богом.* (К. Ваншенкин)

И долго без всякого дела,

*Как будто бы слушая пенье,
Жена терпеливо сидела
Его молчаливою тенью.* (Н. Рубцов)

*Ласточка рядом летала,
Словно не веря концу.* (Н. Рубцов)

*Пока она спускалась
К серебряной воде,
Как бы входя в объятия
Иного бытия.* (Е. Ваншенкин)

Наблюдения над эволюционированием сравнительных СПП выявляют тесную связь категорий «сравнение» и «метафора». По справедливому утверждению Н.Д. Арутюновой [4], сравнение доступно любому наблюдательному человеку, а метафора – мастеру. Хотя и сравнение, и метафора имеют похожее логическое обоснование, сравнение является грамматической категорией, которая формируется при помощи морфологических, лексических и синтаксических средств, метафора же – категория когнитивная.

Возникновение имплицитных структур, имеющих метафорическое значение, обусловлено эволюцией СПП, действием закона экономии языковых средств, в результате чего повторяющиеся фрагменты (в частности тавтологичные предикаты главных и придаточных частей) подвергаются элиминированию.

Анализ собранного речевого материала показал существование различных переходных структур между звеньями **А**, **Аб** и **АБ** шкалы переходности В.В. Бабайцевой. Это дало возможность проследить тончайшие переходы от сравнительного СПП к простому предложению со сравнительным оборотом, то есть был показан переход от сравнительного придаточного к сравнительному обороту.

Библиографический список

1. Бабайцева В.В. Избранное. 2005-2010: Сборник научных и научно-методических статей. Под ред. д-ра филол. наук проф. К.Э. Штайн. М.-Ставрополь: Изд-во СГУ, 2010. 400 с.
2. Бабайцева В.В. Явления переходности в грамматике русского языка: монография. М.: Дрофа, 2000. 640 с.
3. Высоцкая И.В. Синкретизм в системе частей речи современного русского языка: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Москва, 2006. 26 с.
4. Теория метафоры. Сборник статей: Пер. с англ., франц., нем., исп., польск. яз. // Вступ. ст. и сост. Н.Д. Арутюновой; общ. ред. Н.Д. Арутюновой и М.А. Журиной. М.: Прогресс, 1990. 512 с.

References

1. Babajitseva V.V. Selected works. 2005-2010: Collection of Scientific and Methodical Articles. Edited by Doctor of Philosophy. K.E. Shtain. M.-Stavrioi: Publishing House SGU, 2010. 400 p.
2. Babajitseva V.V. Categories of Transitivity in the Grammar of the Russian Language: monograph. M.: Drofa, 2000. 640 p.
3. Vysotskaja I.V. Syncretism in the Parts of Speech System of the Modern Russian Language: author's abstract of scientific paper, dissertation....Candidate of philosophical sciences: 10.02.01. M., 2006. 26 p.
4. The Theory of Metaphor. Collection of Articles: Translation from English, French, German, Spanish, Polish languages// Introductory article and work by N.D. Arutiunova; general editorship by N.D. Arutiunova and M.A.Zhurinskaya. M.: Progress, 1990. 512 p.

В.Т. ЗАХАРОВА

доктор филологических наук, профессор, кафедра
русской и зарубежной филологии, Нижегородский
государственный педагогический университет
им. К. Минина
E-mail: victoriatz@rambler.ru

V.T. ZAKHAROVA

Doctor of Philology, Professor, Department of Russian and
Foreign Philology, Kozma Minin Nizhny Novgorod State
Pedagogical University
E-mail: victoriatz@rambler.ru

ИСКУССТВО СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА В КОНТЕКСТЕ ИДЕИ РЕЛИГИОЗНО-ФИЛОСОФСКОГО СОЗЕРЦАНИЯ

**THE ART OF THE SILVER AGE IN THE CONTEXT OF THE IDEAS OF RELIGIOUS
AND PHILOSOPHICAL CONTEMPLATION**

Данная статья посвящена проблеме восприятия русской живописи и русской литературы Серебряного века в контексте идеи религиозно-философского созерцания. Анализируются глубокая типологическая соотнесенность трудов Вл. Соловьева, С.Н. Булгакова, Н.А. Бердяева с произведениями М.В. Нестерова, И.И. Левитана, И.С. Шмелева, Б.К. Зайцева, что позволяет судить об этой идее как об одной из основных интуиций русской духовности.

Ключевые слова: идея созерцания, религиозно-философский ренессанс Серебряного века, типологически соотвествия, художественное сознание.

This article is devoted to the problem of perception of Russian art and Russian literature of the Silver age in the context of the ideas of religious and philosophical contemplation. Deep typological relatedness of the proceedings of V.L. Solov'ev, S.N. Bulgakov, N. A. Berdyaev with the works of M.V. Nesterov, I.I. Levitan, I.S. Shmelev, B.K. Zaitsev are analyzed and it allows to judge about this idea as one of the basic intuitions of Russian spirituality.

Keywords: the idea of contemplation, religious-philosophical Renaissance of the Silver age, typologically conformity, artistic consciousness.

Для современной исследовательской мысли очевидно, насколько в культурном пространстве Серебряного века обозначилась глубокая внутренняя соотнесенность философских открытий и напряженных исканий Истины в русском искусстве. Во многом это было обусловлено и устремленностью возникшим в среде творческой интеллигенции ощущением катастрофичности, кризисности состояния мира, и устремленностью к созданию провиденциального искусства, способного приблизить человечество к Божественному абсолюту. Полагаем, сегодня стоит задача не только исследовать конкретные влияния и взаимосвязи между философией и искусством той поры, а попытаться осмыслить феномен Серебряного века в его неповторимой целостности, порожденной – при всем многообразии философско-эстетических устремлений – сосредоточенностью на духовных проблемах общечеловеческой значимости.

Своих представителей имели у нас тогда все главные философские течения того времени, но, как верно признано, «в центре философского развития находилось собственное направление: метафизика всеединства. Основанное Владимиром Соловьевым в 70-х годах прошлого века, это направление стремилось выразить средствами философии одну из коренных интуиций русской духовности: убеждение в цельности и единстве, истинной связи и гармонии бытия» [4]. В начале XX столетия

последователями Вл. Соловьева явились о. С. Булгаков, о. П. Флоренский, Е.Н. Трубецкой, Н.А. Бердяев и другие русские философы.

Главной задачей своей философии Вл.Соловьев считал дарование человечеству новой жизни через соединение с Божественным началом посредством слияния Истины, Добра и Красоты. Соловьев выразил свое понимание сущности искусства как предварения совершенной красоты, как изображения «какого бы то ни было предмета и явления с точки зрения его окончательного состояния, или в свете будущего мира...» [13].

Огромную роль в преодолении отчуждения между искусством и религией в философии и художественном творчестве эпохи рубежа XIX-XX веков принадлежала идее созерцания. В религиозном осмыслении созерцание было связано прежде всего с интуитивным постижением онтологических проблем. Здесь свое слово сказал о. Сергей Булгаков как автор труда «Свет не вечерний. Созерцания и умозрения» (1917). Впоследствии в эмигрантской философии идея созерцания будет глубоко осмыслена И.А. Ильиным и Н.А. Бердяевым.

У Соловьева созерцательное начало выступало во взаимодействии с нравственными постулатами. Так, давая глубокий анализ знаменитому пушкинскому стихотворению «Пророк», философ утверждал, что «мир нравственный, мир свободного добра и зла по самому

своему существенному качеству уже сразу предстоит и поэзии не как предмет созерцательного *внимания* только, но и как предмет жизненного *решения*, ибо он по существу своему есть мир не различия только, но и *противоборства*», так как, считал Соловьев, «кто прозрел, чтобы видеть красоту мироздания, тот тем мучительнее ощущает безобразие человеческой действительности. Он будет бороться с нею. Его действие и оружие – слово правды» [12]. (Курсив автора).

С.Н. Булгаков был убежден, что искусство «зрит нездешнюю красоту и ее являет этому миру», что искусство «может увековечивать временное, зря его в свете вечности, красоты софийной» [3]. Но Булгаков возражал против определения Соловьевым действительного искусства как теургического. «Теургия, – писал он, – есть действие Бога, изменение Его милующей и спасающей благодати на человека» [3, с. 320]. Искусство, по мнению Булгакова, неспособно спасти мир, «ибо само оно только причастно Красоте, а не обладает ее силою» [3, с. 332]. В основе же искусства лежит «созерцание вселенской Красоты, о котором ведаёт Платон в своем «Пире». Человек в своем духе обладает *всеми* искусствами, почему и способен их воспринимать, а кроме того, еще искусством природы – даром созерцать красоту мира» [3, с. 333]. (Курсив автора).

Подобно Соловьеву, Булгаков считал, что *искусство есть ветхий завет Красоты*, царства грядущего Утешителя и что «само оно исполнено прообразов грядущего» [3, с. 333]. (Курсив автора). При этом философ предупреждал, что не следует «лишь возможный религиозный ренессанс в искусстве, который может наступить и не наступить, принимать уже за исполнение софиургийных чаяний» [3, с. 334]. Но «молитвенно вдохновляемое религиозное искусство, – писал Булгаков, – имеет наибольшие претензии стать той искрой, из которой загорится мировое пламя, и воссияет на земле первый луч Фаворского света» [3, с. 334].

В творчестве и живописцев, и художников слова эпохи Серебряного века можно обнаружить немало созвучий подобным религиозно-философским устремлениям. Так, в живописи серьезными открытиями в этом направлении отмечено творчество В.Д. Поленова, М.В. Нестерова, М.В. Врубеля, В.А. Васнецова. Не всегда принято соотносить с религиозными исканиями Истины творчество И.И. Левитана, однако давно наступила пора переосмыслить его вклад в русское искусство и под этим углом зрения.

Соотнесенность с идеей созерцания в духе воззрений В.С. Соловьева, С.Н. Булгакова наиболее заметна, по нашему представлению, в произведениях раннего М.В. Нестерова и И.И. Левитана. В рамках данной работы обратимся лишь к избранным и наиболее известным их полотнам.

М.В. Нестеров уже к концу XIX века был хотя и молодым, но уже сложившимся художником (род. В 1862г.), автором известных картин «Христова невеста» (1887), «Пустынник» (1889), «Видение отроку Варфоломею» (1889-1890), «Юность преподобного Сергия» (1892-

1897), «Под благовест» (1895), «Труды преподобного Сергия» (1896-1897) и др.

Картиной, в которой Нестеров обретает себя, искусствоведы справедливо называют «Пустынника». В ней обозначились наиболее показательные для всего дальнейшего творчества художника черты его природного дарования: мягкое лирическое начало, тихая любовь к негромкой красоте русской природы и – умиротворенная созерцательность, связанная с постижением красоты молитвенного подвига. В центре картины – бредущий по тропинке сухонький старец с белой бородой, в черном монашеском одеянии, с посохом и четками. Удивителен мягкий взгляд его глаз, устремленный и на тропинку, и одновременно выражающий глубокую и светлую сосредоточенность, взгляд, как бы прозревающий мир иной. Старец Нестерова являет собой человека, одновременно пребывающего в состоянии удивительной гармонии и с миром дольным, и с миром горним, открывшимся ему в его молитвенных созерцаниях.

Прекрасно оттеняет этот образ воссозданная Нестеровым природа. Как писал Вл. Соловьев о Тютчеве, «глубокое и сознательное убеждение в действительной, а не воображаемой только, одушевленности природы избавляло поэта от того раздвоения между мыслью и чувством, которым с прошлого века и до последнего времени страдает большинство художников и поэтов» [14]. Полагаем, Нестерова нельзя было упрекнуть в подобном раздвоении. Только по привычным хрестоматийным меркам природу здесь можно назвать фоном картины. Представляется, что она – равноправный участник тихого «действия» этого полотна. Художник не просто изображает пейзаж, он живописует одухотворенное *состояние* природы, глубоко созвучное умиротворенной созерцательности старца. Картина называется «Пустынник», пустынным является и северно-русский ландшафт. Однако и жизнь инока в пустынножительстве увидена художником исполненной светлой духовной сосредоточенности, работы мысли, сердечной настроенности на добро, и жизнь пустынной природы тоже представлена во внутренней динамике, рождающей эффект гармонического лада, светлой целесообразности Божьего мира. Это подчеркивается мотивом задумчивой предосенней тишины, в которой застыл и перелесок, и зеркально отражающие его воды. Однако в картине заметно и тонко обозначенное движение навстречу старцу: к нему протянулась веточка рябины, мягко склоняются перед его стопами травинки. А маленькая елочка, тонкой стрелкой устремленная ввысь, символизирует не только связь земли и неба, как и «положено» архетипу дерева. Ее образ, как и образ старца, говорит о трепетности «живой жизни» в этом мире. Но в негромкой мажорной интонации картины ощутима уверенность художника в защищенности этого мира именно благодаря его созерцательной устремленности к миру горнему.

В прошлые годы в искусствоведении бытовало стремление представить художественный мир раннего Нестерова не в аспекте религиозных исканий, а в плане

фольклорных стилизаций. О «Пустыннике» писалось: «...на всем лежит тихое очарование сказки, тихой сказки» [6]. Однако и в работах советского периода можно встретить очень верные наблюдения о том, что « русская земля была в представлении художника носителем христианской истины» [8].

Именно такой виделась нестеровская природа А. Блоку, находившему в картинах художника много сходства со своими собственными переживаниями. Как точно замечено, « для Блока мистический нестеровский ландшафт – это прежде всего проекция невидимой духовной действительности на действительность видимую» [5].

Такое восприятие могли рождать многие картины художника, но особенно глубоко оно соотносимо с известным полотном М.Нестерова «Видение отроку Варфоломею» (1889-1890) – шедевром, непревзойденным им самим. Не ставя задачи углубленного анализа картины, укажем, что сегодня уже невозможно говорить о ней лишь как о талантливом воплощении « стародавней легенды» о нерасторжимости души человека и природы. Ее истинная глубина и суть может быть постигнута лишь в ракурсе восприятия искусства, сформулированного о. С. Булгаковым: « В великом смирении художник молитвенно призывает пришествие в силе и славе той красоты, которую искусство являет только символически» [3, с. 333]. Думается, эти слова философа отражают редкую специфику дара М. Нестерова, в творчестве которого, несомненно, «возгорается тоска по красоте, назревает молитва о Преображении» [3, с. 333].

Глубокая созерцательность этой картины отражает замечательное постижение художником древнейших праслов российской ментальности: восхищения и преклонения перед молитвенным подвигом святых русских подвижников.

О.С. Булгаков писал: «Далеко не все понимают, что художественное мироощущение... составляет принадлежность не только служителей искусства и его ценителей, но прежде всего и в наибольшей степени тех, кто самую жизнь свою делают художественными произведениями – святых подвижников. Кто не видит этого в духовном лике преп. Сергия или преп. Серафима и других святых, тот остается чужд наиболее в них интимному, ибо в них есть пламенное чувство красоты космоса, его софийности, и есть священная непримиримость против греха, как уродства и безобразия» [3, с. 329].

Впоследствии идея созерцания, объемлющего любовно и землю, и небо, которая помогает русскому человеку восходить к Божественной Истине, поэтически воплотилась во многих картинах М. Нестерова – от скромных камерных («Под благовест» (1895), «Тихая жизнь» (1901), «Молчание» (1903), «Тихие воды» (1912) и др.) до масштабных полотен («Святая Русь» (1901-1905), «На Руси (Душа народа)» (1916).

Как уже говорилось, значение И.И. Левитана принято рассматривать более всего с точки зрения огромного вклада художника в историю пейзажной живописи. Полагаем, что его творчество – яркий пример самобыт-

ного воплощения идеи созерцания, воспринимаемой во многом созвучно взглядам представителей русского религиозно-философского ренессанса.

Необычный характер пейзажного творчества Левитана давно определен формулой «левитановский пейзаж настроения», что означало: «...пейзаж стал рассматриваться не только как образ природы, но и как выражение душевного состояния» [2]. Причем, безусловно, «в этом сказывался не только собственный живописный талант Левитана, но и, в первую очередь, особый тонус мировосприятия художника, присущее ему благоговение перед жизнью» (А. Швейцер), «сознание связи с природой, связи не только физической, но и духовной» [9]. Такая духовная связь с природой могла возникнуть только на почве глубокого понимания его внутренней жизни, философского смысла (недаром он так любил поэзию Тютчева). Это сумели почувствовать еще его современники. А. Бенуа писал: «Не одна красота форм трогала Левитана (напротив, к «классически» красивым местностям он оставался равнодушным...), а самая жизнь природы – то, что все живет и хвалит Создателя» [1].

Биографы Левитана отмечали значительное воздействие на него философии всеединства Вл. Соловьева. особенно близки ему были представления о мистической связи человека с «мировой душой», прекрасными началами мироздания. Полагаем, стоит подчеркнуть и очарованность Левитана православной верой, несмотря на то, что художник не принимал крещения. К примеру, в одном из писем из Ниццы в 1894 году он писал Н.В. Медынцеву: «...Вы, вероятно, уже... сидите в своей семье... накануне светлого праздника – праздника весны. Вероятно, через час раздастся благовест – о, как люблю я эти минуты, говорящие о жизни правды. <...> Зачем я здесь?» [9, с. 66].

Отдельная тема – образы православной храмовой архитектуры, опозитизированные в живописи Левитана. Они возникают на многих картинах художника: «У церковной стены» (1885), «После дождя. Плес» (1889), «Вечер. Золотой плес» (1889), «Над вечным покоем» (1894), «К вечеру» (1899).

В интересующем нас аспекте наибольший интерес представляют известные полотна Левитана «Тихая обитель» (1890) и «Вечерний звон» (1892). После появления «Тихой обители» на передвижной выставке в 1891 году имя Левитана стало знаменитым. Картина была воспринята как главное событие выставки.

Современников Левитана подкупило не только мастерское воссоздание золотой предзакатной поры в окрестностях скромного русского монастыря. «Художник насытил изображение сладким и грустным чувством «покоя и воли», просветленной созерцательности и какой-то праздничной, благодатной тишины» [9, с.63].

Тонкий ценитель Левитана Чехов сумел почувствовать и даже отразить в своем творчестве присутствие в этой картине надмирного начала. Речь идет о повести «Три года», героиня которой, Юлия Сергеевна, размышляет о впечатлениях, полученных на выставке от пораз-

ившей ее картины (в описании последней угадывается левитановское творение): «На первом плане речка, через нее бревенчатый мостик... на том берегу тропинка, исчезающая в темной траве... А вдали догорает вечерняя заря, покоилось отражение чего-то неземного, вечного» [15]. Левитану удалось сквозь тихое, любовное созерцание русского мира прийти к проникновению в таинственный смысл бытия (чувство тайны рождается из «спрятанности» монастыря за лесом). Истина, открывшаяся художнику, предстала прекрасной, светлой, торжественной, позолоченной солнцем, как оклады русских икон.

Это произведение Левитана, как представляется, являло некую убедительную иллюстрацию суждениям Вл.Соловьева, писавшего: «...существующие ныне искусства, в величайших своих произведениях схватывая проблески вечной красоты в нашей текущей действительности и продолжая их далее, предваряют, дают предощущать нездешнюю, грядущую для нас действительность и служат, таким образом, переходом и связующим звеном между красотой природы и красотой будущей жизни» [13].

Дальнейшее углубление духовных откровений, несомненно, было дано Левитану при создании картины «Вечерний звон (1892), продолжающей основную тему «Тихой обители». Это полотно столь же сердечно созерцательно, как и предыдущее. Однако здесь торжественнее и полновочувственнее выражена тема прекрасного «неземного, вечного». Воистину художнику уже многое *открылось*, и белый монастырь уже не спрятан за лесом, а гордо выступает из-за него. И небо, именно небо, высокое, прекрасное, в нежных переливах предзакатных тонов, доминирует в картине. А река, в своей зеркальной глади отражающая небо, теперь просторней и полноводней; изгиб ее уводит взгляд вдаль и одновременно сообщает картине черты плавной закругленности, символизирующей гармоничный круг мироздания. Мотив зеркального отражения, знакомый нам по нестеровскому сюжету, сообщает изображению ощущение бездонности, глубины, усиливает тему отраженности небесного в земной жизни, его безграничности.

По сравнению с «Тихой обителью» созерцательное начало здесь более активно. И там зрителей увлекают за собой тропинка, ведущая к монастырю, мостик через речку. Но здесь, в «Вечернем звоне», есть еще тема благовеста, светло и одухотворенно призывающего к себе. Активность созерцательной устремленности к средоточию прекрасного в стройном храме выражена фигурками людей, в лодке переправляющихся к монастырю. И заманчиво приглашающе выглядят у края картины тропинка, мостик-причал и две пустые лодки с лодочником, ждущие каждого желающего.

Но усложненность авторского мировосприятия видится здесь в том, что теперь перед нами не мостик, легко связывающий между собой тропинки на разных берегах, а именно переправа, рубеж, отделяющий один мир, здешний, дольний, пустынный, закрытый тенью, от прекрасного, сияющего во славе золотого за-

ката мира, устремленного своими крестами-куполами к миру горнему.

Однако, полагаем, эта тема рубежа смягчается присутствующим в картине центристским началом, влекущим по широкой дороге за рекой в распахнутые настежь ворота вверх к монастырю, выше которого в композиции картины только небо.

Безусловно, прав современный исследователь, считающий: «... вряд ли было бы преувеличение сказать, что порой в его реалистических пейзажах и, быть может, более всего в «Вечернем звоне», в задумчивой красоте, тишине, теплом золоте, мягкой лазури и празелени колорита, текучести линейной основы, вдруг ощущается совершенно определенное родство с образом высшего смысла мироздания, универсального единства, некогда воплощенным Андреем Рублевым (конечно, неизвестным Левитану) в его гениальной иконе, созданной «дабы воззрением на святую Троицу побеждался страх ненавистной розни мира сего, побеждало начало любви», слияние с солнечным кругом бытия» [9, с.79].

Заключая здесь далеко не исчерпанную тему специфики левитановского созерцания, отметим, что его творчество, как и творчество Нестерова, во многом отражало представления Вл.Соловьева, считавшего, что «художественному чувству непосредственно открывается в форме осязательной красоты то же совершенное содержание бытия, которое философией добывается как истина мышления, а в нравственной деятельности дает о себе знать как безусловное требование совести и долга» [14].

В русской прозе рубежа XIX-XX вв. можно обнаружить сходные процессы, – прежде всего в творчестве И.С. Шмелева, И.А. Бунина, Б.К. Зайцева. В органических рамках данного исследования обратимся лишь к избранным примерам.

Так, раннее творчество И.С. Шмелева свидетельствует о глубоко свойственной его художественному сознанию созерцательности, в том ее понимании, которое было присуще русской религиозной философии. Во многих рассказах дооктябрьских лет мы встречаем это стремление узреть за видимой картиной бытия «лик скрытый», который и есть ответ, который и есть Истина. Это известные шедевры Шмелева «Под небом», «Пугливая тишина», «Росстани», «Карусель», «Лихорадка», «Лик скрытый» и др. В поэтике его произведений это всегда выражалось в утонченной созерцательной изобразительности, в подтекстово-ассоциированной образности, приобретающей символический смысл.

Обратимся в этом плане к рассказу «Лихорадка» (1915). Изнуренный болезнью молодой художник Качков, сетуя на лишения, бедность, горько признается своему соседу, студенту-медику, о потере вдохновения, без которого немислимо истинное искусство. Долгие думы во время болезни привели Качкова к размышлениям о сущности веры. Жизнь, как представляется Качкову, «постепенно формируется и движется к какой-то великой цели. Через эти страдания выявляется светлый лик жизни через века» [17]. Эти мысли Качкова – только прелюдия к кульминационному его

монологу, произнесенному пасхальной ночью в церкви. Думается, ради этих страстных признаний-открытий и был написан весь рассказ: “Две тысячи лет прошло, и идея не умирает... Искушение какой-то величайшей неправды величайшем самопожертвовании. Лучшее отдает себя за все, во имя прекрасного! <...> Величайшее отдает себя на позор, на смерть, чтобы убить смерть! Ведь такому человечеству, раз сумело оно подняться до этого и чтить это, какие бы оно ошибки не совершило, все можно простить, все! Верить в него можно!” [17, с. 183]. Благодатный сдвиг в душе Качкова происходит, как экспрессивно и вместе с тем тонко показывает Шмелев, во время его созерцания пасхального действия, через которое вдумчивому и впечатлительно-молодому художнику открылась не только красота совершаемого, но и его сокровенный смысл. Когда “обходил крестный ход тьму вокруг с тысячами огней”, герой Шмелева восторженно восклицает: “Вот оно!... Единение! Все одним связаны, тем, что живет в тайниках души, что не выскажешь... Только великие идеи могут так связывать! Родина, вера, самое дорогое, что ни за какие силы нельзя продать!” [17, с. 188].

Глядя на огромную массу народа, в радостном единении глухой ночью сходящуюся в церковь, Качков размышляет: “...поют, радуются! Какова же должна быть сила, чтобы заставить! И ведь с радостью!.. Это идея! Идея освобождения, воскресения и подъема!.. Воскреснет! Человечество воскреснет!” [17, с. 188]. Рассказ отличается яркой импрессионистической изобразительностью, способствующей воссозданию красоты торжественной пасхальной ночи в церкви или возвышающей и очищающей красоте колокольного звона, когда “казалось, что на город вылился звонкий хрустальный дождь или морозное серебро” [17, с. 190].

Справедливо замечено, что “калейдоскопичность, пестрота русской повседневности сочеталась в его произведениях с затаенным ожиданием великого этического смысла, должного радостного существования, о чем свидетельствует, например, рассказ “Карусель” [16]. Заглавие рассказа, как это почти всегда бывает у Шмелева, заключает философскую символику. Да, мир человеческой повседневной жизни, а именно он постоянно привлекает внимание писателя, на первый взгляд, калейдоскопичен, в нем, как в беге карусели, трудно обнаружить глубинный смысл, целесообразность. Графически-небрежным абрисом набрасывает писатель обобщенную картину “суетливой пестроты человеческого кочева”. Но рядом с ним соседствует в рассказе и совсем “иной мир”, для которого художник не пожалел торжественно-иконописных красок: “Падает золотой вечер... Церковь теперь другая, розовая, легкая, теплая, треугольник в золотом блеске. Если подняться на паперть, на третью ступень, так много золотого света на закате... Горит вся река, от края и до края, горят золотые зеркала оставшиеся на пойме лужи...”

А вот уже и в красной заре небо над рекой... В красном огне небогатые кресты, в красном сиянии Всевидающее Око...” [16, с. 20].

Такая колористически бросающая яркость деталей здесь служит выражению авторской убежденности в изначальной красоте Божьего мира, причем такой красоте, которая не может не быть целесообразной, которая своим мощным сиянием не может не воздействовать даже на “присмотревшийся глаз и оглушенное ухо” [16, с. 20]. Пожалуй, именно эта надежда рождает в финале “Карусели” заключительные авторские рассуждения. Вновь погружая читателя в поэзию тишины, теперь уже ночной, он пишет: “Застоялось все, живет в неурочных огнях. Чего-то ждет. Чего же ждать-то? Или еще не все, чего стоит ждать, затопталось в беге, не все еще растерялось в гомозливой хлопотне? Так все насторожилось, так все притихло, точно вот-вот из этой свежей весенней ночи выйдет неведомое, радостное несказанно, чего ясно не сознавая, все ждут...” [16, с. 20].

Пора оценить по достоинству присущую Ивану Шмелеву глубокую убежденность в существовании великого духовного смысла бытия человека, его веру и надежду в осуществление гармонизации жизни, великолепно выразившуюся еще в дооктябрьский период его творчества. Позднее, в связи с ведущими произведениями Ив. Шмелева, созданными уже в эмиграции, о талантливом воплощении идеи созерцания писателем проникновенно писал в своих трудах И.А. Ильин.

Раннее творчество Б.К. Зайцева еще критикой начала века воспринималось как выражение различных оттенков глубокой созерцательности, ведущей к осмыслению важнейших философских проблем. «Зайцев – созерцатель по природе... В чувстве сложности жизни и необходимости принять ее – основной нерв творчества Б. Зайцева. Загадка бытия – его постоянная тема», – замечал В. Полонский [10]. Важно, что в восприятии критики зайцевская созерцательность часто соотносилась с такими понятиями, как «вечность», «космическая тайна», «божественная сила мира». Причем, проникновение в суть постижения их было весьма глубоким: «Во всем чувствуется какая-то неземная, сверхчеловеческая мощь, глубокая гармония и единая цельность», – писал критик Леонтьевич. [7]. В большой статье, рассматривая целый пласт ранних произведений Зайцева, Ю. Соболев обобщал: «... в его творчестве есть именно такие черты, которые свидетельствуют о том, что он прежде всего русский писатель с сердцем, отданным стране своей, с ее тихими и кроткими полями, с шемящей тоской ее, с ее ненасытной жаждой Бога» [11].

Подобные наблюдения касались многих произведений раннего Зайцева: от рассказов («Миф», «Хлеб, люди, земля» и др.) до романа «Дальний край» и повести «Голубая звезда». Позднее значительный вклад в постижение смысла философско-эстетических исканий Б.К. Зайцева внесла эмигрантская критика (архимандрит Киприан, Ф. Степун, П. Грибановский, Ю. Мандельштам). Показательно, что именно эмигрантской религиозно-философской мыслью было продолжено развитие идеи созерцания в традициях философии Серебряного века (Н. Бердяев, И. Ильин, В. Ильин).

Полагаем, затронутая нами проблема глубокой соот-

несенности русского искусства Серебряного века с идеей созерцания в философии отечественного религиозного ренессанса нуждается в дальнейшей разработке применительно к творчеству упомянутых нами художников и применительно к наследию многих других живописцев, поэтов, писателей, сформировавшихся в ту эпоху.

Мы коснулись наиболее эпохально близких типологических соответствий. Однако глубина и значимость идеи созерцания в русской ментальности поистине всеохватна и дает основание для ее осмысления во всей истории русской культуры.

Библиографический список

1. Бенуа А. Русская школа живописи. Вып. I. С.-Пб, 1904. С. 79.
2. Богемская К. Пейзаж. Страницы истории. М.: Искусство, 1992. С.235.
3. Булгаков С.Н. Свет невечерний. Созерцания и умозрения. М.: Республика, 1994. С.318. Далее ссылки на это издание с указанием страницы.
4. Вагнер Г. В поисках Истины. Религиозно-философские искания русских художников. Середина XIX-начало XX в. М.: Искусство, 1993. С.154.
5. Гордин М. Если бы я написал картину // Панорама искусств. 1986. №9. С.368.
6. Гунн Г. Очарованная Русь. М.: Искусство, 1990. С.49.
7. Леонтьевич. Неопантеист. Художник наших дней / О Борисе Зайцеве/ Очерк Газ.Голос. 17 марта 1908г. Одесса // РГАЛИ, ф. 810, оп. 1, ед.хр. 712.
8. Молчанов Л. Неповторимость таланта. М.-Л., 1966. С.14
9. Петров Вл. Исаак Левитан. С-Пб: Художник России, 1993. С.24.
10. Полонский В. Борис Зайцев. Газ. Терская жизнь. 8 мая 1914г. Владикавказ// РГАЛИ, ф.1328, оп. №4, ед.хр. 1.
11. Соболев Ю. Три очерка (Б.Зайцев, Ив. Бунин, Ив. Новиков) // Сполохи. Кн. II. М., 1917. С.187.
12. Соловьев Вл. Значение поэзии в стихотворениях Пушкина // Пушкин в русской философской критике. М.: Книга, 1990. С.134.
13. Соловьев Вл. Общий смысл искусства // Вл. Соловьев. Стихотворения. Эстетика. Литературная критика. М.: Книга, 1990. С.154.
14. Соловьев Вл. Ф.И.Тютчев // Соловьев Вл. Стихотворения. Эстетика. Литературная критика. М.: Книга, 1990. С.286.
15. Чехов А.П. Три года // А.П.Чехов. Полн. собр. соч. Т.9. М., 1977. С.65, 67.
16. Шмелев И.С. Карусель. Рассказы... С.18. Далее ссылки на это издание с указанием страницы.
17. Шмелев И.С. Лихорадка // И.С.Шмелев. Карусель. Рассказы. М., 1915. С. 178. Далее ссылки на это издание с указанием страницы.

References

1. Benoit A. Russian school of painting. Vol. I. St. Petersburg, 1904. P. 79.
2. Bohemian K. Landscape. Pages of history. M.: Art, 1992. P.235.
3. Bulgakov S.N. Svet Unfading. Contemplation and meditation. M.: Republic. 1994. P.318. Further references to this edition specifying the page.
4. Wagner G. In search of Truth. Religious and philosophical searches of Russian artists. Mid-nineteenth-early twentieth century. M.: Art, 1993. P.154.
5. Gordin M. "If I painted" // Panorama of Arts, 1986, №9. P.368.
6. Gunn G. Charmed Rus. M.: Art, 1990. P.49.
7. Neopanteist L. Artist of the day / About Boris Zaitsev / Essay Gaz.Golos. March 17, 1908. Odessa // RGALI, f. 810, op. 1, depository unit 712.
8. Molchanov L. unique talent. Leningrad, 1966. P.14
9. Petrov V. Isaac Levitan. Saint-Petersburg: Artist of Russia, 1993. P.24.
10. Polonsky V. Boris Zaytsev. Gas. Terek life. 8 May 1914. Vladikavkaz // RGALI f.1328, op. №4, depository unit 1.
11. Sobolev Yu. Three Essays (B.Zaytsev, Yv. Bunin, Yv. Novikov) // Flashes. Kn.II. M., 1917. P.187.
12. Soloviev V. The value of poetry in Pushkin's poem // Pushkin in Russian philosophical criticism. M.: Book, 1990. P.134.
13. Soloviev V. The general meaning of art // Vladimir Solovyov. Poems. Aesthetics. Literary Criticism. M.: Book, 1990. P.154.
14. Soloviev V. Tyutchev // V. Soloviev. Poems ...P.286.
15. Chekhov A.P. Three years // Chekhov. Full. cit. Op. V.9. M., 1977. P.65, 67.
16. Shmelev I. Carousel. Stories ... P.18. Further references to this edition specifying page.
17. Shmelev I. Fever // I.S.Shmelev. Carousel. Stories. M., 1915. P. 178. Further references to this edition specifying page.

С.В. ЗЕЛЕНЦОВА

кандидат филологических наук, старший преподаватель, кафедра русской литературы XX-XXI веков и истории зарубежной литературы, Орловский государственный университет
E-mail: bachelorswife2@gmail.com

S.V. ZELENTSOVA

Candidate of Philology, Senior Lecturer, Department of Russian literature of the XX-XXI centuries and history of foreign literature, Orel State University
E-mail: bachelorswife2@gmail.com

**ИМПРЕССИОНИЗМ В ПРОЗЕ: «В ПОИСКАХ УТРАЧЕННОГО ВРЕМЕНИ» М. ПРУСТА
И «ЖИЗНЬ АРСЕНЬЕВА» И.А. БУНИНА**

IMPRESSIONISM IN PROSE: M. PRUST'S "IN SEARCH OF LOST TIME" AND I.A. BUNIN'S "THE LIFE OF ARSENIIEV"

В статье предлагается сопоставление романов М. Пруста и И.А. Бунина на основе общего для них художественного метода – реализма с ориентацией на импрессионизм. При всех содержательных и стилистических различиях их текстов, писателей объединяет импрессионистичность мировосприятия, проявляющаяся в фрагментарной форме текстов, построенных по принципу ассоциации и впечатления, в предельной субъективности, в укрупнении отдельных образов и мотивов.

Ключевые слова: М. Пруст, И.А. Бунин, импрессионизм, категория памяти, категория времени, автобиографический роман.

In the article comparison of the novels by M. Prust and by I.A. Bunin based on common artistic method – realism with the sense of impressionism – is suggested. With all the differences in content and style of their works, the writers are bound by impressionism of worldview, which becomes apparent in fragmentary texts' form which are constructed according to association and impressions, in utmost subjectivity, in magnification of certain images and motives.

Keywords: M. Prust, I.A. Bunin, impressionism, category of memory, category of time, autobiographic novel.

Сопоставление многотомной эпопеи, «романа реки», Марселя Пруста с «романом потока жизни» И.А. Бунина, типологическое в своей основе. Корни его в общем свойстве художественного сознания писателей – реализме с ориентацией на импрессионизм. И хотя как течение импрессионизм не состоялся ни в одной из национальных литератур, специфические черты его можно обнаружить в отдельных текстах и у отдельных авторов. Одним из наиболее характерных признаков литературного импрессионизма, о котором говорят большинство ученых, является ослабление фабулы: главное место в тексте занимают не действия и события, а внутреннее состояние персонажа, метаморфозы его настроений, ощущений, эмоциональных реакций [3, с. 25]. Отсюда – фрагментарность композиции, нередко тенденция к стиранию границ между жанрами.

Прокомментируем эту особенность импрессионистической поэтики. То, что мы читаем и у Бунина, и у Пруста – не совсем романы в традиционном понимании (у Бунина в набросках – «Книга моей жизни»). У обоих писателей было желание написать «книгу ни о чем»; как когда-то записал в своих дневниках Бунин, «сделать что-то новое, давным-давно желанное, начать книгу, о которой мечтал Флобер..., без всякой внешней связи, где бы излить свою душу, рассказать свою жизнь, то, что довелось видеть в этом мире, чувствовать, думать, любить, ненавидеть» (дневники Бунина за 1921 г.).

Сложность в определении жанра «Жизни Арсеньева» проявляется хотя бы во множестве возможных вариантов, предлагаемых литературоведами: от традиционных («роман воспитания») до дискуссионных («роман потока жизни» (Л.Г. Колобаева), «роман-воспоминание» (О.В. Сливицкая), «феноменологический роман» (Ю.В. Мальцев), «философская поэма», «симфонические картины» и т.п.).

По отношению к многотомному сочинению Пруста часто употребляют термин «субъективная эпопея» (определение Томаса Манна, заимствованное из Гёте). Что есть «субъективная эпопея»? В этих словах заявление на масштабность изображения и ни малейшей претензии на объективное отражение действительности. Это, в первую очередь, исследование внутреннего мира персонажа, его мыслей, чувств, переживаний, а потом и отражение, крайне субъективное, мира внешнего. Фундаментом романа Пруста не без оснований считают импрессионистические принципы: погружение в глубины сознания, выражение своего впечатления от той или иной картины, предмета, события. Импрессионистическая поэтика проявляется в ассоциативном принципе построения текста, фрагментарности самой формы повествования. В «субъективной эпопее» Пруста традиционный линейный сюжет отсутствует, есть сквозные темы, лейтмотивы, персонажи, которые переходят из романа в роман, каждый со своей историей

и функций. Это тоже в какой-то степени, как и «Жизнь Арсеньева» Бунина, музыкальное произведение, симфоническая поэма жизни, как ее видит Марсель Пруст.

Эта фрагментарность и бессюжетность связана со способом подачи материала: и у Бунина, и у Пруста текстопостроение связано с работой особых механизмов памяти-воспоминания, а также впечатления и ассоциации.

Тексты романов организованы прихотливо, во многом орнаментально, движение вперед есть процесс воспоминания и воссоздания утраченного времени, а значит, его возвращение. Причем у Пруста и у Бунина мы имеем дело не просто с отдельными воспоминаниями, а с феноменом памяти. Память – это и есть истинная реальность, это возрождение ушедшего. Пруст писал, например, что память – это не момент прошлого, а нечто общее и прошлому, и настоящему, и гораздо существеннее их обоих; память, в отличие от воспоминания, дает не просто некую картину прошлого, а его суть, его вторичное и, возможно, более подлинное переживание. То же ощущение свойственно и Бунину.

Специфика категорий памяти и времени в бунинском тексте не без оснований позволяла литературоведам называть писателя «русским Прустом» [8, с.124]. Ю.В. Мальцев увидел сходство «Жизни Арсеньева» и «В поисках утраченного времени» в том, что главное в текстах «воссоздание своего восприятия жизни и переживание его в прошлом», а не просто процесс воспоминания. Причем в центре произведений не застывшее прошлое, а «живое время повествователя», «время внутреннее», в результате образуется «некое вневременное измерение» (вечность) [4, с.305].

В текстах Пруста и Бунина, конечно, есть основная «путеводная нить» – история взросления (становления) героя, но способ организации повествования в каждом случае имеет свою специфику. У Пруста произведение разрастается, как куст выбрасывает новые побеги, из-за того, что нечто в настоящем вызывает воспоминание о прошлом и приводит к повторному проживанию пережитого. И то, что «давние ... впечатления живут в теперешних, с которыми у них есть какая-то связь, они служат им опорой, придают глубину, какое-то особое измерение» [6, с.209] и вносят в жизнь ценность и очарование, непреходящее значение. В результате книга французского художника, как отмечает С.Г. Бочаров, наполнена «моментами повторного восприятия» [1], достаточно мотивированными с точки зрения и пишущего, и воспринимающего текст: здесь можно вспомнить и хрестоматийные примеры с печеньем «мадлен», веткой боярышника или воспоминания о запахе сирени перед грозой, о видах комбрейской колокольни и т.п. При этом такие моменты возникают из-за неразрывной связи какого-то предмета с событием в прошлом; «прошлое находится вне пределов его досягаемости, в какой-нибудь вещи (в том ощущении, какое мы от нее получаем), там, где мы меньше всего ожидали его обнаружить» [6, с.72], – писал Пруст.

У Бунина связь прошлого с неким событием, пред-

метом настоящего прослеживается редко. Почему вспоминается именно этот момент, почему он запомнился, что вернуло ему жизнь, – на эти вопросы ответить сложно, почти невозможно: «Самое первое воспоминание мое есть нечто ничтожное, вызывающее недоумение. Я помню большую, освещенную предосенним солнцем комнату, его сухой блеск над косогором, видимым в окно, на юг... Только и всего, только одно мгновение! Почему именно в этот день и час, именно в эту минуту и по такому пустому поводу впервые в жизни вспыхнуло мое сознание столь ярко, что уже явилась возможность действия памяти? И почему тотчас же после этого снова надолго погасло оно?» [2, с.266].

При этом в случае и с текстом Пруста, и Бунина сложность, непредсказуемость процесса воспоминания, воскрешение в памяти отдельных мгновений, постоянные временные переходы из одного периода жизни в другой и создают эффект импрессионистической прозы. Повествование Пруста строится на многочисленных ассоциациях и впечатлениях, большинство из которых пространно объясняется; в романе Бунина психология памяти почти не подвергается анализу. Пруст, опираясь на философско-психологические построения А. Бергсона, пытается максимально подробно описать все «закоулки» своего сознания и подсознания, Бунин оставляет их без внимания, отдаваясь чувственному наслаждению от погружения в когда-то пережитое.

В этом смысле творческий метод Бунина полнее следует принципу литературного импрессионизма, когда главным признается «опора на чувственное впечатление», а на задний план уходят все «логические, интеллектуальные способы постижения мира» [3, с. 233]. Отсюда и образная канва текста с картинами-впечатлениями, написанными несколькими точными мазками, повышенная роль пейзажа, одновременно детального и символичного, часто перегруженного цветом, запахом, звуком. Стремление рационально объяснить, выяснить причины и следствия возникших отчего-то впечатлений или ассоциаций, запомнившихся картин и моментов для импрессионистического письма Бунина не свойственно; главное – всегда острый, чувственный образ. Вот писатель рисует воду «одинокое лесного пруда», в «светлой бездонности» которой, «похожей на какое-то зачарованное небо, спокойно отражались, тонули верхушки окружавшего ее березового и дубового леса, по которому с легким лепетом и шорохом тянул ветер с поля» [2, с. 309]. Чем не картина, принадлежащая кисти художника-импрессиониста? Сходные фрагменты наполняют и страницы субъективной эпопеи Пруста.

Подобные особенности художественной практики писателей приводят к тому, что тексты порой затруднительно читать – развитие действия у Бунина взрывается обилием деталей-подробностей, удивительно тонко выписанных цветовых, звуковых элементов, вкусовых, обонятельных, осязательных восприятий; Пруст же еще более усложняет такие картины множеством остроумных наблюдений и соображений, которые «ничего не завершают и не исчерпывают, но только дают новый

толчок разрастанию, почка выбрасывает еще один побег» [7, с. 113]. Импрессионистичность кроется здесь в предельной субъективности, в выборе особого – непривычного – ракурса, неожиданном психологическом подтексте, эмоциональном «захвате» того или иного объекта действительности. И Бунин, и Пруст известны тягой к укрупнению отдельных элементов, мотивов, образов, стремлением вплотную приблизиться к предметам и воссоздать их с точностью маньяка, «делящего волос на четыре части» [7, с. 109]. Пруст с легкостью посвящает десятки страниц прогулке в направлении Мезеглиза или Германтов, цветам боярышника, колокольне Сент-Илер, морскому пейзажу или описанию сада, лепесткам липового чая. Бунин – изображению всех хозяйственных построек усадьбы Арсеньевых, поездки к обедне на Рождество, «полевого леса» и лесного озера, большого старого сада в Батурино... Причем многие из бесконечных деталей, коими наполнены импрессионистичные этюды писателей, а часто и целые фрагменты текста, нисколько не изменяют событийную канву повествования. На наличие подобных «невыстреливающих ружей», но в текстах Чехова, обратил внимание Владимир Набоков: из таких «избыточных» деталей обычно ничего не следует, кроме «создания атмосферы именно этого рассказа» [5, с.338]. Это замечание в полной мере справедливо и в отношении художественных систем Пруста и Бунина.

Выстраивание художественной канвы текста, представляющей собой мозаику из бесконечного числа одинаково важных элементов, возможно благодаря необычайно острой впечатлительности, свойственной обоим писателям. Пруст, например, говорит, что нервы его не только не задерживают все впечатления на пути к сознанию, а напротив, легко допускают к нему, причем во всей отчетливости; признается, что его терзают шкафы с книгами, зеркало, потолок, слишком резкий свет, являясь как бы принадлежностью, продолжением, частью органов художника.

Бунин пишет о сходных свойствах восприятия:

«Это было уже начало юности, время для всякого удивительное, для меня же, в силу некоторых моих особенностей, оказавшееся удивительным особенно: ведь, например, зрение у меня было такое, что я видел все семь звезд в Плеядах, слухом за версту слышал свист сурка в вечернем поле, пьянел, обоняя запах ландыша или старой книги...» [2, с. 348]; или: «Повышенная впечатлительность, унаследованная мной не только от отца, от матери, но и от дедов, прадедов, тех весьма и весьма своеобразных людей, из которых когда-то состояло русское просвещенное общество, была у меня от рождения» [2, с. 288]. Такая способность воссоздавать самые малые мимолетные впечатления, ярко и глубоко чувствовать – и есть свойство натуры художника.

При общем эстетическом принципе письма писателей, доминанты их стиля, конечно, различны. В литературоведении давно отмечено, что в мире Пруста главенствующее положение занимает метафора как способ вывести предметы и явления из их локального, изолированного существования, почувствовать, даже в избыточно подробной картине, единство мира. Стилистической доминантой прозы Бунина, напротив, признается ослабленная метафоричность, о чем убедительно пишет О.В. Сливичкая. В романе Пруста из-за обилия метафор возникает ощущение «взаимного подобия всего сущего», размытых границ, не до конца расчлененных явлений; пафос же бунинского мира заключается в дифференциации, в «прелести конкретного, ценности единичного, неповторимости индивидуально-го» [8, с.41].

Но при содержательных и стилистических различиях, Пруста и Бунина объединяет «импрессионистическое» видение мира: приоритет впечатления, неожиданность ассоциации, удивительные по тонкости восприятия картины окружающего мира, полные цвета, запаха, звука. Оба писателя, в общем-то, заняты одним: открытием заново когда-то пережитых мгновений, осознанием их ценности через новое переживание в памяти.

Библиографический список

1. Бочаров С.Г. О конструкции книги Пруста. / Сюжеты русской литературы. М., 1999. С.401-415.
2. Бунин И.А. Собр. соч.: В 4 т. Т. 3. Под ред. Н.М. Любимова. М., 1988.
3. Захарова В.Т. Импрессионизм в русской прозе Серебряного века: монография. Н. Новгород, 2012.
4. Мальцев Ю.В. Иван Бунин. 1870-1953. Франкфурт-на-Майне-Москва, 1994.
5. Набоков В.В. Лекции по русской литературе. М., 1996.
6. Пруст М. По направлению к Свану. Пер. Н. Любимова. М., 1973.
7. Резник В.Г. Пояснение к тексту. СПб, 2006.
8. Сливичкая О.В. «Повышенное чувство жизни»: Мир Ивана Бунина. М., 2004.

References

1. Bocharov S.G. About the construction of Prust's book. / The plots of Russian literature. M., 1999. Pp. 401-415.
2. Bunin I.A. Collected works: In 4 vols. Vol. 3. M., 1988.
3. Zakharova V.T. Impressionism in Russian prose of the Silver age: monograph. N. Novgorod, 2012.
4. Malcev Yu.V. Ivan Bunin. 1870-1953. Frankfort on the Main-Moscow, 1994.
5. Nabokov V.V. Lectures on Russian literature. M., 1996.
6. Prust M. In the direction to Swann. Translate by N. Liubimov. M., 1973.
7. Reznik V.G. Explanatory notes to text. SPb, 2006.
8. Slivitskaya O.V. "High sense of life": I. Bunin's world. M., 2004.

УДК 821.161.1(091)6

UDC 821.161.1(091)6

В.П. ИЗOTOB

доктор филологических наук, профессор, кафедра журналистики и связей с общественностью, Орловский государственный университет

V.P. IZOTOV

Doctor of Philology, Professor, Department of Journalism and Public Relations, Orel State University

РЕТРОСКРИПЦИЯ КАК ПРИНЦИП ПОСТРОЕНИЯ ТЕКСТА: «МИРСКОНЦА» В. ХЛЕБНИКОВА

RETROSCRIPTION AS THE PRINCIPLE OF CREATION OF THE TEXT: V. KHLBNIKOV'S «MIRSKONTSA»

В статье анализируется пьеса В. Хлебникова «Мирсконца», сюжет которой выстроен по принципу обратного движения времени, движения жизни от смерти к рождению.

Ключевые слова: ретроскрипция, обратное течение времени, построение текста в обратной перспективе.

In the article V. Khlebnikov's play of «Mirskonts» which plot is built by the principle of the return movement of time, the movements of life from death by the birth is analyzed.

Keywords: retroscription, time contraflow, creation of the text in the return prospect.

Очерк ретроскрипции как способа словообразования представлен в работе [4], а ретроскрипция как принцип организации текста рассмотрена в [5], в статьях [6; 7] рассмотрены конкретные случаи организации текста по принципу ретроскрипции.

Общая характеристика пьесы В. Хлебникова дана Б. Леннkvист: «При первой публикации (в 1913 году) пьеса «Мирсконца» обращала на себя внимание благодаря, главным образом, вывернутой наизнанку временной перспективе; жизненный путь главных действующих лиц, Поли и Оли, прослеживается в ней от могилы и – буквально – до колыбели, словно в кинофильме, пущенном обратным ходом. Якобсон рассматривал эту пьесу как пример «обнажённого временного сдвига»; то есть, инверсия времени, никоим образом не мотивированная, используется якобы как приём ради самого приёма. Такая интерпретация удовлетворяла эстетике раннего формализма и, очевидно, служила заявленной полемической цели» [9, с.105]. Р.О. Якобсон указывал на то, что приём временного сдвига, но сдвига мотивированного, присутствует в поэмах Байрона, «Смерти Ивана Ильича» Толстого, «Обломове» Гончарова, в «Вороне» По [10, с.284]. Р.В. Дуганов дополняет этот список «Бригадиром» Одоевского, замечая, что в пьесе Хлебникова «нет ни реалистических, ни романтических мотивировок сюжетного перевертывания, нет тут никаких загадок и ничего потустороннего, кроме одного столь же фантастического, сколь и естественнонаучного допущения, что человек может «выпасть» из времени и двигаться по нему в любом направлении, в частности обратном» [3, с.180].

В пьесе Хлебникова пять частей (картин, актов... Нет ли здесь усмешки по поводу классических пятиактных драматических произведений?).

Первая часть в своём начале не содержит никаких ремарок. Начинается она следующим образом:

П О Л Я. Подумай только: меня, человека уже лет

70, положить, связать и спеленать, посыпать молью. Да кукла я, что ли?

О Л Я. Бог с тобой! Какая кукла!

П О Л Я. Лошади в чёрных простынях, глаза грустные, уши убогие. Телега медленно движется, вся белая, а я в ней точно овощ: лежи и молчи, вытянув ноги, да посматривай за знакомыми и считай число зевков у родных, а на подушке забудки из глины, шныряю прохожие. Естественно я вскочил, – бог с ними со всеми! – сел прямо на извозчика и полетел сюда без шляпы и без шубы, а они: «лови!! Лови!!».

О Л Я. Так и уехал? Нет, ты посмотри, какой ты молодец! Орёл, право – орёл!

Ситуация оживления покойного впоследствии трагически обыгрывалась (например, в песне А.Новикова «По улице жмуrom несут Абрама...»); отдельные реплики вызывают определённые ассоциации («шкап», «хорошее суконце» и др.); герои ведут себя в духе комических пьес... Заканчивается эта часть переездом в деревню.

Вторая часть является самой сюжетно насыщенной и самой ассоциативно нагруженной. Начинается она следующей ремаркой: «Старая усадьба. Столетние ели, берёзы, пруд. Индюшки, куры. Они идут вдвоём».

Герои замечают внешние изменения друг в друге (исчезла седина волос), идёт речь о детях: дочь именуется то Надюшей, то Нинушей, которой делают предложение; «Павлик бьёт баклуши, пора учиться отдавать», а потом появляется Петя с ружьём и вороном в руке... Возникает вопрос: сколько же всего детей? По-видимому, всё же двое, а именуются они по-разному из-за того, обратный ход времени определённым образом накладывается на воспоминания о первом прошлом. Но, поскольку жизнь главных героев потекла в обратную сторону, то и полного обратного повторения, очевидно, быть не может, и вполне правдоподобно предположить,

что в первой жизни – с обычным ходом времени – детей Поли и Оли звали Надя и Павел, а теперь их зовут Нина и Пётр. (Ср. «Дочери надо выйти замуж, старшему сыну пора найти работу, а младшему учиться» [11]).

Третья часть представляет собой монолог вольноопределяющегося Поли, который можно трактовать как своего рода объяснение в любви.

В четвёртой части Оля и Поля – школьники, беседующие перед экзаменами и после них. Показательна последняя реплика этой части (и последняя в пьесе вообще), принадлежащая Оле: «Прощай». Она знаменует собой и расставание на какое-то время, и расставание навсегда, поскольку пятая часть представляет собой ремарку: «Поля и Оля с воздушными шарами в руке, молчаливые и важные, проезжают в детских колясках».

Таким образом, в пьесе показаны 5 этапов жизни героев: 70 лет, 40 лет, 20 лет (примерно), 10 лет (примерно), около 1 года.

Объём частей подчиняется определённой закономерности. Самой большой является первая часть, сопоставима с ней и вторая, а вот остальные резко уступают в объёме, при этом третья часть всё же чуть больше четвёртой, а пятая является самой маленькой. По-видимому, это можно интерпретировать следующим образом: движение идёт от самого значимого события в жизни человека, смерти, к рождению, являющемуся, таким образом, фактом незначительным. Смерть – зрелая жизнь – юность – детство – рождение... Такова значимость этапов человеческого существования.

Но в то же время, поскольку жизнь разворачивается в обратной последовательности, смерть оказывается рождением, а рождение – смертью, и тогда рождение (из смерти) опять оказывается самым значимым событием.

Однако, хотя последовательность жизненных этапов выстроена ретроспективно, само действие в каждой части движется вполне проспективно – линейно вперёд.

Уже в первой части главный герой, убегающий из собственного гроба, одновременно начинает движение по жизни (хронологически) назад, в то же время (линейно) совершает движение вперёд – ведь бегства из гроба в той, прежней жизни не было.

Следует отметить, что языковая ткань пьесы достаточно разнообразна, местами отчётливо пародийна, например: «... и сделался совсем иной и руку поцеловал слюной»; эта проблема достаточно интересна сама по себе и может стать предметом отдельного исследования¹.

¹ Здесь следует сделать одно весьма существенное замечание: речь героев тоже движется линейно вперёд, т.е. слова не произносятся в обратной последовательности, как это могло бы быть при полной отражённости действия. Вообще любопытен был эксперимент по полной отражённости текста в соответствии с отражённостью сюжета...

Исследователи творчества Хлебникова находят первопричину пьесы: «В неизданном письме 1913 г. к А. Крученых Хлебников сформулировал идею пьесы: «Есть учение о едином законе, охватывающем всю жизнь (т. наз. Канто-Лапласовский ум). Если вставить в это выражение отрицательные значения, то всё потечёт в обратном порядке: сначала люди умирают, потом живут и рождаются, сначала появляются взрослые дети, потом женятся и влюбляются. Я не знаю, разделяете ли вы это мнение, но для Будетлянина Мирсконца – это как бы подсказанная жизнью мысль весёлого и острого, т.к., во-первых, судьбы их в смешном виде часто никогда так не могут быть поняты, как если смотреть на них с конца; во-вторых, на них смотрели только с начала. Итак, измерьте насмешкой разность между вашим желанием и тем, что есть, смотря со второго праха, и будет, я думаю, хорошо» (частное собрание)» [2, с. 689]. Но вполне можно предположить, что пьеса Хлебникова определённым образом связана с пьесой Л. Андреева «Жизнь человека»² (здесь нелишне сказать о нелюбви В. Хлебникова к Л. Андрееву [1, с. 676]); ср. также: «Так, например, «Мирсконца» по материалу и стилю несомненно ассоциируется с драматической семейной хроникой, но сюжет её, развёрнутый в обратном порядке, прямо выворачивает хронику наизнанку» [3, 1990:184]³.

Отмечу, что название «Мирсконца» появилось сначала как название сборника А. Крученых и В. Хлебникова: «... выходит и абсолютно новаторский сборник «Мирсконца». Само понятие «мирсконца» стало одним из ключевых принципов эстетики футуризма (не случайно позже Хлебников так же назовёт одну из своих пьес); в нём – нарушение привычной хронологии, отказ от однонаправленного, векторного движения времени от прошлого к будущему, отрицание общепринятых связей и причинно-следственных отношений, усугубление алогизма, непредсказуемости, выход за пределы традиционных позитивистских представлений, приведший к своеобразному футуристическому агностицизму» [8, с. 15-16].

Для современного мироздания однолинейность времени – одна из непреложных истин, и в этом плане преодоление непреложного является сердцевиной пьесы В. Хлебникова, одной из основ его поэтики.

² Эта проблема впервые была поставлена в моём докладе «Жизнь Человека» Л. Андреева и «Мирсконца» В. Хлебникова на конференции «Орловский текст российской словесности» 8 октября 2014 года

³ «Судьба человека вообще может быть независимой от времени, как в пьесе «Мирсконца» – от смерти к рождению, или в отрывке из пьесы («Внимание»), где люди, умирая, назначают встречу с друзьями в день своего нового рождения» [Дуганов, 1990:184].

Библиографический список

1. Григорьев В.П. Будетлянин. М.: Языки русской литературы. 2000. 816 с.
2. Григорьев В.П., Парнис А.Е. Примечания // Хлебников В. Творения. М.: Советский писатель, 1986. С. 653-714.
3. Дуганов Р.В. Велимир Хлебников. Природа творчества. М.: «Советский писатель», 1990. 350 с.
4. Изотов В.П. Ретроскрипция: слово – предложение – текст // Доклады и сообщения аспирантского объединения по филологии. Орёл, 1991. С. 75-80.

5. *Изотов В.П.* Текст как ретроскрипция // Система і структура східнослов'янських мов. Вип. 5. Київ, 2012. С.114-122.
6. *Изотов В.П.* Ретроскрипция как принцип построения текста: «Фокус великого кино» А.Аверченко // Жанр. Стилль. Образ. Актуальные вопросы теории и истории литературы: межвузовский сборник научных трудов. Киров: Издательство ВятГУ, 2013. С.19-21.
7. *Изотов В.П.* Ретроскрипция как принцип построения текста: «Креативщик» А.Борисовой // Пространство текста. Коллективная монография. Орёл, 2014. С.49-52.
8. *Красицкий С.Р.* Примечания // Крученых Алексей. Стихотворения. Поэмы. Романы. Опера. СПб., 2001. С.407-447.
9. *Леннkvист Б.* Мироздание в слове. Поэтика Велемира Хлебникова/ Пер. с англ. А.Ю.Кокотова. СПб: Гуманитарное агентство «Академический проект», 1999. 237 с.
10. *Якобсон Р.О.* Новейшая русская поэзия. набросок первый: Подступы к Хлебникову // Якобсон Р.О. Работы по поэтике. М.: Прогресс, 1987. С.272-316.
11. *Янечек Дж.* «Мирсконца» у Хлебникова и Крученых // [Электронный ресурс: Ka2.ru/nauka/anacek/html].

References

1. *Grigoriev V.P.* Budetlyanin. M.: Languages of the Russian literature. 2000. 816 p.
 2. *Grigoriev V.P., Parnis A.E.* Notes//Khlebnikov V. Creations. M.: Soviet writer, 1986. Pp. 653-714.
 3. *Duganov R. V.* Velimir Khlebnikov. Creativity nature. M.: "The Soviet writer", 1990. 350 p.
 4. *Izotov V.P.* Retroscription: the word – the offer – the text//Reports and messages of postgraduate association on philology. Orel, 1991. Pp. 75-80.
 5. *Izotov V.P.* Text as retroskription//System i structure skhidnoslov'yanskikh m. Vyp. 5. Kiev, 2012. Pp. 114-122.
 6. *Izotov V.P.* Retroscription as the principle of creation of the text: "Focus of great cinema" of A. AVerchenko//Genre. Style. Image. Topical issues of the theory and history of literature: interuniversity collection of scientific works. Kirov: VyaTSTU, 2013. Pp. 19-21.
 7. *Izotov V.P.* Retroscription as principle of creation of the text: A. Borisova's "creative producer"// Prostranstvo. Collective monography. Orel, 2014. Pp. 49-52.
 8. *Krasitsky S.R.* Notes//Krushenykh Alexey. Poems. Poems. Novels. Opera. SPb., 2001. Pp. 407-447.
 9. *Lennkvist B.* World creation in the word. Poetics of Velemir Khlebnikov / Tr. from English by A.Yu.Kokotov. SPb: Humanitarian agency "Academic Project", 1999. 237 pg.
 10. *Jacobson R. O.* The modern Russian poetry. Sketch the first: Approaches to Khlebnikov//Jacobson R. O. Works on poetics. M.: Progress, 1987. Pp. 272-316.
 11. *Yanecek Dzh.* "Mirskontsa" in Khlebnikov and Krushenykh // [An electronic resource: Ka2.ru/nauka/anacek/html].
-
-

А.С. КИНДЕРКНЕХТ

кандидат филологических наук, доцент, кафедра иностранных языков, лингвистики и перевода, Пермский национальный исследовательский политехнический университет
E-mail: a_kinderknecht@mail.ru

A.S. KINDERKNEKHT

Candidate of Philology, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Linguistics and Translation, Perm National Research Polytechnic University
E-mail: a_kinderknecht@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЮРИДИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

SPECIFIC ISSUES IN LEGAL TRANSLATION

Статья посвящена особенностям юридического текста, на которые следует обращать внимание в ходе предпереводческого анализа и в процессе осуществления юридического перевода. Интерпретируются лингвистические особенности перевода юридических текстов с точки зрения современных исследований в области юрислингвистики и лингвоюристики, выявляется экстралингвистическая специфика юридического перевода.

Ключевые слова: *юридический текст, перевод, особенности юридического перевода, юридический язык, специфика перевода.*

The paper reveals some special features of legal texts that should be taken notice of in pre-translation analysis and in the very process of legal translation. Linguistic peculiarities of legal translation are interpreted from the perspective of modern studies in forensic linguistics; extralinguistic features of legal translation are discovered.

Keywords: *legal text, translation, legal translation peculiarities, legalese, translation specificity.*

Профессионально-ориентированный подход в изучении иностранного языка в современном образовании актуален не только для профильных специальностей, но и для базовых лингвистических направлений, в рамках которых студенты могут приобретать дополнительные профессиональные компетенции. Юридический перевод традиционно изучается прежде всего юристами и студентами юридических специальностей, что вполне объяснимо в связи с тем, что юридический перевод требует глубоких специальных знаний для интерпретации юридических текстов и для их адекватной передачи на другой язык. Вместе с тем последнее время характеризуется обоюдоострым интересом к юридическому переводу как со стороны профессионалов-юристов, так и со стороны переводчиков, не имеющих юридического образования. Юридическая область в некоторых аспектах охватывает все профессиональные сферы. Элементы юридического языка встречаются в текстах договоров, инструкций, сертификатов и других текстов широкого назначения, с которыми приходится сталкиваться переводчикам в своей профессиональной деятельности. Знакомство с особенностями юридического перевода необходимо для грамотной передачи элементов юридического текста с языка на язык, не нарушающей сложившихся соответствий между правовыми системами стран языка оригинала и перевода.

Основные трудности в переводе юридических текстов связаны, как правило, с интерпретацией профессиональной юридической терминологии. Именно трактовка терминов и стоящих за ними юридиче-

ских понятий в данной конкретной системе права – камень преткновения начинающих переводчиков. Существующие двуязычные словари юридических терминов не могут решить проблему перевода, так как различные контексты требуют знания того, какой вариант перевода выбрать в каждом конкретном случае. Трудности могут быть преодолены в ходе консультации и даже совместной работы со специалистами права, а также путем обращения к большому объему аутентичных документов, где встречается искомая терминология, для выяснения лингвистического окружения термина и его сочетаемости.

Как пишет Т.П. Некрасова, юридическая терминология представляет собой одну из наиболее сложных и востребованных сфер, в которых необходимо научное осмысление теории и практики поиска межъязыковых соответствий [10]. В ряде работ мы рассматривали трудности перевода юридической терминологии и демонстрировали необходимость тщательного анализа межкультурных соответствий юридических терминов [12; 13; 8; 7]. Соглашаясь с мнением Д.Н. Шлепнева и Ю.А. Пархавой, отмечающих, что юридический перевод не сводится в своей основе к переводу терминов [15], рассмотрим другие особенности юридического текста, на которые необходимо обращать внимание переводчику.

И.С. Алексеева отмечает, что «юридический текст имеет черты сходства как с научным текстом, так и с текстом инструкции, поскольку выполняет и познавательные, и предписывающие функции» [1, с. 216]. Опираясь

на виды информации, содержащейся в юридическом тексте, И.С. Алексеева выделяет значимые для перевода особенности юридического текста [1, с. 216-219]. Постараемся интерпретировать рассмотренные автором доминанты юридического перевода, основываясь на новейших исследованиях в области юрислингвистики и лингвоюристики.

Юридический текст передает, главным образом, когнитивную информацию. Наряду со специфическими стандартными терминами, в юридическом тексте имеются, согласно И.С. Алексеевой, и другие способы передачи когнитивной информации. Так, автор отмечает такую особенность юридического текста, как тавтологическая когезия, когда в каждой следующей фразе повторяется одно и то же существительное [1, с. 218], то есть существительные в последующих употреблениях не заменяются на контекстуальные синонимы. Данная особенность юридического текста, по мнению автора, связана с необходимостью максимально прозрачной передачи информации, с преодолением множественной субъективной интерпретации.

Объективность подачи информации в юридическом тексте обеспечивается также «преобладанием абсолютного настоящего времени глагола и пассивными конструкциями» [1, с. 217], «формой настоящего констатирующего времени, в действительном и страдательном залоге» [14, с. 10]. Настоящее время глаголов передает значение объективности, значение постоянного действия. Что касается пассивных конструкций, то они используются для обобщающих высказываний, предписаний и позволяют сосредоточить внимание читателя юридического текста на самом действии или факте, абстрагируясь от «деятеля».

Н.Б. Исолахти [6], рассматривая некоторые аспекты асимметрии языка закона и публицистики и ссылаясь на работы Т.В. Губаевой (2007) и Т.В. Кашаниной (2007), пишет, что, согласно нормативным традициям российского законодательства нормативные высказывания формируются в виде распространенных повествовательных предложений, содержащих прямое или имплицитное указание на должное положение вещей. Так, нормативные предписания оформляются по определенным стандартам, выработанным и закрепленным в обществе: в языке права использование глаголов в настоящем и будущем времени доминирует над глаголами в прошедшем времени. Данное положение и предположение автора подтверждаются, по его словам, исследованием частотности временных форм глаголов в Гражданском кодексе Российской Федерации [6, с. 89-100].

Юридический текст выполняет не только познавательные, но и предписывающие функции. И.С. Алексеева отмечает, что предписывающий характер информации юридического текста передается с помощью глагольных структур со значением модальности необходимости и модальности возможности («не могут», «должен осуществляться» и т.п.)» [1, с. 217]. Здесь отметим, что модально-интенциональный фактор

является определяющим в разграничении естественно-го и юридического языка. Специалисты по юрислингвистике считают основной функцией права – функцию долженствования [2, с. 27], «правовая норма по своей природе – команда» [5, с. 66]. Н.Д. Голев утверждает следующее: «Право исходит из необходимости принуждения отдельных членов общества подчиняться общесоциальным нормам, и этой функции подчинены все его компоненты, включая языковые. Отсюда вытекает, что ведущая интенциональность юридических текстов – **волеизъявление** законодателя, а ведущая **модальность** – императивная (командная) [3, с. 6-37]. Автор пишет об очевидной императивности текстов закона: «Для них неприемлема модальность сослагательного наклонения в любых ее оттенках (желательности, предположения, сомнения, допущения)». Н.Д. Голев отмечает также, что при этом в текстах закона на уровне внешней формы не используются глаголы в повелительном наклонении: «Императивность текста закона имплицитная, скрытая. Чаще всего она скрывается в семантике контекста с глаголами в форме изъявительного наклонения. Инвариантный модус текстов закона – предписание: *Каждый из соавторов сохраняет свое авторское право на созданную им часть коллективного произведения...; часть коллективного произведения признается имеющей самостоятельное значение...* – смысл высказываний такого рода в том, что гражданам **предписывается** считать законным право соавтора, который этим правом через данный закон наделяется (в первом высказывании) и признавать наделяемый через закон юридический статус одной из частей коллективного произведения (во втором высказывании)» [3, с. 6-37].

Среди доминирующих системных признаков юридического текста И.С. Алексеева выделяет «полноту и разнообразие синтаксических структур, типов логических связей, преобладание структур со значением условия и причины, обилие однородных членов предложения и однородных придаточных», автор отмечает, что в переводе все правила формальной логики при построении структур должны быть соблюдены [1, с. 219]. Юридическому языку, как отмечает В.Б. Исаков, свойственны простота и надежность грамматических конструкций, исключающие двусмысленность [5, с. 65-80]. Таким образом, разнообразие синтаксических структур должно быть подчинено признаку языковой ясности выражения во всех юридических документах. К обилию однородных членов предложения и однородных придаточных, как отмечает И.С. Алексеева, приводит «необходимость полно и однозначно выразить каждое положение, избегая двусмысленных толкований» [1, с. 217-218].

С задачей максимально полно передать информацию связан и такой признак юридического текста, как отсутствие сокращений. И.С. Алексеева: «Компрессивность юридическому тексту **не свойственна**. Для него не характерны сокращения, скобки, цифровые обозначения. Числительные, как правило, передаются словами» [1, с. 218]. Совершенно очевидно, что автор здесь

не имеет в виду традиционно употребляемые в юридических текстах сокращения нормативных актов (ГК РФ – Гражданский кодекс Российской Федерации, УК РФ – Уголовный кодекс Российской Федерации и пр.) и официальных изданий (например, СЗ РФ – Собрание законодательства Российской Федерации), трактуемых единообразно, без разночтений.

В юридическом тексте содержится не только когнитивная информация. И.С. Алексеева обращает внимание на то, что юридический текст передает эмоциональную информацию, которая заключается в юридических терминах с архаичной окраской. Использование в юридическом тексте терминов с архаичной окраской «создает колорит высокого стиля («отрешение от должности», «жилище неприкосновенно» и пр.)». По мнению автора, «эмоциональный оттенок юридического текста связан с его высоким статусом в обществе и отражает отношение к нему людей» [1, с. 218]. Отметим здесь, что эмоциональный оттенок лексики обнаруживается в стандартных конструкциях, в утвердившихся словесных формулах, штампах. Эмоциональность в юридическом тексте не распространяется на синтаксис. В.Б. Исаков пишет: «Одно из важных качеств юридического языка – его **эмоциональная нейтральность**. Даже самые неординарные с моральной точки зрения события и факты юрист должен описать в нейтральных выражениях, не оказывая эмоционального давления и не раскрывая своей юридической оценки. Тем самым юридический язык резко отличается, например, от языка журналистики, для которой, напротив, характерна «эмоциональная нагруженность» словаря, изначально раскрывающая позицию автора» [5, с. 65-80].

Перечисленные особенности юридического текста, передающие когнитивную и эмоциональную информацию в юридическом тексте, являются доминирующими системными признаками, на которые следует обращать внимание в переводе. Предпереводческий анализ позволит выявить представленность данных особенностей в каждом конкретном тексте.

Язык права неоднороден, он объединяет в себе несколько субязыков: язык законодательства, язык подзаконных актов, язык правоприменительной практики (также подразделяющийся на несколько видов), язык юридической науки, язык юридического образования, язык юридической журналистики и др. [5]. Так, при анализе текста оригинала представляется необходимым определение поджанра юридического текста, от этого будет зависеть выбор стратегии перевода данного юридического текста.

На процесс перевода будет также влиять степень юридикализации юридического текста. Н.Д. Голев выделяет четыре степени юридикализации разных типов текста [4].

Высшую степень юридикализации, как пишет автор, создают максимально терминологизованные тексты (прежде всего тексты закона, в которых «обыденные» слова из естественного языка составляют некую нежелательную периферию, часто рассматриваемую как неизбежное ограничение необходимой специализации

юридического языка).

Средняя степень обнаруживается у текстов, связанных с законоисполнением, например, в текстах служебной переписки, создаваемых профессиональными юристами. Согласно Н.Д. Голеву, в подобных текстах проявления естественного языка более регулярны.

Третья степень – в текстах, создаваемых неспециалистами, но имеющих юридическое предназначение. Данные тексты «отражают обыденные представления рядовых носителей языка о юридическом языке (его стиле и лексике) и часто являются следствием его своеобразной интуитивной имитации». Здесь «естественность» может касаться не только единиц естественного языка, но и самих терминов, «которые могут быть весьма субъективно семантизированы».

Четвертая степень – в текстах, которые созданы вне установки на юридическое функционирование, но попавшие в него по объективным причинам, например, в текстах с лексикой, подлежащей лингвистической экспертизе, в связи с делами о словесном оскорблении личности. Здесь, как отмечает Н.Д. Голев, юридикации подвергаются лишь «точки соприкосновения» таких текстов с законом; она необходима для «перевода» естественного языка в сферу действия закона для его осуществления.

Специфика перевода юридических текстов определяется не только степенью юридикализации текста, но зависит и от категории, типа переводимого текста. Определение жанрового состава речевых произведений юридической сферы, как отмечает О.П. Сологуб, является одной из актуальных задач юрислингвистики [11]. Внутри жанра юридического текста существует множество поджанров: договоры, уставы, законы, распоряжения, судебные решения, показания, экспертизы, иски, заявления, административные тексты (ведомственная корреспонденция), учебная литература и др. (классификации юридических текстов широко представлены в работе М.М. Мушениной [9]). Каждая категория текстов отличается особенностями, которые по возможности должны быть сохранены в переводе.

От типа юридического текста, его функции и адресата будут зависеть и основные характеристики перевода юридического текста. Рассматривая вопросы юридического перевода, М.М. Мушенина отмечает, что такие его качества, как точность, понятность и хороший стиль, часто могут исключать друг друга. Так, например, «при переводе юридических дискуссий, предназначенных для ознакомления с определенными правовыми вопросами широкого круга читателей, понятность и стиль могут оказаться важнее точности передачи информации», а «при переводе приговора, который должен быть приведен в исполнение в другой стране, точность является важнейшим требованием» [9, с. 29].

Тексты различных правовых областей имеют свою специфику перевода. М.М. Мушенина пишет по этому поводу следующее: «Трудности перевода возникают чаще, если переводимый текст относится к сфере, в которой национальные и региональные особенности

правовой системы ярче выражены (например, процессуальное право, семейное право, административное устройство). Наоборот, тексты из правовых областей, основанных на международном обмене и сотрудничестве, легче поддаются переводу (например, торговое право, банковское право, сфера защиты прав потребителей). Последнее можно сказать и о некоторых областях права, одинаково развивающихся и формирующихся в государствах, находящихся на приблизительно одинаковом уровне общественно-экономического развития (например, право окружающей среды)» [9, с. 28].

Как видим, при переводе юридического текста необходимо учитывать различные лингвистические и экстралингвистические факторы, сказывающиеся на специфике юридического перевода: юридическая терминология, ее интерпретация и употребление; «тавтологическая когезия» (термин И.С. Алексеевой), проявляющаяся в невоз-

можности замены существительных контекстуальными синонимами; форма настоящего времени в действительном и страдательном залоге; глагольные структуры модальности необходимости и модальности возможности; разнообразные синтаксические структуры, однозначно и недвусмысленно передающие содержание; усеченная компрессивность текста; эмоциональный оттенок лексики в утвердившихся словесных формулах и эмоциональная нейтральность синтаксиса; степень юридизации текста; тип и поджанр юридического текста; правовая область функционирования текста. Выделение характерных признаков юридического текста как особенностей юридического перевода необходимо для осуществления предпереводческого анализа и грамотного перевода как специалистами права, так и лингвистами-переводчиками.

Библиографический список

1. Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика: учеб. пособие. СПб.: СОЮЗ, 2001.
2. Голев Н.Д. Постановка проблем на стыке языка и права // Юрислингвистика-1: Проблемы и перспективы: межвуз. сб. науч. тр. Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 1999. С. 4-11.
3. Голев Н.Д. Правовая коммуникация в зеркале естественного языка // Юрислингвистика-7: Язык как феномен правовой коммуникации: межвуз. сб. науч. ст. Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2006. С. 6-37.
4. Голев Н.Д. Юридизация естественного языка как лингвистическая проблема // Юрислингвистика-2: Русский язык в его естественном и юридическом бытии: межвуз. сб. науч. тр. Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2000. С. 8-40.
5. Исаков В.Б. Язык права // Юрислингвистика-2: Русский язык в его естественном и юридическом бытии: межвуз. сб. науч. тр. Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2000. С. 65-80.
6. Исолахти Н.Б. Некоторые аспекты асимметрии языка закона и публицистики // Юрислингвистика-9: Истина в языке и праве: межвузовский сб. науч. тр. Кемерово; Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2008. С. 89-100.
7. Киндеркнехт А.С. К вопросу о трудностях перевода юридической терминологии // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: гуманитарные и социальные науки. 2013. № 2 (52). Орел: Изд-во Орловск. гос. ун-та. С. 242-246.
8. Киндеркнехт А.С., Чудинов О.Р. К вопросу о лингвистическом анализе одного юридического термина // Право как дискурс, текст, слово: интернет-конференция по юрислингвистике. URL: <http://siberia-expert.com>
9. Муццинина М.М. О правовой лингвистике в Германии и Австрии // Юрислингвистика-5: Юридические аспекты языка и лингвистические аспекты права. Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2004. С. 19-32.
10. Некрасова Т.П. Особенности перевода юридической терминологии с русского языка на английский язык. Дис. ... канд. филол. н. Москва, 2013.
11. Сологуб О.П. Исковое заявление: жанроведческий анализ // Юрислингвистика-7: Язык как феномен правовой коммуникации: межвуз. сб. науч. ст. Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2006. С. 118-127.
12. Чудинов О.Р., Киндеркнехт А.С. К вопросу о соответствии понятий «недобросовестная конкуренция» и «conspicence déloyale» // Индустрия перевода и информационное обеспечение инновационной научной и образовательной деятельности: матер. III Междунар. науч.-практ. конф. (Пермь, 4-5 февраля 2010 г.). Пермь, 2010. С. 283-289.
13. Чудинов О.Р., Киндеркнехт А.С. Юридико-лингвистические аспекты соответствия понятий «недобросовестная конкуренция» и «conspicence déloyale» // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: гуманитарные и социальные науки. 2011. № 4. Орел: Изд-во Орловск. гос. ун-та. С. 221-225.
14. Широбокова Л.П. Юридические тексты: опыт грамматико-типологического исследования: Авт. ... канд. филол. н. М. 2007.
15. Шлепнев Д.Н., Пархаева Ю.А. Проблема подбора учебно-методических материалов по курсу юридического перевода // Индустрия перевода и информационное обеспечение внешнеэкономической деятельности предприятий: матер. II Междунар. науч.-практ. конф. (Пермь, 28-30 мая 2008 г.). Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2008. С. 494-511.

References

1. Alekseeva I.S. Training professional translators. S.-Petersbourg: Sojuz, 2008.
2. Golev N.D. Issues on the interfaces between language and law // Jurislingvistika-1. Barnaul: Altai University, 1999. Pp. 4-11.
3. Golev N.D. Legal communication in the mirror of natural language // Jurislingvistika-7. Barnaul: Altai University, 2006. Pp. 6-37.
4. Golev N.D. Juridicalisation of natural language as linguistic problem // Jurislingvistika-2. Barnaul: Altai University, 2000. Pp. 8-40.
5. Isakov V.B. Legal language // Jurislingvistika-2. Barnaul: Altai University, 2000. Pp. 65-80.
6. Isolakhti N.B. Certain aspects of asymmetry in legalese and political journalism // Jurislingvistika-9. Kemerovo-Barnaul: Altai University, 2008. Pp. 89-100.
7. Kinderknecht A.S. The problem of legal terminology translation // Scientific Notes of Orel State University. 2013. № 2 (52). Pp. 242-246.

8. *Kinderknekht A.S., Chudinov O.R.* On linguistic analysis of one legal term // Law as Discourse, Text and Word: Internet-Conference on Legal Linguistics. URL: <http://siberia-expert.com>
 9. *Mushchinina M.M.* Juridical linguistics in Germany and Austria // *Jurislingvistika-5*. Barnaul: Altai University, 2004. Pp. 19-32.
 10. *Nekrasova T.P.* Specificity of translating legal terms from Russian into English. Dissertation, Candidate of Philology. Moscow, 2013.
 11. *Sologub O.P.* Bill of complaint: genre analysis // *Jurislingvistika-7*. Barnaul: Altai University, 2006. Pp. 118-127.
 12. *Chudinov O.R., Kinderknekht A.S.* On the equivalence between the terms “nedobrosovestnaja konkurencija” and “concurrency déloyale” // Translation Industry and Information Support of Scientific and Educational Activities: Proceedings of III International Conference (Perm, 4-5 Feb. 2010). Pp. 283-289.
 13. *Chudinov O.R., Kinderknekht A.S.* Legal and linguistics aspects of correspondence between the notions of “nedobrosovestnaja konkurencija” and “concurrency déloyale” // *Scientific Notes of Orel State University*. № 4, 2011. Pp. 221-225.
 14. *Shirobokova L.P.* Legal texts: grammatical-typological research. Summary Dis., Candidate of Philology. Moscow, 2007.
 15. *Shlepnev D.N., Parhaeva Ju.A.* Problems of selecting teaching materials for the course of legal translation // Translation Industry and Information Support of Foreign Economic Activities: Proceedings of II International Conference (Perm, 28-30 May 2008). Pp. 494-511.
-
-

О.А. ЛАРДЫГИНА

аспирант, кафедра истории русской литературы XI-XIX вв., Орловский государственный университет
E-mail: ola_la789@mail.ru

O.A. LARDYGINA

Graduate student, Department of history of Russian literature of the XI-XIX centuries, Orel State University
E-mail: ola_la789@mail.ru

ТИПЫ ОДИНОЧЕСТВА В РОМАНЕ «ГОСПОДА ГОЛОВЛЕВЫ» М. Е. САЛТЫКОВА-ЩЕДРИНА

THE TYPES OF LONELINESS IN THE NOVEL "THE GOLOVLYOV FAMILY" BY M. E. SALTYSKOV-SHCEDRIN

В статье сделана попытка определения типологии одиночества на примере ярких представителей рода Головлевых в романе М.Е. Салтыкова-Щедрина. Автор в традициях Щедрина и исследователей его творчества выделяет «одиночество хищника» и «одиночество жертвы», и классифицирует героев романа.

Ключевые слова: М. Е. Салтыков-Щедрин, типы одиночества, роман «Господа Головлевы» М.Е. Салтыкова-Щедрина, «Одиночество хищника».

In the article the attempt of typology of loneliness on the example of bright representatives of Golovlev's sort in M.E. Saltykov-Shchedrin's novel was made. The author in traditions of Shchedrin and researchers of his creative works allocates "loneliness of a predator" and "loneliness of a victim", and classifies heroes of the novel.

Keywords: M.E. Saltykov-Shchedrin, the types of loneliness, M.E. Saltykov-Shchedrin's novel "The Golovlyov Family", "loneliness of a predator".

В цикле «Признаки времени» у М.Е. Салтыкова-Щедрина появился очерк «Хищники», заложивший традиции классификации героев его многочисленных произведений. О «хищничестве» салтыковских героев писали В.Я. Кирпотин, А.С. Бушмин, В.В. Прозоров и др. [1, 4, 5]

Образ «жадных волков», не дающих есть голодным детям, возникает у Щедрина еще в 1848г., в одной из первых повестей «Запутанное дело» [8, 227]. В.В. Прозоров пишет, что «хищник – приобретатель, добытчик, нравственный дикарь, который может все достать, урвать, отнять», его ничто не останавливает, аппетиты пределы не показаны, а главная цель – схватить новый «кусочек» [5, 46].

В исследуемом В.В. Прозоровым «Дневнике провинциала в Петербурге» Щедрин отмечает, что «хищник» почти всегда действует в одиночку» [7, 552].

Действуя собственными силами, без чьей-либо помощи, «хищники» возводят между собой и остальным миром невидимую стену, которая защищает их добро от чужих глаз, от посягательств со стороны. Это одиночество сознательное, хищное, одиночество сильных, т.к. алчность, страсть к наживе исключает любовь к ближнему. Материальная составляющая вытесняет духовное в человеке.

Д.П. Николаев в книге «Смех Щедрина», рассматривая сатирическую поэтику, приходит к выводу, что в романе «Господа Головлевы» «психологический анализ Щедрина и направлен прежде всего на то, чтобы раскрыть психологию стяжательства», на протяжении всего романа исследует «глубины души, пораженной стяжательством, и показывает, что служение призраку собственности неизбежно влечет за собой потерю ис-

тинно человеческих качеств, духовное и нравственное убожество» [3, 99].

По аналогии с определением Н.Г. Чернышевского «диалектика души», Д.П. Николаев применяет к творчеству М.Е. Салтыкова-Щедрина формулировку «диалектика бездушия» [3, 97].

Духовное обнищание рождает пустоту, которую необходимо чем-то заполнить. Исходя из возможностей заполнения образовавшейся душевной пустоты, «пустотелости» главных героев, в романе «Господа Головлевы» можно выделить 2 типа одиночества:

1. *одиночество «иудино»*, или одиночество хищника, когда смыслом существования становятся деньги, страсть к накопительству.

2. *одиночество «запойное»*, или одиночество жертвы, когда пустота заливается алкоголем.

Ослепленные приобретательством, хищники не видят людей и не хотят видеть, не нуждаются в них, поэтому одиночество свое не осознают. Они не одиноки, а одиночки, добровольно избирающие эту форму общения с другими людьми.

К первому типу одиночества в романе можно отнести сильных духом Арину Петровну, Порфирия Головлева, и, отчасти, Любоньку. К жажде денег каждый из них приходит разными путями и разными средствами удовлетворяется эта материальная потребность. Но результат один – смерть души.

Интересен тот факт, что «хищники» затем все встают на позиции «жертв», но исключительно жертв самих себя. Одиночество хищника нацелено на самоуничтожение, саморазрушение. Не считая Арину Петровну, «сильные духом» заканчивают жизнь самоубийством,

и, тем самым, не осознавая одиночество при жизни, по христианским законам, наказываются одиночеством вечным. Арину Петровну спасает позднее раскаяние. Ее жизнь, лишенная «призрака собственности», обретает в конце новый смысл в лице Любоньки и Анниньки и умирает со словами заботы и переживания об их судьбах. «Сирот бы...», – дважды простонала она [6, 138]. Ее одиночество перед смертью оказалось разрушено образами живых людей.

А.С. Бушмин писал, что «чувство жалости к сыновьям и сиротам-внучкам временами все-таки посещало черствую душу Арины Петровны, то Иудушка был «не способен не только на привязанность, но и на простое жаленье» [1, 159].

Исследователи творчества Щедрина сходились во мнении, что поздно проснувшаяся совесть – «только род мучительного наказания» (слова В.Я. Кирпотина В.Я.) [4, 224].

Совесть стала толчком для осуществления наказания, стала основной движущей силой иудушкиного самоубийства. А наказанием и проклятием Иудушки стало одиночество, три разных стадии которого он пережил в один вечер страстной мартовской пятницы. Не осознаваемое и не принимаемое им одиночество вдруг становится реальным, даже зримым фактом. На первой стадии заговорившая совесть пробудила осознание физического одиночества, первое осознание за всю жизнь, выразившиеся в знаменитом возгласе: «...где...все?..» Щедрин – тонкий психолог, он передает и телесное («*озираясь кругом*»), и эмоциональное («*почти растерянню*»), и вербальное (*воскликнул: «где все?..»*) ощущение одиночества героем [6, 261].

А.С. Бушмин отмечал, что Порфирий «прибрал к своим рукам все капиталы матери, обрек эту некогда грозную и властную хозяйку головлевской семьи на заброшенность и одинокое умирание» [1, 159].

М.Е. Салтыков-Щедрин прощает свою героиню, не наказывая жестоко. Арина Петровна умирает спокойно, по-христиански, в своей постели, с думой о внуках, и, что очень важно, у нее остались незаконченные дела и заботы на земле, в этом мире. А Иудушка проходит вторую стадию одиночества – одинокую смерть. Н.С. Никитина в статье «Роман “Господа Головлевы” М.Е. Салтыкова-Щедрина – продолжение диалога с Тургеневым» обратила внимание, как трагична смерть Иудушки, «он умирает на кладбище, одинокий, зачехленный, и ни одной слезы не пролито на его труп» [2, 89]. И трагизм весь в том, что его никто, а теперь и ничто не держит на этом свете. Это безвыходное одиночество. И ищет он выхода только в добровольном исходе из реальности, дает сам расчет своей жизни. Умирает с мыслью – «надо на могилку к покойнице маменьке проститься сходить...» [6, 262].

Прощения Порфирий, как и библейский Иуда, не получает, на могилку он не попадает, умирает «в нескольких шагах от дороги» [6, 262]. И здесь наступает третья стадия одиночества – одиночество метафизическое, вечное.

В противовес иудиному одиночеству у других членов головлевского семейства возникает «одиночество запойное», или одиночество жертвы. К запойному одиночеству приходит перед смертью и Порфирий, он становится жертвой самого себя. Начиная с мужа Арины Петровны и заканчивая Аннинькой – это жертвы более сильных представителей рода, они характеризуются слабостью духа, невластностью, неспособностью «хищничать», т.е. противоположными качествами. Чаще у них имеются проблески человечности, но они не могут противостоять злу и духовному обнищанию, царящими в обществе. Их человечность приходит в столкновение с «хищниками», и невозможность их победить приводит к отчаянию, рождает пустоту и влечение к алкоголю как способу с пустотой справиться и уйти от действительности.

«Жертвы» так же испорчены страстью к стяжательству, но в борьбе с хищниками «за лучший кусок» оказываются отброшенными в сторону. Например, касаясь романа «Господа Головлевы» в серии биографий «ЖЗЛ», на этот момент указывал А. Турков. Говоря о «постылом» Степке-Балбесе, исследователь подчеркивает, что и он «подвержен поэзии стяжания, хотя и в наивной, почти детской форме», «лишенный всяких надежд на какое-либо участие в наследовании накопленных богатств, он тем не менее «принимал живое и суетливое участие в процессе припасения, бескорыстно радуясь и печальясь удачам и неудачам головлевского скопидомства» [9, 224].

Вследствие своей слабости «жертвы» одиночество осознают, но бороться с одиночеством не в состоянии, поэтому пытаются его «запить». Среди тех, кто духом слабее, не обладает твердостью характера, и страдают запойным одиночеством, – Владимир Михайлович Головлев, братья Степан и Павел, Аннинька.

К примеру, Владимир Михайлович Головлев, человек, женившийся для того, чтобы было кому слушать стихи, которые он сочиняет. Арина Петровна же сразу не влюбила его стихов, называя их «*паскудством и паясничаньем*» [6, 10]. Деловой и серьезной Арине Петровне не дано было понять и принять творческой натуры мужа. Щедрин здесь вскользь затрагивает тему одиночества поэтов, отторжение и неприятие их средой, в которой они рождаются. К началу действия романа Владимир Михалыч – человек дряхлый (по возрасту), легкомысленный (по определению жены) и пьяненький (по способу ухода от реальности, заполнению душевной пустоты). Подобный способ ухода от реальности затем перенимают и два его сына – старший Степка-балбес и младший Павел.

Мир Щедрина погряз во грехах, и задача писателя – показать человечеству, что его ждет неминуемое наказание, в том числе, и одиночеством, если люди не задумаются и не раскаются. Люди в романе делятся на два противоположных лагеря – хищники и жертвы. Все герои Салтыкова-Щедрина катастрофически одиноки, но одиночество разного рода, что зависит от того, хищник он или жертва. С хищниками все более или ме-

нее ясно – за грехи одиночеством наказывает Господь. Одиночество выступает земной карой, возмездием за отступление от библейских заповедей. Щедрин дает понять, что наказание за пороки придет не только после смерти, но и в земной жизни. Расплачиваться за грехи придется не только после смерти, перед Богом, но и на земле – пред самим собой, оставшись наедине со своими мыслями, чувствами, грехами. Одиночество – это своего рода наказание и в то же время – шанс на

прощение, на искупление грехов. В случае с Иудушкой одиночество может выйти за рамки земной жизни, стать одиночеством метафизическим, вечным.

Но намного сложнее обстоит дело с людьми добродетельными. Они так же наказаны одиночеством, но это не кара свыше – это результат несправедливого социального мироустройства, господства пороков. В одиночестве жертв всегда виновны хищники.

Библиографический список

1. Бушмин А.С. Салтыков-Щедрин. Искусство сатиры. М.: «Современник», 1976. 255 с.
2. Никитина Н.С. Роман «Господа Головлевы» М.Е. Салтыкова-Щедрина – продолжение диалога с Тургеневым// Спасский вестник. Выпуск 10. Тула, 2004. С.84-90.
3. Николаев Д.П. Смех Щедрина: Очерки сатирической поэтики. М.: Советский писатель, 1988. 400 с.
4. Кирпотин В.Я. М.Е. Салтыков-Щедрин. Жизнь и творчество. М.: Советский писатель, 1948. 516 с.
5. Prozorov V.V. М.Е. Салтыков-Щедрин: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1988. 176 с.
6. Салтыков-Щедрин М.Е. Господа Головлевы. //Салтыков-Щедрин М.Е. Собрание сочинений в 20-ти томах. М.: «Художественная литература», 1965-1977. Т.13, 1972. 814 с.
7. Салтыков-Щедрин М.Е. Дневник провинциала. //Салтыков-Щедрин М.Е. Собрание сочинений в 20-ти томах. М.: «Художественная литература», 1965-1977. Т.10, 1970. 840 с.
8. Салтыков-Щедрин М.Е. Запутанное дело.// Салтыков-Щедрин М.Е. Собрание сочинений в 20-ти томах. М.: «Художественная литература», 1965-1977. Т.1, 1965. 464 с.
9. Турков А.М. Салтыков-Щедрин. М.: «Молодая гвардия», 1964. 368 с.

References

1. Bushmin A.C. Saltykov-Schedrin . Art of Satire. M.: «Covremennik», 1976. 255 p.
2. Nikitina N. S. The novel “Misters Golovlev” by M. E. Saltykov-Shchedrin – Continuation of Dialogue With Turgenev. // the Spassky messenger. Is. 10. Tula, 2004. Pp. 84 - 90.
3. Nikolaev D.P. Schedrin’s Laugh. The Sketch of satiric poetics. M.: The Soviet Writer, 1988. 400 p.
4. Kirpotin V. Ya. M. E. Saltykov-Shchedrin. His Life and Writings. M.: Soviet writer, 1948. 516 p.
5. Prozorov V.V. M. E. Saltykov-Schedrin: The teachers’ book. M.: Prosveschenie, 1988. 176 p.
6. Saltykov-Schedrin M.E. Misters Golovlevs. // Saltykov - Schedrin M.E. collected works in 20 volumes. M.: «Belles-lettres », 1965-1977. V.13, 1972. 814 p.
7. Saltykov-Shchedrin M. E. Provincial Essays. //Saltykov-Shchedrin M. E. The Works of M.E. Saltykov-Shchedrin in 20 volumes. M.: “Fiction”, 1965-1977. Vol.10, 1970. 840 p.
8. Saltykov-Shchedrin M. E. The Confused Business. //Saltykov-Shchedrin M. E. The Works of M.E. Saltykov-Shchedrin in 20 volumes. M.: “Fiction”, 1965-1977. Vol.1, 1965. 464 p.
9. Turkov A.M. Saltykov-Shchedrin. M.: “The Young Guard”, 1964. 368 p.

М.И. МАСЛОВА

кандидат филологических наук, преподаватель,
Курская православная духовная семинария
E-mail: marinam73@yandex.ru

M.I. MASLOVA

Candidate of Philology, Lecturer, Kursk Orthodox Spiritual
Seminary
E-mail: marinam73@yandex.ru

«ВЕЛИКАЯ ТАЙНА ИСКУССТВА»: ЕЩЕ РАЗ ОБ ИСТОЧНИКАХ «ПОЭМЫ ВОЗДУХА» МАРИНЫ ЦВЕТАЕВОЙ

«GREAT SECRET OF ART»: ONCE AGAIN ABOUT SOURCES OF «THE POEM OF THE AIR» BY MARINA TSVETAeva

В статье предлагается гипотеза о включенности субъективного опыта поэта в историко-культурный контекст, сформированный описанием разного рода способов художественного освоения реальности. Предполагается, что в содержании поэмы Марины Цветаевой закодирован некий «экзистенциальный режим» (термин М.Элиаде), соотносимый с опытом эмоциональных переживаний и физических ощущений, присущих такой болезни, как эпилепсия. Делается вывод о том, что «клинический опыт» Ф.М. Достоевского учитывался автором наряду с множеством других источников.

Ключевые слова: поэма, субъективный опыт, художественная реальность, болезнь, Ф.М. Достоевский.

The hypothesis of subjective experience involvement of the poet in the historical and cultural context created by the description of different ways of the art of mastering reality is offered in the article. It is supposed that in the contents of the poem by Marina Tsvetaeva «some existential mode» (M. Eliade's term) correlated to the experience of emotional feelings and physical sensations peculiar to such illness as epilepsy is coded. The conclusion that F. M. Dostoyevsky's «clinical experience» was considered by the author alongside with a set of other sources.

Keywords: poem, subjective experience, art reality, illness, F.M. Dostoyevsky.

«Поэма Воздуха» написана Мариной Цветаевой 15 мая–24 июня 1927 года, «в дни Линдберга», когда был осуществлен первый трансатлантический перелет. Поэтому некоторые исследователи считают, что поэма посвящена обычному «воздухоплаванию». Тема произведения определена М.Л. Гаспаровым как «смерть и вознесение» [7]. Сама Цветаева утверждала, что написала эту поэму, чтобы «опробовать смерть» [4, с.269]. М. Белкина, один из биографов Марины Цветаевой, предположила, что в «Поэме Воздуха» косвенно мог быть отражен опыт клинической смерти [4, с.270].

В границах исследования вероятных источников «Поэмы Воздуха» оказалось возможным ориентироваться также и на обширный мифологический контекст (мотив инициации и архаического тотема) [13], и на нетрадиционный субъективный опыт с разнообразной морфологией этого опыта, представленной в различных религиозно-философских концепциях [14].

Подчеркнутая актуализация мотива смерти в поэме сопряжена с традицией архаических религий, где смерть «воспринимается как высшее посвящение, как начало нового духовного существования» [6, с.343; см. также: 19].

Не дышите славою,
Воздухом низов.
Курс воздухоплавания –
Смерть, где все с азав,
Заново...

[здесь и далее «ПВ» цитируется по: 25]

Среди исследователей, предложивших свой опыт интерпретации «Поэмы Воздуха», прежде всего, следует назвать М.Л. Гаспарова, самым подробным образом проанализировавшего тему, сюжетную и метрическую композицию поэмы, интертекстуальные связи и основные приемы построения текста. По характеру этих приемов «Поэма Воздуха» напомнила М. Гаспарову «технику раннего аналитического кубизма в живописи, когда объект разымался на элементы, которые перегруппировывались и обрастали сложной сетью орнаментальных отголосков» [7, с.185]. О подобном *разъятии* мира на элементы писал в свое время М. Элиаде, считая, что оно служит необходимым условием обновления сознания, – чтобы обновленной мыслью сотворить новый мир [6, с.343]. То же у Цветаевой:

Расцедив сетчаткою
Мир на сей и твой –
Больше не запачкаю
Ока – красотой!
.....
Полная срифмованность.
Ритм, впервые мой!
Как Колумб здороваюсь
С новой землей...

Н.О. Осипова, продолжив традицию сопоставления словесно-изобразительной техники Цветаевой с приемами живописи (хотя сама Цветаева, заметим, равнодушна была к живописи и скульптуре), проанализировала «Поэму Воздуха» как «супрематическую композицию»

[20]. Мотив сна указывается среди главных мотивов «Поэмы Воздуха» Еленой Айзенштейн [1; 2]. Но он не рассматривается как источник поэмы, как непосредственный повод к ее написанию. Сон как лирический мотив, сон как объект художественного осмысления, сон как одно из орудий поэтического инструментария, – во всех этих подходах берется обобщенное понятие сна, который толкуется в качестве состояния, близкого к акту творчества.

Если говорить о включенности различных форм субъективного опыта поэта в историко-культурный контекст, сформированный описанием разного рода способов художественного освоения реальности, то уместно предположить, что в содержании поэмы Марины Цветаевой закодирован некий «экзистенциальный режим», соотносимый не только с «дерзкими концепциями» древнейших религиозных идеологий как восточной, так и западной цивилизаций. В «Поэме Воздуха» описаны состояния, неоспоримо подтверждающие, что, наряду с множеством других источников, автором учитывался и литературный контекст «клинического» опыта.

Танец –

Ввысь! Таков от клиник

Путь: сперва не тянет

Персть, потом не примет

Ног.

В настоящей статье предлагается гипотеза о еще одном возможном источнике художественной образности «Поэмы Воздуха». Таким источником могли быть художественно трансформированные переживания человека, страдающего эпилепсией. «Великой тайной искусства» назвал Стефан Цвейг это таинственное преобразование человеческого ужаса в предощущении эпилептического припадка – в величественный гимн трансцендентному бытию.

... Преднота

Сна. Предзноб блаженства.

Гудок, гудче грота

В бури равноденствия.

Теmeni – в падучке...

Неоднократно в литературе о Ф.М. Достоевском отмечалось, какое большое значение придавал писатель своей болезни [см. например: 5; 15; 23; 24]. Он считал ее мистической и не пытался лечить. Много раз он писал об испытываемом блаженстве за миг до припадка. Приступы эпилепсии были для него своего рода актами «умирания», раскола обыденного сознания. В образующуюся «брешь» проникал свет божественного откровения.

Подобную интерпретацию встречаем в биографическом эссе Стефана Цвейга «Достоевский» [24]. В 30-е годы XX века С. Цвейг был особенно популярен и даже числился «четвертым в списке наиболее издаваемых и переводимых авторов мира» [11, с.168], так что Цветаева уже могла быть знакома с эссе о Достоевском.

Мотив *прорыва в трансцендентное*, характерный для «Поэмы Воздуха», обнаруживает связь с клинической темой в тексте эссе, где «патологически напряженное» ощущение болезни писателя трансформируется в «экстатическое упоение своим «я», а угроза смерти в момент припадка эпилепсии – в «пьянящую эссенцию бытия».

Стоит обратить внимание на то, с помощью каких художественных средств обозначен в обоих случаях этот мотив. Для лучшей наглядности приведем обширную цитату из эссе Цвейга, где упомянуты интересные нас семантические единицы:

«С полной уверенностью можно невероятное утверждать как истину: со своим безграничным *amor fati* он любил свою болезнь – как любил судьбу... Любознательность художника преодолевает страдания человека: Достоевский становится властелином своих страданий, наблюдая их. Самую страшную угрозу своей жизни, эпилепсию, он превращает в великую тайну своего искусства; неведомую доселе таинственную красоту он извлекает из этих состояний, чудесно собирающих в мгновения головокружительного предчувствия экстатическое упоение своим «я». В неимоверном сокращении переживается среди жизни смерть, и в этот миг, перед каждым умиранием, он вкушает самую сильную, самую пьянящую эссенцию бытия – патологически напряженное «самоощущение».

...И тут застигает взор повязка мрака, и тут, как вода из наклоненной, переполненной чаши, выливается душа из тела, – вот трепещет она с распростертыми крыльями навстречу Богу, ощущая в бесплотном парении небесный свет, благодатный проблеск иного мира; вот уносится земля, уже звучит музыка сфер... Всякий раз, как Достоевский описывает это мгновение, это блаженное, словно сон, чувство, оживленное его беспримерной зоркостью, его голос, вспоминая, становится страстным, и мгновение ужаса – гимном» [25, с.417].

То, что цветаяевская поэма является гимном *запредельной* мысли, «апофеозом интеллектуализма», уже было доказано М.Л. Гаспаровым. Но заявленная самой поэтессой связь физического недуга, «падучки», с духовным напряжением интеллектуального транса оставлена без внимания. Между тем, переживания Достоевского описаны Цвейгом с привлечением тех же метафорических конструкций, что мы видели и в «Поэме Воздуха».

Прежде всего, это способность «наблюдать себя» со стороны в момент пересечения границы между «жизнью» и «смертью». Далее, это встреча с «плотным» воздухом, с ярким светом, с «люющей» средой, которая помогает «душе» «вылиться из тела». Наконец, это упоминание «музыки сфер» и сравнение описываемого состояния с «бодрствующим» сном. Кажется, помимо названных М.Л. Гаспаровым Орфея, Амфиона, Гермеса и умершего Рильке, рядом с героиней Марины Цветаевой незримо и «неназванно» присутствовал в ее «воздушных мытарствах» и Федор Михайлович Достоевский.

Чистым слухом
Или чистым звуком
Движемся? Преднота
Сна. Предзноб блаженства.
Гудок, гудче грота
В бури равноденствия.
Темени – в падучке,
Голода – утробой
Гудче... А не гудче
Разве только гроба
В Пасху...

Если раньше, когда ее «направляли» Гермес и Амфион, упоминание «гроба в Пасху» было бы неуместно, то теперь оно вполне оправдано, когда за текстом поэмы возникает фигура русского писателя-пророка, эпилептическая болезнь которого («падучка») осмыслена в качестве мощнейшего творческого импульса. Цветаевский «предзноб блаженства» окажется подтверждением той же мысли, если вспомнить, что в «Идиоте» Достоевский употребляет выражение «*предчувствие высшего бытия*», и выражение это, несомненно, было известно Цветаевой. И даже цветаевская «преднота сна» имеет своим источником, на наш взгляд, *размышление* Достоевского.

«Раздумывая об этом мгновении впоследствии, уже в здоровом состоянии, он часто говорил сам себе: что ведь все эти молнии и проблески высшего самоощущения и самосознания, а стало быть и «высшего бытия», не что иное, как болезнь, как нарушение нормального состояния... И, однако же, он все-таки дошел, наконец, до чрезвычайно парадоксального вывода: «Что же в том, что это болезнь? – решил он наконец, – какое до того дело, что это напряжение ненормальное... Ведь не видения же какие-нибудь снились ему в этот момент...» [8, с.217].

Цветаева тоже не называет это «сном», а только его «преднотой», т.е. состоянием пограничным, «напряжением ненормальным».

Сон? Но в лучшем случае –
Слог. А в нем? Под ним?
Чудится?

Справедливости ради отметим, что необыкновенные переживания, испытываемые в момент эпилептического припадка и соотносимые с «блаженством» *интенсивнейшего* «самоощущения», Цветаева могла обнаружить не только у Достоевского и его биографов.

В романе Т. Манна «Волшебная гора» (1924) это блаженное состояние больного «падучей» также названо «эквивалентом любви», своего рода «мозговым оргазмом». Учитель Попов, пациент доктора Кроковского, после пережитого приступа чувствовал себя едва ли не обновленным и ободрившимся: «...прошло очень немного времени, и Попов уже снова благоденствовал вместе со своей невестой за «хорошим» русским столом и как ни в чем не бывало доедал обед!» [12, с.350]. Главному герою романа, Гансу Касторпу, такое положение

вещей кажется неестественным: «...в этом происшествии помимо его ужаса, чувствовалась еще примесь чего-то непристойного, и ...невольно вспомнились некоторые утверждения доктора Кроковского, высказанные в его последней лекции. ...Этот психоаналитик, рассуждая о любви как болезнетворной силе, коснулся падучей; пользуясь то поэтическими образами, то беспощадно точной научной терминологией, он принялся доказывать, что эта болезнь, в которой доаналитическое человечество видело и священный, даже пророческий дар, и дьявольскую одержимость, является как бы эквивалентом любви» [там же].

В отличие от Достоевского, колеблющегося между христианским и «аналитическим» пониманием этого феномена (болезнь или «высшее бытие»), Цветаева отбрасывает сомнения относительно его близости к «священному» откровению:

Чистым слухом
Или чистым духом
Движемся...

Возвращаясь к тексту эссе, заметим, что Цвейг называет состояние эпилептического припадка «изумительным свойством двойного бытия», «бодрствованием во время бурного сна». Апеллируя к гениальности художника, он говорит о «бдительности наблюдающего интеллекта в странствовании по лабиринту чувств» и утверждает, что именно это позволило Достоевскому «создать метафизику патологических явлений, изобразив их с полнотой, которой не достигает аналитический скальпель науки, вскрывающий мертвый клинический материал». «Как многоопытный Одиссей приносит весть Гадеса, так и он, возвращаясь живым из страны теней и пламени, дает ее точное описание и свидетельствует своей кровью и холодным трепетом уст существование призрачного состояния между жизнью и смертью... И этот переход границ, составлявший величие художника, был опасностью для человека...» [25, с.418].

Стефан Цвейг был современником Цветаевой, и его поэтический язык был более гибок для передачи тех труднообъяснимых явлений, которые стали широко известны и доступны для изучения лишь в эпоху более позднюю, нежели та, когда писал Достоевский.

Современником Достоевского был датчанин Якобсен, ученый-эволюционист, переводчик Дарвина, «ученик Золя и Мопассана», публицист, поэт и романист, один из литературных и философских предтеч Рильке и Пастернака [см: 18]. Вот в его романах писатели XX века уже уловили тот глубинный мистицизм, который был тщательно скрыт и шел вразрез с авторскими декларациями [17]. Только «дух» романа, его культурный контекст, был способен обнаружить «несказанное» (термин Вл.Соловьева), неизъяснимое. Это противоречие между декларацией автора и духом написанной им вещи как раз и свидетельствует о «масштабе мышления», который замечали и у Достоевского с его устремленностью «в вечное и будущее, к конечным це-

лям человеческого существования» [21, с.255].

Произведения XX века стали более прямолинейны и вместе с тем изощренны в изображении бессознательного и сверхчувственного. Они уже выработали свой метаязык для описания трансцендентного, и во многом это язык мифологии и восточной эзотерики (см. например: [16]).

Если же мы обратимся к языку романов Достоевского, то увидим, что описание подобных пограничных состояний психики его героев строится во многом с помощью умозрительных конструкций при минимальном участии метафорической образности. За исключением таких понятий, как «вечная гармония» и «Магометов кувшин, не успевший пролиться», в диалоге Шатова и Кириллова («Бесы») больше нет ничего такого, что могло бы дать читателю какое-то конкретное представление об испытываемом состоянии, никаких визуальных и тактильных ориентиров.

«Кириллов очнулся и – странно – заговорил гораздо складнее, чем даже всегда говорил; видно было, что он давно уже все это формулировал и, может быть, записал:

– Есть секунды, их всего зараз приходит пять или шесть, и вы вдруг чувствуете присутствие вечной гармонии, совершенно достигнутой. Это не земное; я не про то, что оно небесное, а про то, что человек в земном виде не может перенести. Надо перемениться физически или умереть. Это чувство ясное и неоспоримое» [9, с. 550].

То, что «ясно» для Кириллова, не очень понятно для читателя. Но если сравнить текст Достоевского с текстом поэмы Цветаевой, картина «вечной гармонии» окажется значительно конкретней. Продолжим диалог из «Бесов»:

«...Это чувство ясное и неоспоримое. Как будто вдруг ощущаете всю природу и вдруг говорите: «Да, это правда, это хорошо». ... Вы не то что любите, о – тут выше любви! Всего страшнее, что так ужасно ясно и такая радость. Если более пяти секунд – то душа не выдержит и должна исчезнуть. В эти пять секунд я проживаю жизнь... Чтоб выдержать десять секунд, надо перемениться физически. Я думаю, человек должен перестать родить. К чему дети, к чему развитие, коли цель достигнута? (В «Поэме воздуха» та же мысль: «В ломоту жатв – зачем рожаем?» – М.М.) В Евангелии сказано, что в воскресении не будут родить, а будут как ангелы Божии. Намек. Ваша жена родит?

– Кириллов, это часто приходит?

– В три дня раз, в неделю раз.

– У вас нет падучей?

– Нет.

– Значит, будет. Берегитесь, Кириллов, я слышал, что именно так падучая начинается. Мне один epileptic подробно описывал это предварительное ощущение перед припадком, точь-в-точь как вы; пять секунд и он назначал и говорил, что более нельзя вынести. Вспомните Магометов кувшин, не успевший пролиться, пока он облетел на коне своем рай. Кувшин – это те же пять секунд; слишком напоминает вашу гармо-

нию, а Магомет был epileptic. Берегитесь, Кириллов, падучая!

– Не успеет, – тихо усмехнулся Кириллов» [там же, с.550-551].

Последняя фраза Кириллова означает, как мы помним, его готовность к самоубийству. Герой, который живет в постоянной готовности открыть двери смерти и спокойно впустить ее в свою жизнь, – испытывает секунды «вечной гармонии»...

Курс воздухоплавания –
Смерть, и ничего
Смертного в ней.

По всей видимости, Кириллов не раз уже представлял себе эту смерть и то, что встретит его за дверью жизни, и значит, мысленно настроен был на ту «волну», которая уносила его за пределы обыденного сознания. Эта интеллектуальная медитация, без сомнения, сродни той, которую осуществила Цветаева. Можно даже предположить, что опыт Кириллова был ею учтен в поэме.

Но кто же без стука – ждет?
Уверенность в слухе
И в сроке. Припав к стене, –
Уверенность в ухе
Ответном.

.....
Дверь делала стойку.
.....
Еще бы немножко –
Да просто сошла б с петли
От силы присутствия
Заспинного. В час смертей
Так жилы трясутся.
Натянутые сверх всей
Возможности.

Интересна в романе «Бесы» еще вот какая деталь. За несколько минут до выстрела Кириллов произносит страстный монолог, который проясняет причины его самоубийства.

«Я ужасно несчастен, ибо ужасно боюсь. Страх есть проклятие человека... Но я заявлю своеволие... Я начну, и кончу, и дверь отворю... Я три года искал атрибут божества моего и нашел: атрибут божества моего – Своеволие! Это все, чем я могу в главном пункте показать непокорность и новую страшную свободу мою. Ибо она очень страшна. Я убиваю себя, чтобы показать непокорность и новую страшную свободу мою» [9, с.576-577].

Цветаева, «отворяя дверь», тоже в некотором смысле проявила «своеволие», перешагнула дозволенный земному сознанию порог. Подобное своеволие неизменно вызывает явление некой таинственной силы, которая ни у Достоевского, ни у Цветаевой прямо не названа, но присутствие ее подробно описано.

Дверь явно затихла,
Как дверь, за которой гость.
.....
Как гость, за которым знак
Хозяйки – всей тьмы знак! –
.....
Живой или призрак –
Как гость, за которым стук
Сплошной, не по средствам
Ничьим – оттого и врем...

Когда Верховенский, не дождавшись выстрела, входит в комнату, он видит странную сцену: «...в углу, образованном стеною и шкафом, стоял Кириллов, и стоял ужасно странно, – неподвижно, вытянувшись, протянув руки по швам, приподняв голову и плотно прижавшись затылком к стене, в самом углу, казалось, желая весь стусеваться и спрятаться (ср. в поэме Цветаевой: «*В час смертей/ Так жилы трясутся,/ Натянутые сверх всей/ Возможности*». – М.М.). По всем признакам, он прятался... Петр Степанович стоял несколько наискось от угла и мог наблюдать только выдающиеся части фигуры. Он все еще не решался подвинуться влево, чтобы разглядеть всего Кириллова и понять загадку. Сердце его стало сильно биться... И вдруг им овладело совершенное бешенство: он сорвался с места, закричал и, топая ногами, яростно бросился к страшному месту. Но, дойдя вплоть, он опять остановился как вкопанный, еще более пораженный ужасом. Его, главное, поразило то, что фигура, несмотря на крик и на бешеный наскок его, даже не двинулась, не шевельнулась ни одним своим членом – точно окаменевшая или восковая. Бледность лица ее была неестественная, черные глаза совсем неподвижны и глядели в какую-то точку в пространстве» [9, с. 581].

Кого увидел Кириллов перед самоубийством, автор, разумеется, не объясняет. Тут можно только догадываться, ссылаясь, к примеру, на житийную литературу. Впрочем, в «Братьях Карамазовых» Достоевский и сам пишет об этом (книга четвертая, «Отец Феррапонт»).

По ретроспективной аналогии с поэмой Цветаевой, заметим: уж не гонец ли «психопомп» (как определил это М.Л.Гаспаров) явился перед смертью Кириллову?

Мы хотим сказать, что начало «Поэмы Воздуха», так же, как и тот фрагмент, где упоминается «падучая», тоже могло быть написано не без влияния Достоевского, в частности, сцены из «Бесов».

Вдоль стены – распластанность
Чья-то. Отдышав
Садом, кто-то явственно
Уступал мне шаг...

И хотя Достоевский гостя, пожаловавшего к Кириллову, никак не называет, вся атмосфера этой сцены свидетельствует о его «нездешнем» устрашающем облике, а поведение Верховенского, его внезапный приступ бешенства, объясним не только его собственным

волеизъявлением, но и бессознательным подчинением воле невидимого для него «нездешнего» гостя. Это допущение мы делаем исходя не из фольклорной традиции, а из традиции самого Достоевского, у которого мы встречаем не только Великого Инквизитора, но и представителей помельче. Чтобы не быть голословными, вкратце напомним эту сценку из четвертой книги «Братьев Карамазовых»:

«– Вы... видите? – осведомился монашек.

– Говорю – вижу, наскрозь вижу. Как стал от игумена выходить, смотрю – один за дверь от меня прячется, да матерой такой, аршина в полтора али больше росту, хвостище же толстый, бурый, длинный, да концом хвоста в щель дверную и попади, а я не будь глуп, дверь-то вдруг и прихлопнул, да хвост-то ему и защемило. Как завизжит, начал биться, а я его крестным знаменем, да трижды – и закрестил. Тут и подох, как паук давленный. Теперь надоть быть погнил в углу-то, смердит, а они-то не видят, не чухают» [10, с.189].

Это рассказ отца Феррапонта. «Неясный господин», с которым беседовал Иван Карамазов, был хотя и без явного, материального хвоста и вел себя вполне прилично, однако и в него Иван запустил стаканом, но, правда, без крестного знамения. Может, потому и господин этот не «расточился» так сразу, а лишь отряхнулся от чайных брызг. А расточился он только с появлением Алеши Карамазова...

Тут хочется вспомнить пасхальный тропарь: «Да воскреснет Бог и расточатся врази Его!» – будто Алеша несет в себе именно то начало, которое противостоит «врагам» Бога.

В заключение этой параллели заметим, что «бог», которого искал Кириллов, это почти тот же «бог», которого искала и Цветаева в своем «царстве Мысли», «владычестве Лба». Это не «догматический» Бог христианской теологии («церковный»), а философский бог метафизики, или, как уже сказано, «гераклитовский» бог. Это «абсолютное становление, движение, изменение, ускользание», это «бесконечная динамика» (все определения, данные в кавычках, принадлежат М.Л.Гаспарову [7]). Однако традиция, которой следует Цветаева, прибегая к изображению некоего незримо присутствующего запредельного «гостя», скорее христианская, нежели отвлеченно философская. Если согласиться с тем, что здесь мы имеем дело с влиянием Достоевского, тогда совершенно очевидным будет православный подтекст этой традиции. Поскольку Кириллов невольно «видит» своего гостя именно в момент перед самоубийством, а не вызывает его усилием воли, подобно Фаусту, мы и не будем рассуждать здесь о «черных пуделях», а приведем комментарий православного писателя, архиеп. Иоанна Сан-Францисского (Шаховского):

«Самоубийцы перед самоубийством своим совсем не знают, что около них стоит гадкий (невыразимо) злой дух, понуждая их убить тело, разбить драгоценный «глиняный сосуд», хранящий душу до сроков Божиих. И советует этот дух, и убеждает, и запугивает всякими страхами, только чтобы человек нажал гашетку или пе-

рескочил через подоконник, убегая от жизни, от своего нестерпимого томления... Человек и не догадывается, что «нестерпимое томление» не от жизни, а от того, от кого и все мысли, «обосновывающие» убийство себя» («Апокалипсис мелкого греха»).

Вспомним, как пунктуально обосновал свое самоубийство Кириллов, назвав это «новой страшной свободой своей». И ведь именно философское обоснование он придумал себе, «общечеловеческое», не заподозришь такого героя в мелочном эгоизме и сумбурном отчаянии; тут все было продумано. Не будем останавливаться на философской подоплеке этого образа и рассматривать идеи, которыми руководствовался Достоевский, создавая своего героя. Нас интересует лишь традиция, к которой прибегнул писатель, изображая сцену самоубийства. Странное поведение Кириллова, его оцепенение и ужас, застывший в его глазах, – все это может быть свидетельством его обостренного духовного зрения в последние мгновения жизни.

Кириллов довел задуманное до конца. Но ведь не случайно же роман называется «Бесы»! Кирилловским «гонимом-психопомпом» оказался тот, кого он и призывал, хотя и бессознательно, всем своим бунтующим интеллектом. Религиозный философ о.Серафим Роуз по поводу подобных «гонимых» заметил: «...святыне действительно являются праведным во время смерти, как это и описывается во многих житиях. Обыкновенным же грешникам часто бывают явления... «богов» соответственно тому, что умирающие ожидают или готовы увидеть. Точную природу этих... явлений определить трудно; это, несомненно, не галлюцинации, а часть естественного опыта смерти, как бы знамение умирающему, что он находится на пороге нового царства, где законы обывательской материальной реальности больше не действительны. В этом состоянии нет ничего экстраординарного, оно, по-видимому, неизменно для разных времен, мест, религий» [22, с. 45-46].

Полная срифмованность.

Ритм, впервые мой!

Как Колумб здороваюсь

С новою землей –
Воздухом. Ходячие
Истины забудь!

«Поистине в Достоевском есть что-то от Гераклитова духа», – пишет Н.Бердяев. «Идеи Достоевского глубоко онтологичны... В идее сосредоточена и скрыта разрушительная энергия динамита. И Достоевский показывает, как взрывы идей разрушают и несут гибель» [5, с.108].

Так ведь именно с «религиозно-церковных» позиций и объясняет эти «взрывы» Достоевский. И роман свой он называет не «гераклитовским» совсем, а «официально-христианским» словом – «Бесы».

Бердяев также писал и о мистическом значении болезни Достоевского: «Эпилепсия Достоевского не есть поверхностная его болезнь, в ней открываются глубины его духа» [5, с.118].

Но православная церковная традиция, в русле которой остается и Достоевский с романом «Бесы», ограждает человека от своевольного проникновения в «духовные глубины», ибо человек не в состоянии предугадать, с какими именно *духовными реалиями* он встретится в трансцендентном мире. Так что «свобода выбора» тут часто оборачивается трагическим своеволием, в котором и скрывается та самая «разрушительная энергия динамита».

Из лука выстрелом –
Ввысь! Не в царство душ –
В полное владычество
Лба. Предел? – Осиль...

Таким образом, мы еще раз обратили внимание на культурный контекст поэмы, уделив внимание фактам, не являющимся оригинальными находками автора. Имеем в виду уже прозвучавшую выше мысль о том, что в субъективном трансцендентном опыте «нет ничего экстраординарного», поскольку он практически неизменен «для разных времен, мест, религий».

Библиографический список

1. Айзенштейн Е.О. После «Вершин великого треугольника» Иосифа Бродского // Звезда. 1997. № 5.
2. Айзенштейн Е. Возвращение блудного сына // Нева. 1998. № 3.
3. Белкина М.И. Скрещение судеб. М.: Книга, 1988.
4. Белкина М.И. Скрещение судеб. М.: Благовест, Рудомино, 1992.
5. Бердяев Н.А. Миросозерцание Достоевского / Бердяев Н.А. О русских классиках. М.: Высшая школа, 1993.
6. Вандерхилл Э. Мистики XX века. М., 1996.
7. Гаспаров М.Л. «Поэма воздуха» Марины Цветаевой: Опыт интерпретации // Гаспаров М.Л. Избранные труды, том 2. О стихах. М., 1997. С.168-186.
8. Достоевский Ф.М. Идиот. Роман в 4-х частях. М.: Советская Россия, 1981.
9. Достоевский Ф.М. Бесы // Собр.соч. в 15тт. Т.7. Л., 1990.
10. Достоевский Ф.М. Братья Карамазовы // Собр.соч. в 15тт. Т.9. Л., 1991.
11. История зарубежной литературы XX века. 1917-1945. Под ред. В.Н. Богословского, З.Т. Гражданской. М., 1990.
12. Манн Т. Волшебная гора. М.: АСТ, 2010.
13. Маслова М.И. Цветаева и психоанализ (Вместо полемики с Б.М. Парамоновым) // Марина Цветаева: эпоха, культура, судьба. М.: Дом-музей Марины Цветаевой, 2003. С.421-431.
14. Маслова М.И. «Поэма Воздуха» Марины Цветаевой и опыты мистических откровений // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: гуманитарные и социальные науки. 2015. № 3(66). С.142-148.

15. Мочульский К.В. Достоевский. Жизнь и творчество. // Гоголь. Соловьев. Достоевский. Составление и послесловие В.М.Толмачева. М.: Республика, 1995.
16. Наранхо К. Песни просвещения. Эволюция сказаний о герое в западной поэзии. СПб., 1997.
17. Неустроев В. Роман «Фру Мария Груббе» и его автор // Якобсен Й.П. Фру Мария Груббе. М.-Л., 1962. С. 5-19.
18. Орловская-Бальзамо Е. Воздушные пути литературы: Якобсен – Рильке – Пастернак// Новое литературное обозрение. 2000. № 46. С.132-162.
19. Осипова Н.О. Мифологема смерти в лирике Марины Цветаевой// Осипова Н.О. Творчество М.И. Цветаевой в контексте культурной мифологии Серебряного века. Киров, 2000.
20. Осипова Н.О. «Поэма Воздуха» М.И.Цветаевой как супрематическая композиция // Марина Цветаева: эпоха, культура, судьба. М.: Дом-музей Марины Цветаевой, 2003. С.49-60.
21. Осмоловский О.Н. Ф.М. Достоевский и русский роман XIX века. Орел: ОГУ, 2001.
22. Роуз Серафим. Душа после смерти. СПб., 1994.
23. Селезнев Ю. И. Достоевский. М.: Молодая гвардия, 1981.
24. Цвейг С. Достоевский // Собр. соч. в 6 тт. Т.6. Тула, 1994.
25. Цветаева М.И. Собр. соч. в 7 тт. Т.3: Поэмы и драматические произведения. М.: Эллис Лак, 1994.

References

1. Aizenstein E.O. After "Tops of a great triangle" of Josif Brodsky"// The Star. 1997. № 5.
2. Aizenstein E. The Return of the prodigal son//Neva. 1998. № 3.
3. Belkina M.I. The crossing of destinies. M.: Book, 1988.
4. Belkina M.I. The crossing of destinies. M.: Blagovest, Rudomino, 1992.
5. Berdyaev N.A. About the Russian classics. M.: Higher school, 1993.
6. Vanderkhill E. Mystics of the XX century. M, 1996.
7. Gasparov M.L. "The Poem of air" by Marina Tsvetaeva: The Experience of interpretation // Gasparov M. L. Chosen works, volume 2. About verses. M., 1997. Pp.168-186.
8. Dostoyevsky F.M. Idiot. The novel in 4 parts. M.: Soviet Russia, 1981.
9. Dostoyevsky F.M. Demons // Collected Works in 15 vol. V. 7. L., 1990.
10. Dostoyevsky F. M. Karamazov Brothers// Collected Works in 15 vol. V. 9. L., 1991.
11. History of foreign literature of the XX century. 1917-1945 / Under the editorship of V. N. Bogoslovsky, Z.T. Grazhdanskaya. M, 1990.
12. Mann T. Magic mountain. M.: ACT, 2010.
13. Maslova M. I. Tsvetaeva and psychoanalysis (Instead of polemic with B. M. Paramonov)//Marina Tsvetaeva: era, culture, destiny. M.: Marina Tsvetaeva's house museum, 2003. Pp.421-431.
14. Maslova M. I. "The Poem of Air" by Marina Tsvetaeva and experiences of mystical revelations // Scientific notes of Orel State University. Series: «Humanities and social sciences». 2015. № 3(66). Pp.142-148.
15. Mochulsky K.V. Dostoyevsky. Life and creativity.//Gogol. Solovyov. Dostoyevsky / Drawing up and epilogue by V. M. Tolmachev M.: Republic, 1995.
16. Narankho K. Songs of education. Evolution of legends of the hero in the western poetry. StPb., 1997.
17. Neustroyev V. Novel "Frau Maria Grubbe" and his author / Jacobson Y.P. Fru Maria Grubbe. M.-L., 1962. Pp. 5-19.
18. Orlovskaya-Balzamo E. Air ways of literature: Jacobson – Rilke – Pasternak//the New literary review. 2000. No. 46. Pp. 132-162.
19. Osipova N. O. The mythologem of death in Marina Tsvetaeva's lyrics //Osipova N. O M. I. Tsvetaeva's creative work in the context of cultural mythology of the Silver age. Kirov, 2000.
20. Osipova N. O. " The poem of Air" by M. I. Tsvetaeva as suprematist composition // Marina Tsvetaeva: era, culture, destiny. M.: Marina Tsvetaeva's house museum, 2003. Pp.49-60.
21. Osmolovskiy O. N. F.M. Dostoyevsky and Russian novel of the XIX century. Orel, 2001.
22. Rose Seraphim. Soul after death. StPb, 1994.
23. Seleznyov Y. I. Dostoyevsky. M.: Molodaya Gvardiya, 1981.
24. Zweig S. Dostoyevsky // Collected works in 6 vol.V.6. Tula, 1994.
25. Tsvetaeva M. I. Collected Works in 7 vol. V. 3: Poems and drama works. M.: Ellis Lak, 1994.

УДК 82.091-4. Л.Н.АНДРЕЕВ

UDC 82.091-4. L.N. ANDREEV

М.В. МИХАЙЛОВА

доктор филологических наук, профессор, кафедра истории новейшей русской литературы и современного литературного процесса, Московский государственный университет им. М.В.Ломоносова
E-mail: mary1701@mail.ru

А.А. МАКАРОВА

студент 3 курса, филологический факультет, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова
E-mail: ms.asyamakarova@mail.ru

M.V. MIKHAILOVA

Doctor of Philology, Professor, Department of the history of modern Russian literature and modern literary process, Lomonosov Moscow State University
E-mail: mary1701@mail.ru

A.A. MAKAROVA

Student 3rd year, philological faculty, Lomonosov Moscow State University
E-mail: ms.asyamakarova@mail.ru

ФОРМЫ ВОПЛОЩЕНИЯ СЕМЕЙНОГО КОНФЛИКТА В ДРАМАХ Л.АНДРЕЕВА «АНФИСА», «ЕКАТЕРИНА ИВАНОВНА»

FORMS OF REALIZATION OF THE FAMILY CONFLICT IN L. ANDREEV'S DRAMAS "ANTHISA", "EKATERINA IVANOVNA"

В статье на примере двух «женских» драм Л. Андреева – «Анфиса» и «Екатерина Ивановна» - рассматриваются особенности «панпсихического» театра, принципы которого были разработаны драматургом. Цель данной работы - выявить путем текстуального анализа пьес Андреева, как семейная драма способствует раскрытию сложности и противоречивости женского характера, каковы типологические черты героинь «панпсихической» драмы. Раскрытию характеров главных героинь способствовало определение этических, философских и эстетических «контекстов» творчества писателя.

Ключевые слова: Л. Андреев, драматургия, панпсихизм, «Анфиса», «Екатерина Ивановна», семейные отношения, мотив одиночества, трагедия личности.

In the article by the example of two "female" dramas by L. Andreev – "Anthisa" and "Ekaterina Ivanovna" – specifics of "panpsychistic theater", the principles of which were worked out by the writer, are examined. The purpose of the work is to explore, by means of the text analysis, how family drama helps to reveal complicated and controversial female character and what are typological features of "panpsychistic" drama's heroines. Defying the ethical, esthetical and philosophical "contexts" of the writer's works helps to reveal the main female characters.

Keywords: Andreev, dramatic art, panpsychism, "Anthisa", "Ekaterina Ivanovna", family relations, solitude motive, tragedy of the individual.

Трансформация образного мышления, происходившая в искусстве на рубеже XIX-XX веков, затронула и драматургию. Шведский писатель А.Стриндберг был убежден, что театр, как и религия, находится «на пути к краху, на стадии вымирания» и «нуждается в преобразовании в духе современности» [17, 80]. «Никто так сильно не нуждается в освежении, как наши сцены», – утверждал А.П. Чехов [19, 20], которого Л.Н. Андреев называет «наиболее последовательным панпсихологом» [1, 6, 525]. В основу драм «панпсихе», по убеждению Андреева, должен был быть положен тезис: «жизнь стала психологичнее», «ушла внутрь», поэтому «зрелище» должно покинуть сцену, «оставив место незримой душе человеческой» [1, 6, 513]. И в результате объектом внимания драматурга становится «особенный» мир личности, в который не дано проникнуть человеку, поскольку в нем нет ничего «единого, цельного», а есть лишь «сто», «тысяча» и даже «больше видимостей» [15, 400], как заметил выдающийся ита-

льянский драматург Л. Пиранделло.

«Мысль семейная», традиционная для русской прозы (Л.Н. Толстой, Ф.М. Достоевский) и драматургии (А.Н. Островский, А.В. Сухово-Кобылин) XIX века, продолжает доминировать во «внешнем» действии драм А. Чехова «Дядя Ваня», «Вишневый сад», М. Горького «Мещане», «Варвары», Л. Андреева «Анфиса», «Екатерина Ивановна», «Профессор Сторицын». Но истинный интерес у авторов вызывает драма «внутренняя», в основе которой двойственная суть человеческой личности, сопряжение в одном лице героя и антигероя, света и тьмы, добра и зла. Особенно четко эта двойственность, по мнению Л. Андреева, проявляется в женщине, которая «ближе земле, ближе голосу природы», в любви которой могут раскрыться «взлеты и падения человеческой души» [1, 6, 324].

Драматургия – существенный пласт творчества Л. Андреева, и этапы его драматургического творчества совпадают с этапами развития русского общества:

1905-1910 – революционный и постреволюционный, 1912-1916 – период войн и новых социальных потрясений. Возможно, поэтому в советской критике творчество Андреева часто рассматривалось в соотнесенности с революционной темой. Так, в книге Ю.В. Бабичевой «Драматургия Леонида Андреева эпохи первой русской революции» [3] важное место в драматургической концепции Л.Андреева 1905-1908 годов отводится принципу исторического детерминизма. Все драмы, созданные в этот период, «наиболее цельный и светлый» период его творчества, рассматриваются как осмысление нравственных уроков первой русской революции: «К звездам» (1906) – схема восстания, «Савва» (1906) – утверждение необходимости революционных преобразований в стране, «Царь-Голод» (1907) – проблема бунта и революции.

Версию «крутого поворота» в творчестве Андреева на рубеже 900-х – 10-х годов, в том числе и в драматургии, отстаивали многие ученые. Так, В.И. Беззубов считает, что в это время происходило «отречение писателя от прежних принципов неореалистической драмы» [4, 154] и был осуществлен переход к воплощению принципов драмы «панпсихе».

Наиболее объективно «перипетии творческой эволюции» Л. Андреева отразил в своих работах исследователь Б.С. Бугров. Он считает, что эволюция драматургии Андреева – это последовательное развитие в рамках единой концепции, и объединяющим принципом разнотелых драм является психологизм. Первая законченная драма Андреева «К звездам» (1905) – психологическая драма, в которой прослеживаются как романтические тенденции, так есть и «немногочисленные следы символистской драматургии» [6, 15]. «Савва» – также психологическая драма, в которой еще нет многосложного психологического анализа, но есть «укрупнение идеи, страсти», что будет характерно для драмы «психе». В философской драме «Анатэма» (1908) Андреев продолжает ориентацию на психологизм. Главную особенность «панпсихических» драм Бугров видит в более четком «воспроизведении содержания сознания человека», в выявлении «контраста между внешним поведением и внутренним состоянием» героев [4, 30].

О «содержательной емкости» андреевских драм говорили многие его современники, хотя и расходились в оценке конкретных произведений. А. Блок пишет об Андрееве в целом ряде статей – «Безвременье», «О реалистах», «О драме», «Сборник товарищества «Знание» за 1904 год» и др. Блока привлекал душевный «хаос» Андреева [5], для передачи которого тот часто использовал символику. И у Блока, и у Андреева происходит потеря героинями «софийного» начала: лирические герои блоковских драм, Пьеро, Поэт, разочарованы в Колумбине, оказавшейся картонной куклой, в Незнакомке, отдавшей предпочтение Господину. У Андреева «трагедия женского естества» раскрывается через происходящие в его героинях изменения: переход от «святости», чистоты, красоты, «белого платья» – к торжеству «древних инстинктов», к отказу от «моральных норм».

Из драматургии 10-х годов наибольшее внимание исследователи последнего времени уделяют драме Андреева «Собачий вальс» (1915). Многие, о чем пишет Л.А. Иезуитова, анализируя эту пьесу, может быть отнесено и к другим драмам «панпсихе» Андреева, в частности к «Екатерине Ивановне». Как и в драмах Чехова, в пьесах Андреева «на место динамики поступков приходит динамика переживаний души». В пьесе Андреева отражено «глубокое одиночество человека, безысходность его замкнутости, фатальность его отъединенности, отчужденности» [11, 245]. Исследовательница отмечает «атмосферу гибельности», которая толкает Екатерину Ивановну, как и героя «Собачьего вальса» Генриха Тиле, к трагической развязке. Ситуации, в которые попали андреевские «проснувшиеся» герои, Иезуитова обнаруживает и у западных драматургов – Дж. Б. Пристли, А. Камю.

Линию на сопоставление Л. Андреева с западными драматургами продолжает В.А. Келдыш. Его интересует прежде всего философская составляющая драм Андреева и его современников. В андреевских драмах он находит «противопоставление сущностного добра общественному злу», которое предстает, в том числе в «Екатерине Ивановне», «в сатирически-гротескных картинах... опустошенного интеллигентского круга» [12, 359]. Ошибку критиков, не разобравшихся в пьесе, Келдыш видит в том, что многие оценивали «Екатерину Ивановну» с позиций реалистической драматургии, но «истинный драматизм» возникает тогда, когда внешний конфликт вроде бы исчерпан, а все внимание сосредотачивается «на глубинных переживаниях души» героини. В обращении к «движениям души» в порубежную эпоху Андреев близок к двум своим современникам – А. Стриндбергу и Л. Пиранделло. И тот, и другой возводят «феномен отчуждения во всеобщую степень, в закон существования» [12, 365].

Исследователи уделяют внимание и типу героя в драмах Андреева. Так, Д. Проц относит андреевских героинь к типу героя-«двойственника», у которого на первый план выходит экзистенциальное состояние: отчуждение от мира и себя [16]. О трансформации мифологического начала в «панпсихических» драмах Андреева пишут И. Московкина и А. Татаринов. В частности, Московкина высказывает мысль о деконструкции «новых мифов», функционировавших в литературе рубежа веков: мифов о Христе, Иуде, Лазаре, Прекрасной Даме [14]. А Татаринов, напротив, считает, что со временем «напряжение неомифологического поиска у Андреева ослабевает, в основном, уступая место “панпсихизму”» [18, 321].

О значимости у Андреева «косвенных средств психологизма» писал Е.Замятин [10], вслед за чеховской драмой с ее «подводным течением и андреевской драмой «психе» разрабатывавший теорию «молекулярной драмы». «Игра в паузах», недоговоренность, намеки, привлечение других видов искусств – живописи, музыки, когда возрастает роль цвета и звука – составляют особенности «молекулярной драмы», что явно роднит

ее с «панпсихизмом». Тема музыки, танца как важных приемов «панпсихизма» становится главным объектом исследования в книге О.В.Вологиной [7]. Также, по мнению литературоведа, Андреев в трактовке отчуждения сближается с Ж.П. Сартром и А. Камю, а в «поисках утраченного Бога» – с христианской традицией русской литературы, в частности с Ф.М. Достоевским.

Привлекаемые для рассмотрения в данной статье обе «женские» драмы становятся предметом анализа в книге Е.А. Михеичевой «О психологизме Л. Андреева». Автор монографии особо отмечает, что, несмотря на главенство экзистенциального состояния андреевских героинь, семейные обстоятельства играют важную роль в их трагической судьбе: «Несоответствие видимости – внешнего благополучия, достатка, согласия в семье, и сути – полной изоляции друг от друга, недоверия, неискренности – рождает настроение тоски, мрака, безнадежности, что и является общим настроением пьесы» [13, 153].

Понятие «панпсихизм» предполагает полную сосредоточенность драматурга на «душе», стремление выразить ее глубины разными художественными средствами, связать все, что есть на сцене, вплоть до мелочей («вещи не есть вещи, а рассеянные мысли и ощущения единой души... Все предметы мира видимого и невидимого входят лишь как части одной большой души» [1, 6, 527], в мироощущение автора и нужно донести его личный духовный опыт до зрителя, который должен не просто смотреть, но и принимать участие в происходящем, хотя бы на уровне активной, живой мысли, сопереживания. Зрелище «должно покинуть сцену, оставив место незримой душе человеческой, ее величайшему богатству, невидимому «плотскими и ограниченными глазами» [1, 6, 513]. Психологическую значимость приобретают цвет, свет, движение, жест, музыка, звук; обыденные события и разговоры имеют глубокий подтекст, возникает «второй план». «В сферу театральных эмоций должна быть введена мысль, интеллектуальные переживания», – подчеркивает драматург. Пак Сан Чжин в своей работе на тему «Панпсихизм в драматургии Л.Н. Андреева» [20], он утверждает, что «если вопрос об отношениях духа и плоти становился проблемой драмы, то поэтика драмы призвана была удержать единство интеллектуального и эмоционального напряжения в зрительном зале». Именно поэтому драма «Анфиса» призывает зрителя забыть о логике поступков героини, заостряет внимание на ее внутренних переживаниях. Все это призвано дать ключ к пониманию истоков ее мыслей и поступков.

Как уже было отмечено, «Анфиса» находится «на стыке» первого драматургического (разностилевого) периода и второго (панпсихического). От первого в ней – наличие образа – символа. Воплощением Судьбы, Рока (как в «Жизни Человека» – Некто в сером, в «Анатэме» – Некто, ограждающий входы) становится Бабушка, «древняя старуха неведомых лет», сидящая в дальних комнатах дома, но все знающая и предугадывающая судьбы. «Покой бесстрастной старости», воплощенный в этом образе, противоположен суете, столкновениям,

страстям в семействе Костомаровых. Бабушка – непременный участник событий, хотя из своей комнаты она выходит лишь в исключительных случаях; к ней идут, чтобы излить душу, спросить совета. О ее присутствии забывают, как не помнят в каждый момент жизни о смерти, но ее образ незримо присутствует среди людей. Бабушка, как и Некто в сером в «Жизни человека», не распоряжается людскими судьбами: она лишь не мешает свершиться тому, к чему неизбежно идут сами люди. Тьма за окнами, сопровождающая все действия на сцене, усиливает общее гнетущее настроение пьесы.

В центре внимания автора – семейная драма, любовный четырехугольник: сестры – Александра, Анфиса, Ниночка – влюблены в мужа Александры Федора Ивановича Костомарова. Любовная драма перерастает в драму психологическую, в центре которой Анфиса. Анфиса вступает в поединок (внешний и внутренний) почти со всеми героями пьесы, но главный ее соперник – она сама. Ее противостояние всем, в том числе и Костомарову, – это борьба за право остаться самой собой.

Ниночка, семнадцатилетняя гимназистка, младшая из сестер, на первый взгляд кажется еще совсем юной, чистой, и, следовательно, взгляд ее на окружающее должен быть наивным, непредвзятым. Однако ее мысли по поводу родной сестры отнюдь не детские. Своими наблюдениями она делится с Бабушкой: «Ты знаешь, дядя Федя все время с Анфисой. И он ужасно неправ: Анфиса неискренняя женщина. И у нее тоже есть ваша милая привычка: помалкивать и тихонько улыбаться» [1, 3, 156]. В характеристике Федора Ивановича раскрывается отношение Ниночки к сестрам: «Ну, и несчастный же дядя Федя человек: одна облепила его как тесто, а другая паутиной ложится на него». Таким образом, о ситуации в семье мы узнаем еще до начала семейного конфликта.

При внешней противопоставленности главных героев, Анфисы и Федора Ивановича, между ними много общего. Оба – жертвы отторжения. Костомарова исключают из коллегии адвокатов за несоответствие принятым в адвокатской среде нормам поведения. Сам Костомаров объясняет свой протест против коллег следующим образом: «Я не могу вписаться в ту щель, которую они оставили мне». Не вмещается он и в «щель» семейной жизни. «У тех, кто хочет много, свои законы», – объясняет свое неумение жить, как все, Костомаров.

Костомаров – герой печоринского типа. Отношение Федора Ивановича с сестрами Аносовыми – не результат распушенности, отсутствия нравственных принципов. Костомарову, как и Печорину, любовь представляется спасением, единственной возможностью противостоять обыденщине, но и в любви его ждет разочарование. Как пишет Е.А. Михеичева, «ни “законная”, одобряемая обществом любовь к нему жены, ни запретная, а потому особенно привлекательная любовь юной Ниночки, ни развлечения на стороне с Розой Леопольдовной Беренс не способны разрушить его одиночество, придать его жизни хоть какой-то смысл» [13, 138]. Костомаров –

мужской вариант экзистенциального героя, Анфиса – его женский вариант. Поэтому их неудержимо тянет друг к другу.

В каждом из четырех действий Анфиса – разная в восприятии окружающих: в первом действии – гордая, недоступная, честно пытающаяся выполнить свою миссию примирительницы супругов Костомаровых; во втором – потерянная, раздавленная всеобщим презрением, униженно вымаливающая сострадание; в третьем – равнодушная, переболевшая своим позором, готовая к мщению; в четвертом – принявшая роковое решение, а потому добрая, нежная, понимающая. Внешние изменения вписывают героиню в «контекст» той жизни, которой живут окружающие, но внутренне она все та же: нравственная чистота, гордость, духовная свобода – постоянные свойства ее натуры. Ключом к пониманию душевного состояния Анфисы становится сцена из третьего акта: только что обвинявший Анфису во лжи Федор Иванович вдруг замолкает, пораженный яростью и страданием, которые видит в глазах Анфисы. Она напоминает ему маленькую ядовитую змейку, которой он когда-то перебил хребет. Как смертник, понимающий безысходность и бессмысленность собственной жизни, он ищет помощи у других. В финале драмы, прочтя в глазах Анфисы приговор себе, он выпивает отравленное вино.

Другие персонажи драмы не столь глубоко разработаны психологически, их основная задача – помочь раскрыться сложному внутреннему миру главной героини – Анфисы. Александра Павловна – вся в быту, в «законных» чувствах – в материнстве, в заботе о муже. Она беспощадна к тем, кто может встать на ее пути к семейному счастью. Ниночка – вариант той же женской судьбы, но на раннем этапе; столкнувшись с жизнью, она усвоит черты Александры Павловны; она уже научилась ненавидеть, ревновать, осуждать других. Прозаизм, приземленность, незамысловатость натур двух сестер Аносовых дают возможность полнее и ярче раскрыться загадочной, подвластной высшим силам душе Анфисы.

Сходными чертами обладает и Екатерина Ивановна из одноименной драмы. К драме «психе» многие критики пытались подходить по старинке – со стороны внешнего действия. Поэтому и сама драма «Екатерина Ивановна», и постановка ее Вл. Немировичем-Данченко на сцене МХТ имели большую прессу, но в основном отрицательную. Андреев был готов к подобному восприятию своей драмы. «Искренне танцующих», таких, как Екатерина Ивановна, – не великое множество, а одна-две, «кривляк» же много, «поэтому не поймут и не примут», предполагал автор еще до премьеры спектакля, а после «провала» утверждал, что «нисколько не огорчен», так как считает, что это не провал пьесы, а «провал мещанской публики первого абонемент» [2, 506].

Зрителю, привыкшему к интенсивно развивающемуся внешнему действию, трудно было оценить «несценичность» андреевской драмы, проникнуть в ее «мощный психологический эпицентр», сознать и

принять то, что характер Екатерины Ивановны раскрывается в противопоставлении видимого и сущностного. «Панпсихический» характер драмы «Екатерина Ивановна» определяет тесное сопряжение «внешнего» и «внутреннего» конфликтов. «Внешний» конфликт выражен как в любовном треугольнике (Стибелев – Екатерина Ивановна – Ментиков), так и в конфликте поколений.

Представительницы «старшего» поколения – Вера Игнатьевна, мать Георгия Дмитриевича Стибелева, и Татьяна Андреевна, мать Екатерины Ивановны. Женщины сходны в том, что во взрослых людях они продолжают видеть детей, которых несправедливо обижают и о которых надо заботиться. В первой сцене, когда после неудачной попытки убийства жены Стибелев находится в шоковом состоянии и пытается понять, что же произошло, Вера Игнатьевна озабочена только одним: как это событие отразится на здоровье и судьбе ее сына. Она «зажата» условностями, больше всего ее беспокоит то, что ее всеми уважаемый сын попадет «под суд какой-нибудь уличный» и что же будет думать об этом скандале прислуга. И, конечно же, во всем виновата невестка: «Она плохая женщина... Ты детей ей не отдавай, Горя! Она их развратит». Но реакция на ее слова показывает, что главенство старших в семье утрачено, у «детей» своя жизнь, они давно вышли из-под опеки, и советы матерей для них ничего не значат.

В «среднем» поколении возникают свои частные конфликты. Георгий Дмитриевич Стибелев, друг семьи Павел Коромыслов, Ментиков и некоторые персонажи «второго плана» – люди, имеющие жизненный опыт, состоявшиеся в профессии или в семейных отношениях, трезво, а порой и цинично, с позиций собственной выгоды решают нравственные проблемы. Совсем еще юные – Лиза, Алексей, студент Фомин – романтические натуры, верящие в чистоту человеческих отношений, в добро, справедливость. Но по мере развития действия они также обретают опыт «трезвого» взгляда на жизнь. Третье поколение – дети Георгия Дмитриевича и Екатерины Ивановны – внесценические персонажи (о них постоянно упоминают старшие, они незримо присутствуют как участники происходящего). Вдруг опустевшая детская становится символом окончательного разлада в семье. «Дети плачут... Горюшка, иди поцелуй детей... Катечка тебя зовет, плачет», – как заклинание, повторяет Вера Игнатьевна. «И в детской пусто... Я хочу пойти посмотреть, что это значит» [2, 78], – упрямо твердит Стибелев, воспринимая отъезд детей как крах семьи.

В своем комментарии к пьесе Андреев, помимо главной героини, много внимания уделяет и другим персонажам. Так, любовную связь Екатерины Ивановны с «красавцем» и ничтожеством Ментиковым он объясняет следующим образом: «Ей нужна казнь, и она ищет казни, а находит только отраву, каждый раз уходит все более грязной и опозоренной, теряющей всякую надежду». Драматург не разделяет симпатий Немировича-Данченко к Коромыслову, убеждая, что художник

«дурной человек», что он «безнравственен», он «мало уважает людей», относится к ним «с презрительной мягкостью», и поэтому ему ничего не стоит стать любовником жены своего друга (2, 505). Презрительно-сочувственное отношение Коромыслова к Екатерине Ивановне выражено в репликах: «Да и Саломея моя что-то головку повесила»; «Эка беда, подумаешь, подвыпила барынька, это с нами каждый день бывает» [2, 132].

«Общеженское» в Екатерине Ивановне подчеркивает другой персонаж – Лиза. Обычно ее противопоставляют «порочной» героине (и герои драмы, и критики), видят в ней воплощение чистоты. На самом деле разница между сестрами – в возрасте и жизненном опыте. И Екатерина Ивановна когда-то была «не тронь меня», и ее «белое платье» во втором действии – такая же искренность и правда, как и ее исповедь перед мужем. И Лиза на протяжении четырех действий не остается одной и той же. Когда-то она потрясла Коромыслова своей чистотой и невинностью, но через несколько месяцев после первой встречи он неохотно показывает портрет, писанный с *той* – деревенской – Лизочки, а показывая, считает необходимым пояснить, что она уже не такая, как летом. Жизнь в городе, обстановка в доме сестры не могли не оказать на нее влияния, и уже Коромыслов спешит предупредить: «Не ездите с ним (с Ментиковым) в автомобиле», и сам Ментиков не стесняется говорить с Лизой развязным тоном, чего никогда не позволил бы себе с *той* «летней» Лизой.

Мотив слепоты героини, один из ведущих мотивов в драме, обоснован метафизически и психологически. Он подчеркивает относительность жизни/смерти, которая особенно остро осознается героиней драмы. Окно в мастерской художника Коромыслова становится той гипнотической силой, которая неуклонно влечет Екатерину Ивановну к себе. В начале пьесы она лишь на секунду появляется на сцене. «Движения её всегда неожиданны и похожи на взлет или прерванный танец», – отмечает драматург, и эта резкость и прерывистость очень напоминают движения незрячего человека. Рисунок «танца» Екатерины Ивановны тщательно продуман писателем. В последнем действии героиня проходит настоящее «испытание танцем»: она позирует Коромыслову, который пишет с нее Саломею и скептически оценивает не только ее сумбурный, прерывистый танец, но и ее жизнь: «Танцевала, танцевала барынька, и вдруг весь заряд даром» [2, 130]. Слова о «заряде», пропавшем даром, переводят душевную способность героини к полету в разряд механических действий. Ее словно относят к миру неживого. А она и в самом деле чувствует себя убитой теми выстрелами, что раздались в самом начале пьесы. В разговоре с Коромысловым мотив смерти возникает многократно. «Ведь вы труп, вы мертвая, Екатерина Ивановна», – произносит художник, отталкивая от себя отчаявшуюся женщину. «Надо умереть? Но как же я умру? – я не могу, я не умею!» [1, 4, 453], – в отчаянии кричит она.

Образ Екатерины Ивановны-Саломеи многое проясняет в её характере. Библейский персонаж трактуется

по-разному – как воплощение злых сил, жестокости и как жертва обстоятельств, вынужденная стать исполнительницей чьей-то злой воли. К героине Андреева ближе второе толкование. Возникающий в последнем действии на полотне образ (Коромыслов изображает Екатерину Ивановну Саломеей «без глаз», с подносом, на котором нет головы пророка) очень точно передает раздвоенность души героини.

В пьесе и в образе главной героини многие критики смогли увидеть лишь бытовую мелодраму: необоснованная ревность мужа толкнула женщину на путь распутства. В частности, именно так проинтерпретировал поведение андреевской героини М. Горький. «В новой пьесе Леонида Андреева главным героем является тоже плохой пистолет: близорукий муж, член Думы, стреляет из него в жену, но – попал в тарелку, а потому жена стала невозможно изменять мужу...» [8, 453]. Пьесе в целом, как уже упоминалось, большинство критиков дало низкую оценку, ее драматургическую технику посчитали слабой и невыразительной. Все это можно объяснить только тем, что они не уловили присущей этой трагедии «иррациональной трактовки бытия». Пак Сан Чжин в процитированной выше работе «Панпсихизм в драматургии Л. Н. Андреева» указал, что критики не заметили «сложного сцепления образов посредством смены ритмов всех фаз действия, особой роли звучащих ремарок, – всего того, что должно было организовать и обнаружить панпсихическую природу пьесы» [20].

С Екатериной Ивановной окружающие ее люди, ее среда, ее эпоха обходятся предельно жестоко. Подозрительный муж трижды стреляет в без вины виноватую жену, художник Коромыслов делает ее своей любовницей, затем и другие друзья дома торгуют «потерявшейся» женщиной с тем цинизмом, который далеко превосходит цинизм Вожеватова и Кнурова, разыгравших в орлянку Ларису Огудалову. Лариса в «Бесприданнице» говорит о своем времени: «Жить стало холодно». Нина Заречная в «Чайке» произносит: «Груба жизнь». А время Екатерины Ивановны Андреев характеризует как период чудовищного бесстыдства. Этому времени больше не нужны женщины-матери, верные жены, ему нужны содержанки, любовницы, «ваханки», «Мессалины». Вот почему «Екатерина Ивановна» кажется поразительно современным произведением. Переключка с нашими днями ощущается на протяжении всей пьесы. Та же переходность эпохи, те же разговоры о заседаниях в Государственной Думе, те же бесплодные речи и то же отношение к женщине. «Падение» Екатерины Ивановны – это своеобразный протест против «искажения человека», против мещанской реальности. В поведении героини, несомненно, присутствует объективная закономерность, хотя в основном оно подчинено законам внутренней логики.

Мотив фатальной предопределенности происходящего, беспомощности человека перед велением его инстинкта, тщетности попыток обуздать его – один из принципиально важных в андреевской концепции человека. Жизнь в раздвоенном мире нестерпима для

внутренне очень естественной и искренней Екатерины Ивановны. Она начинает бояться себя, не знает, какие темные склонности проявит ее загадочная душа. В реальной жизни она может быть весела, кокетлива, вызывающе откровенна, порой вульгарна, но на самом деле она беспомощна и ранима. «Я честная женщина», – многократно повторяет она в последнем действии, призывая всех и себя саму заглянуть в душу человека, а не судить по поступкам, на которые толкает ее жизнь. Слова, кажущиеся окружающим пьяным бредом, полны трагизма: они саморазоблачение и разоблачение тех «людишек», которые «исказили и продолжают искажать образ человека».

В «женских» пьесах Андреева особенно обнажены связи между драматургической формой и философским видением автора. Изначально и Анфиса, и Екатерина Ивановна были близки к воплощению софийности, той Вечной Женственности, которую воспевали Данте, Петрарка, «младосимволисты»: «милая, благородная» Анфиса взяла на себя обязанность примирения супругов Костомаровых; воплощением чистоты, искренности, красоты кажется поначалу окружающим (Алексею, Лизе) Екатерина Ивановна. Неслучайно хорошо знавший Андреева Чулков считал его наряду с символистами певцом Вечной Женственности. Но личная катастрофа (обвинение в измене, выстрел мужа), потеря надежного нравственного ориентира, который до этого существовал в жизни (семья), оборачиваются для Екатерины Ивановны внутренней несогласованностью, отчуждением, экзистенциальным вакуумом. Анфису к нравственной гибели ведет роковая любовь.

Финалы обеих драм также философски «многокомпонентны». Они неопределенны, в них не поставлена точка, как в трагедии. И Анфиса, и Екатерина Ивановна остаются жить, но «мертвыми» видят их окружающие.

Отравив Костомарова, Анфиса убивает свою любовь, а значит, убивает и саму себя. Екатерина Ивановна, уезжая «кутить» с Тепловским, прощается со всеми, как будто видит их в последний раз. «Уехала наша Екатерина Ивановна», – говорит Ментиков Стибелеву, любовник обманутому мужу, и предлагает «папиросочку». И Стибелев берет, выкуривая с соперником символическую «трубку мира»: делить им уже нечего. Женщина, которую они любили, умерла. Плач Лизы, как по покойнику, подтверждает это.

В одной из современных версий доминирующая философско-религиозная и эстетическая направленность мироощущения и творчества Леонида Андреева характеризуется как предэкзистенциалистская. На рубеже XIX – XX веков «очевидная алогичность и абсурдность мира сделала актуальной экзистенциалистскую художественную парадигму», в которой четко прослеживаются неприятие «тупика», «тоска по утраченной идее божественности», отсюда наиболее значимые лейтмотивы у Андреева – агония, отчуждение, страх смерти индивида и человечества, уход в небытие. По мнению одного из современных исследователей, духовная эволюция Андреева состояла в том, что «гармоничность равновесия духа сменилось гнетущим одиночеством и экзистенциальным беспокойством или вакуумом» [9, 68].

В результате героини Андреева становятся носителями характерных признаков экзистенциальной личности: им сопутствует одиночество, они переживают отчуждение в социуме и в быту, находятся в пограничной ситуации в нравственном плане, что ведет к вседозволенности. Этапы экзистенциального состояния: отчуждение, агония, моральная смерть – последовательно воплощаются в судьбах Анфисы и Екатерины Ивановны. Человек осознает свою обреченность.

Библиографический список

1. Андреев Л.Н. Собр. соч.: В 6 т. Т.3. М., 1994. 654 с.
2. Андреев Л.Н. Драматические произведения: В 2 т. Т.2. Л., 1989. 299 с.
3. Бабичева Ю.В. Драматургия Л.Андреева эпохи Первой русской революции. Вологда, 1971. 183 с.
4. Беззубов В.И. Л.Андреев и традиции русского реализма. Таллин, 1984. 336 с.
5. Блок А.А. О реалистах // Блок А.А. Собрание сочинений: В 8 т. Т.5. М.-Л., 1963. С. 99 – 129.
6. Бугров Б.С. Мятая душа // Андреев Л.Н. Русская литература XX века. Калуга, 1968. С.111-132.
7. Вологина О.В. Творчество Леонида Андреева в европейском литературном процессе XX века. Орел, 2008. 126 с.
8. Горький М. Леонид Андреев // Литературное наследство. Горький и Леонид Андреев. Неизданная переписка. Т.72. М., 1965. 632 с.
9. Гусева Т.К. Экзистенциалистские мотивы в творчестве Л.Андреева и М. де Унамуно: типологические связи. Диссерт. ... доктора филол. наук. М., 2014. 389 с.
10. Замятин Е.И. Техника художественной прозы // Литературная учеба. 1988. № 6. С. 79-108.
11. Иезуитова Л.А. «Собачий вальс» Л.Андреева. Опыт анализа драмы «панпсихе» // Иезуитова Л.А. Леонид Андреев и литература Серебряного века: Избранные труды. СПб., 2010. 738 с.
12. Келдыш В.А. О «Серебряном веке» русской литературы: Общие закономерности. Проблемы прозы. М.: ИМЛИ РАН, 2010. 511 с.
13. Михеичева Е.А. О психологизме Леонида Андреева. М., 1995. 190 с.
14. Москвитина И.И. Между «PRO» и «CONTRA». Координаты художественного мира Леонида Андреева. Харьков, 2005. 287 с.
15. Пиранделло Л. Пьесы. М., 1960. 488 с.
16. Проц Д.Е. Типология характеров и способы их воплощения в драматургии Л.Н.Андреева. Автореф. диссерт.... канд. филол. наук. Орел, 2005. 18 с.
17. Стриндберг А. Избранные произведения: В 2 т. Т.2. М., 1989. 526 с.

18. Татаринов А.В. Леонид Андреев // Русская литература рубежа веков. (1890-е – начало 1920-х годов): В 2 т. Книга 2. М., 2001. С. 286-340.
19. Чехов А.П. Полн. собр. соч. и писем: В 30 томах. Т.16. М., 1979. 570 с.
20. Чжин П.С. Панпсихизм в драматургии Л.Н. Андреева [Электронный ресурс] <http://www.dissercat.com/content/panpsikhizm-v-dramaturgii-ln-andreeva>.

References

1. Andreev L.N. Collected works: In 6 vols. Vol. 3, 4, 6. М., 1990-1996. 654 p.
 2. Andreev L.N. Dramatic works. In 2 vols. Vol. 2. М., 1989. 299 p.
 3. Babicheva Yu.V. L. Andreev's dramatic art of the first Russian revolution epoch. Vologda, 1971. 183 p.
 4. Bezzubov V.I. L. Andreev and Russian realism traditions. Tallin, 1984. 336 p.
 5. Blok A.A. About realists. Collected works: In 8 vols. Vol. 5. М., 1963. Pp. 99-129.
 6. Bugrov B.S. Rebel soul // Andreev L.N. XX century Russian literature. Kaluga, 1968. Pp. 111-132.
 7. Vologina O.V. L. Andreev's works in the European literary process of XX century. Orel, 2008. 126 p.
 8. Gorky M. Leonid Andreev // Literary heritage. Vol. 72. М., 1965. 632 p.
 9. Guseva T.K. Existential motives in the works of L. Andreev and M. de Unamuno. Dissertation. М., 2014. 389 p.
 10. Zamiatin E. I. Technic of the art prose. // Literary study. 1988. №6. Pp. 79-108.
 11. Iezuitova L.A. "Shave and a Haircut" by L. Andreev. Experimental analysis of panpsychistic drama // Leonid Andreev and literature of the Silver age: Selected works. SPb., 2010. 738 p.
 12. Keldysh V.A. About Silver age of Russian literature. М., 2010. 511 p.
 13. Mikheicheva E.A. About L. Andreev's psychologism. М., 1995. 190 p.
 14. Moskovkina I. I. Between "pro" and "contra": coordinates of the L. Andreev's artistic world. Kharkov, 2005. 287 p.
 15. Pirandello L. Plays. М., 1960. 488p.
 16. Prots D.E. Types of the characters and its realization in L. Andreev's dramas. Abstract of scientific paper. Orel, 2005. 18 p.
 17. Strindberg A. Selected works: In 2 Vols. V. 2. М., 1989. 526 p.
 18. Tatarinov A.V. Leonid Andreev. // Russian literature: turn of the century. In 2 Vols. V. 2. М., 2001. Pp. 286-340.
 19. Chekhov A.P. Complete set of works: In 30 Vols. V. 16. М., 1979. 570 p.
 20. Chzhin P.S. Panpsychism in L. Andreev's dramatic art. Digital resource. <http://www.dissercat.com/content/panpsikhizm-v-dramaturgii-ln-andreeva>.
-
-

Д.Р. НАСЫРОВА

аспирант, кафедра теории и практики перевода,
Тольяттинский государственный университет
E-mail: diana.nasyrova1908@mail.ru

D.R. NASYROVA

Graduate student, Department of theory and practice of
translation, Togliatti State University
E-mail: diana.nasyrova1908@mail.ru

КОМПОЗИЦИОННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ СБОРНИКОВ ЭДВАРДА ЭСТЛИНА КАММИНГСА

THE COMPOSITIONAL PECULIARITIES OF E.E. CUMMINGS' BOOKS OF POETRY

В статье рассматриваются способы организации стихотворений для создания единой композиционной структуры в поэтических сборниках Э.Э. Каммингса. Выделяются три последовательных этапа, а также структурные особенности книг на каждом из них. При составлении сборников, независимо от выбранного автором принципа систематизации стихотворений, ключевыми элементами являлись сонет и принцип перехода от низменного к возвышенному.

Ключевые слова: Э.Э. Каммингс, поэтический сборник, приемы организации, композиционная структура, сонет.

The article deals with the ways of the poem arrangement by E.E. Cummings for creating the entire compositional structure in his books of poetry. Three consecutive stages and the structural peculiarities of the books of each stage are distinguished in this article. Irrespective of the organizational principle which the author had chosen for arranging poetry in his books the key elements for all of them were a sonnet and a tendency to begin with low things and to end with something lofty.

Keywords: E.E. Cummings, book of poetry, organizational principles, compositional structure, sonnet.

В течение своей жизни американский поэт и писатель Эдвард Эстлин Каммингс опубликовал несколько произведений в прозе: один роман «Enormous Room» («Огромная камера»), четыре пьесы: «Anthropos, or the Future of Art» («Антропос, или будущее искусства»), «Tom, A Ballet» («Том, балет»), «Santa Claus: A Morality» («Санта Клаус: мораль»), очерки о путешествиях по Советскому Союзу «Eimi» («Я есмь») сборник коротких историй «Fairy Tales» («Сказки»), а также десять поэтических сборников: «Тюльпаны и дымоходы» («Tulips & Chimneys», 1922), «XLI стихотворение» («XLI Poems, 1925»), «И» («& [AND]», 1925), «Равняется пяти» («Is 5», 1926), «W [Виват]» («W [Viva]», 1931), «Никаких благодарностей» («No Thanks», 1935), «50 стихотворений» («50 Poems», 1940), «Единожды один» («1×1», 1944), «Радуйся» («Haïre», 1950), «95 стихотворений» («95 Poems, 1958»). Являясь приверженцем эстетизма в искусстве, поэт стремился достичь гармонии и единства в каждой своей книге, поэтому при составлении своих поэтических антологий перед ним, несомненно, вставал вопрос о соответствующих способах организации стихотворений в книге.

В течение творческой деятельности Каммингса можно выделить три последовательных этапа, во время которых он использовал различные приемы организации своих поэтических произведений, написанных в разных лирических жанрах. Первый этап, к которому можно отнести сборники: «Тюльпаны и дымоходы», «XLI стихотворения», «И», «Равняется пяти», характер-

изуется тем, что стихотворения подразделены на достаточно свободные группы, названиям которых служит общая тематика или жанр. Количество таких групп и их названия соответствует заглавию сборника. Так, в сборнике «Тюльпаны и дымоходы» представлены две большие группы «тюльпаны» и «дымоходы», которые в свою очередь также делятся на более мелкие группы. Первая группа «тюльпаны» состоит из 89 стихотворений, написанных в разных жанрах; во второй группе «дымоходы» собраны только сонеты. 67 сонетов в этой группе делятся на три подгруппы, названия которых подсказывают содержание этих произведений: «Сонеты-реальности» («Sonnets-Realities»), «Сонеты-нереальности» («Sonnets-Unrealities»), «Сонеты-действительности» («Sonnets-Actualities»). Группа «тюльпаны» делится на 11 подгрупп, каждая из которых имеет свое название: «Эпиталама» («Epithalamion»), «О Николет» («Of Nicolette»), «Песни» («Songs»), «Моя девушка» («Puella Mea»), «Детские песни» («Chansons Innocentes»), «Восточные» («Orientales»), «Любовная лирика» («Amores»), «Военная лирика» («La Guerre»), «Впечатления» («Impressions»), «Портреты» («Portraits»), «Поствпечатления» («Post Impressions»). В заглавиях подгрупп отражается общий жанровый или тематический признак, присущий всем произведениям в той или иной подгруппе.

Сборник «И» делится на три группы: «А», «N», «D»; а книга «Равняется пяти» состоит из пяти групп: «Один», «Два», «Три», «Четыре» и «Пять». Следует

отметить, что в основе всех этих сборников лежат стихотворения из первоначальной рукописи «Тюльпаны & Дымоходы», которая не была опубликована в авторском варианте. Тот факт, что в этих книгах присутствует четкое разделение между сонетами и другими стихотворениями, говорит о том, что в этих трех книгах Каммингс акцентировал внимание на значительном своеобразии сонетного жанра. Во-первых, сонетные группы, являясь легкоузнаваемыми, были выбраны поэтом для включения в отдельный раздел с тем, чтобы наиболее удачно структурировать свои сборники. Во-вторых, существование такой жанровой особенности сонета, как сонетный цикл, предоставляло возможность объединить эти стихотворения в тематически связанные группы. Создавая такие сонетные циклы в своих первых сборниках, Каммингс стремился достичь целостности и единства, гармонии, построенной на контрастах и вытекающей из единства противоположностей.

Следующий этап организации стихотворений в поэтических сборниках характеризуется отсутствием отдельных тематических групп. В книгах «W [Виват]» и «Никаких благодарностей» все стихотворения, в том числе и сонеты, распределены между собой, независимо от своей тематики. Так, вместо того чтобы делить стихотворения в сборнике «W [Виват]» на группы, каждая из которых имеет свое название, Каммингс выбирает новую модель композиции книги. Она основана на систематизации стихотворений, представленных в сборнике, в соответствии с числом семь, при этом сонеты являются основными структурными элементами, благодаря которым читателю становится очевидным новый принцип расположения произведений, созданный автором. Сборник включает в себя 70 стихотворений, которые не разбиты на отдельные группы, а последовательно пронумерованы от одного до семидесяти. Каждое седьмое стихотворение является сонетом, до последней группы состоящей из семи произведений, каждое из которых также относится к сонетному жанру, поэтому сборник завершается серией из восьми сонетов.

Книга «Никаких благодарностей» представляет собой тщательно продуманный и искусно структурированный сборник поэтических произведений: сонеты и экспериментальные стихотворения, написанные в других жанрах, сменяют друг друга, представляя собой тематический переход от небесного к земному и обратно – от земного к небесному. Благодаря отличительным особенностям сонетной формы автору удается разделить свои стихотворения таким образом, что в этом сборнике создается своеобразный порядок расположения стихотворений. Книгу открывают два стихотворения о луне, каждое четвертое произведение до 36, расположенного в середине книги, является сонетом. Каммингс подразумевал, что эта часть сборника будет ассоциироваться с нисхождением. После центрального стихотворения, как и в первой части, каждое четвертое стихотворение написано в сонетном жанре, но вторая часть сборника по замыслу автора отображает восхождение. Эта часть, как и сам сборник, заканчивается стихотворениями о зvez-

дах. Можно предположить, что Каммингс строит композицию циклов в этих сборниках по сонетным правилам, так как число 7 является суммой из основных сонетных строф, то есть это – катрен и терцет половинного сонета, поэтому цифра 4 связана с сонетным катреном [1, 16]. В сонете катрен означает связь с земным, а терцет – с небесным, следовательно, в самом сонете тоже идет возвышение от земного к небесному.

Следует обратить внимание на то, что при создании поэтических сборников автор следует принципу перехода от низменного к возвышенному на протяжении всей творческой деятельности. В одном из своих писем, которое поэт написал уже в конце жизни, Каммингс упоминает, что «во всех поэтических книгах, начиная с авторской рукописи Т&Д» присутствует «тенденция к тому, чтобы начать с низменного (общество: корыстное; сатира) и закончить беспорочным (земля: лирическая, любовная поэзия)» [3, 261]. Этот принцип может выступать как совместно с другими принципами расположения произведений в поэтических сборниках, так и независимо от них.

В поэтических сборниках «50 стихотворений», «Единожды один», «Радуйся», «95 стихотворений» Каммингс снова возвращается к тому, что произведения разбиты на тематические группы. В этих сборниках стихотворения организованы таким образом, что сборники начинаются с сатирических стихотворений или стихотворений о зиме, а заканчиваются любовной лирикой или произведениями, касающимися весенней тематики. Сборник «Единожды один» («1×1») разделен на три части: «1», «×» и «1». Такое деление с первого взгляда напоминает возвращение Каммингса к более раннему способу расстановки произведений, когда он объединял стихотворения в отдельные группы, из названий которых складывалось заглавие самого сборника. Но на самом деле это лишь внешнее сходство с более ранними работами автора. Произведения из этих сборников объединены в тематически связанные группы или циклы, но данная систематизация по содержательному признаку отличается от примеров расстановки произведений в первых книгах поэта и является более сложной, так как в ее основе лежит переход от низкого к возвышенному.

В течение всей жизни Каммингс стремился к абсолютному совершенству, касающемуся каждого элемента его творчества: от создания произведения до его издания. Он считал, что при публикации работы должны безоговорочно учитываться все пожелания автора. Поэт не мог смириться с редактированием или цензурой во всех их проявлениях, включая составление его поэтических сборников. Настойчивость Каммингса по этому вопросу очевидна из его письма издателям первой книги писателя под названием «Огромное пространство» («The Enormous Room», 1922), в которое он включил подробный список опечаток и ошибок, допущенных при публикации. В этом письме он требует, чтобы «каждая и все из ... ошибок должны быть незамедлительно и полностью исправлены» или же книга «должна быть немедленно запрещена и выброшена». Он утверждает:

«...я знаю, как это должно быть, и если кто-нибудь думает, что он знает лучше меня, пусть он или она идет к чертям» [3, 87]. Каммингс непримирим с тем, что коренным образом противоречит его мнению: чем его роман будет изменен кем-то другим, он предпочитает, чтобы его не печатали вовсе.

Этот принцип также применим и к поэзии Каммингса. Через год после написания этого письма он говорит о некоторых сонетах, которые он отправил для публикации в один из литературных журналов: «Я отправил ... несколько сонетов и прошу, пусть они будут либо 1) напечатаны в том виде и порядке и т.д., в котором написаны мной 2) отклонены полностью» [3, 101]. Следует отметить, что несмотря на нетрадиционное написание многих стихотворений (использование многочисленных пробелов в строке и между строк, пунктуационных символов, необычное употребление прописных и строчных букв и др.), все работы Каммингса были составлены таким образом, что их можно было напечатать на печатной машинке без внесения изменений в их структуру. Стихотворения не только должны были быть точно и верно отображены на странице, но и должны были быть представлены в том порядке, в каком разместил их сам автор.

Однако в случае со своей первой книгой «Тюльпаны & дымоходы» Каммингс разрешил некоторые исправления. Возможно, что причина этого компромисса с его стороны была вызвана многочисленными отказами в публикации его первого поэтического сборника. В пись-

ме поэта, процитированном Норманном Фридманом в книге «Развитие писателя», Каммингс говорит: «В том случае, если изначальное расположение произведений не нарушено, я покорно смирюсь с пропусками, но не опечатками и исправлениями» [4, 37]. Для Каммингса было важно, чтобы его стихотворения были напечатаны не только без внесения в них каких-либо изменений, но и в той последовательности, которую для них выбрал сам автор. Он стремился создать определенную композицию стихотворений, так как порядок их расположения в книге несет в себе смысл, благодаря которому достигается единство и гармония самого сборника.

Независимо от того, как поэт систематизировал свои произведения, сонет являлся ключевым элементом по отношению к структуре любого его сборника. Именно благодаря сонетам Каммингсом создавалось определенная композиция всех произведений, представленных в той или иной книге: они были либо выделены в отдельные группы, либо являлись основными структурными элементами для создания необходимой расстановки стихотворений. На протяжении всей творческой деятельности Каммингс стремился располагать свои произведения таким образом, что сборники начинались с сатирических стихотворений или стихотворений о зиме, а заканчивались любовной лирикой или произведениями, касающимися весенней тематики. Благодаря такому принципу перехода от низкого к возвышенному поэту удалось достигнуть гармоничного строения и единства в его последних сборниках.

Библиографический список

1. *Андреюшкина Т.Н.* Немецкоязычный сонет: эволюция жанра: монография / Т.Н. Андреюшкина. Тольятти: ТГУ, 2010. 379 с.
2. *Cummings E. E.* Complete poems. 1904-1962 / E.E. Cummings: edited by George J. Firmage. Rev., corr., and expanded ed. containing all the published poetry. New York: Liveright, 1992. 1135 p.
3. *Cummings E. E.* Selected Letters of E.E. Cummings. Edited by Frederick Wilcox Dupee and George Stade. Harcourt, Brace & World, 1969. 296 p.
4. Friedman, Norman. E. E. Cummings: the Art of His Poetry. Baltimore: Johns Hopkins, 1967. 195 p.

References

1. *Andreyushkina T. N.* German language sonnet: the genre development: monograph / T. N. Andreyushkina. Togliatti: TltSU, 2010. 379 p.
2. *Cummings E. E.* Complete poems. 1904-1962 / E.E. Cummings: edited by George J. Firmage. Rev., corr., and expanded ed. containing all the published poetry. New York: Liveright, 1992. 1135 p.
3. *Cummings E. E.* Selected Letters of E.E. Cummings. Edited by Frederick Wilcox Dupee and George Stade. Harcourt, Brace & World, 1969. 296 p.
4. Friedman, Norman. E. E. Cummings: the Art of His Poetry. Baltimore: Johns Hopkins, 1967. 195 p.

А.Г. ПАСТУХОВ

кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой иностранных языков, Орловский государственный институт искусств и культуры
E-mail: alexander.pastukhov@yandex.ru

A.G. PASTUKHOV

Candidate of Philology, Associate Professor, Head of the Department of the Foreign Languages, Orel State Institute of Arts and Culture
E-mail: alexander.pastukhov@yandex.ru

МЕДИАЖАНРЫ И МЕДИАФОРМАТЫ: К РАЗГРАНИЧЕНИЮ ПОНЯТИЙ*

MEDIA GENRES AND MEDIA FORMATS: DISTINGUISHING CONCEPTS

Картина деятельности современных массмедиа не ограничивается тематикой сообщений. Действия журналистов определяются характерными коммуникативными формами медийной репрезентации. Для их представления используются приёмы, которые в совокупности обобщаются в устойчивых представлениях о них, т.е. в медиаспецифических жанрах. В статье определяются зависимости использования медиа на основе их производственной, посреднической и медийной функции. Представление событий и возможности коммуникации (быстрые и медленные медиа, социальные медиа, пользовательский контент и др.) анализируются в связи с расширением жанровых форм медиа, введением в научный оборот понятия 'медиаформат'.

Ключевые слова: массмедиа, медиатекст, коммуникативная форма, новые медиа, медиажанр, формат.

The modern system of mass media is not limited to the message subject. Journalist activity is determined by the characteristic communicative forms of media representation. The submission forms and methods are summarized in stable representations, i.e. media genres. The article explores the use of media in relation to its productive, mediating and medial functions. Presentation of events and new communicative forms (fast and slow media, social media, user-generated content etc.) are analyzed in connection with the expansion of genres, as well as an introduction to the concept of media format.

Keywords: mass media, media text, communicative form, new media, media genre, format.

О необходимости новых описаний коммуникативных форм медиа. Как мы уже отмечали в предыдущих работах [5, 6, 7], массово-информационный дискурс закрепляет за термином «новые медиа» самые широкие смыслы. Одновременно это создаёт неплохую возможность для определения параметров функционирования актуальных моделей взаимоотношений человека и общества, в которых медиа становятся «местом ведения общественной дискуссии, выступают равноправным субъектом этого процесса, способом регулирования и выстраивания медийного рынка, в котором власть использует медиа как инструмент информационного влияния на общество для достижения ею же намеченных целей [13, 17-18].

В исследовании сообщений массовых коммуникаций, т.е. конкретных медиатекстов прессы, радио- и телепередач и т.п. во всем многообразии их видов, типов и жанров, используется большое количество методов и подходов, выработанных в рамках междисциплинарных исследовательских областей, таких как: семиотика, нарратология, эстетика, психоанализ, дискурсивный анализ, контент-анализ и т.д., в которых массмедиа рассматриваются как сложная знаковая система, с помощью которой мы ощущаем и познаем мир [16, 308].

Этот опыт посредничества, весьма репрезентативно представленный в массмедийной культуре, находит своё воплощение и в самом феномене медиа, понимаемом как динамическая структура, обеспечивающая связь познания и реальности [10, 181]. Медиа, таким образом, определяются как важное средство распространения информации, обращенное к массовой аудитории, доступное для всех и профессионально выстраивающее «не только производство и распространение информации, но и трансляцию смыслов» [Цит. по: 4, 260].

Подобная констатация в наше время оказывается явно не достаточной. Современный культурный фон налагает существенные обязательства на содержание понятия «новые медиа» в связи с постоянно возникающими новыми формами презентации контента. Но не сами формы бытования текстов в «новых» медиа опосредуют их типологические характеристики. Гораздо больший интерес представляют понятия «стилевой облик», «медиаформат» и др., возникающие в ответ на попытки современной интерпретации этих процессов ... в условиях расширения жанровых и типологических границ медиа, необходимости новых оценочных ориентиров в контексте конвергентности и интерактивности [3, 189]. Целенаправленные поиски стилового медиа-

* Данная статья продолжает исследования автора, связанные с изучением медиа и их жанровой специфики. См.: Пастухов А.Г. О границах медиа: новые медиа и новая медийная культура // Учёные записки Орловского государственного университета. 2015. №1(64). С. 182-188.

формата в условиях конвергентного медиамира искушают профессионалов апробировать всё новые и новые технологические модули и жанровые вариации [3, 189].

Старое и новое в теории медиажанров: инструменты типологического изучения. Вышеприведённый тезис отчасти подтверждает гипотезу о том, что весь массив информации, рассредоточенный по тысячам сайтов и крупным информационным порталам фактически предлагает новую инфраструктуру, помогающую пользователям объединить свои знания и усилия, выработать новые формы их представления. Всё более заметные позиции завоёвывает т.н. *user generated content*, т.е. контент, создаваемый пользователями (тексты, фотографии, видеоролики, аудиозаписи и т.д.).

Подобный прогресс требует в свою очередь определения инструментария, который бы не просто утвердил шаблоны исследования, но и обеспечил понимание того, как, наряду с представлением информации, во всем множестве её разнообразных элементов, совершить эту бесконечную работу по упорядочиванию, дифференциации и организации того, что, в принципе, совпадает с задачами их сегментации.

Общность любых типов принято именовать *типологией*. Последняя представляет собой результат группировки элементов, в котором объектный уровень в отношении одного или нескольких свойств разделяется на характерные группы (типы) [18, 89]. Исходя из задач группировки, типология вырастает в необходимость систематизации и визуализации порядка входящих в него типов. Процесс такой группировки и обуславливает образование типов и, собственно, саму *типологизацию*. Ср. также: *типологический анализ* или *типологический метод*, характерные для одного и того же (!!!) предмета [22, 134].

Учения о методах создания *типологий* или логике построения *классификаций* (в обоих случаях они используются для систематического упорядочения элементов) представляют собой таксономию, применяемую для конкретных целей исследования. Тем не менее, неверно использовать термины *класс* и *тип* как синонимичные [21, 31], ведь при *классификации* речь идёт о точно и чётко очерченных классах. Это означает, что признак либо подчинён объекту, либо нет, и, наоборот, все объекты с их особенностями должны точно соответствовать своему классу.

Вот почему для любой классификации важны именно её уникальность, эксклюзивность и полнота. Если какому-либо объекту или элементу соответствует определённый признак, однозначный по своей природе, то классификация может быть выстроена на основе только лишь одной характерной величины или признака. Если эти условия соблюдены, то остаются неплохие перспективы для удовлетворения требования полноты, которое «не должно включать ни одного элемента без определённого значения признака» [18, 88].

Создание типологий и классификаций в массмедийной коммуникации сопровождается активным расширением репертуара коммуникативных форм, форматных адаптаций и т.п. В широком спектре успешных

медийных продуктов содержательные аспекты презентуют себя самыми различными способами: через формальный характер предложения, непосредственно связанного с медийным содержанием, системой жанров или композиционных форм.

Такие понятия, как *формат*, *жанр*, *композиционно-речевая форма*, *тип текста*, *текст-образец* и др. в журналистских и лингвистических исследованиях используются для того, чтобы закрепить в языке стабильность отдельных социальных и коммуникативных порядков. Соединенные с ними структуры и традиции дают коммуникаторам ориентиры для оформления своих сообщений. Реципиенты, в свою очередь, подают специфические сигналы того, как их следует принимать и декодировать. При этом обе стороны обмена интуитивно понимают, что такое *новости*, *прогноз погоды*, *рецензия*, *онлайн-чат*, *Tweet* или *научный доклад* и т.д. Такое знание, равно как и осознание фона коммуникативных ситуаций, является основой для формирования моделей стандартизированного коммуникативного поведения.

В создании медиатекстов указанные константы производства пересекаются. Обе эти сферы выявляют необходимость взаимодействия с нелингвистическими дисциплинами (социология, политология, экономика, юриспруденция, психология и т.п.) и выступают «своеобразными дополнительными отрывками контекста производства текста, в то время как «чистая» лингвистика зависит лишь от языка и области его применения» [23, 269].

Как показывает практика, общая медийная картина основывается далеко не всегда на теме, а чаще на источнике представления информации. Для создания материала журналисты, как уже было отмечено, имеют в своём распоряжении разнообразные формы и стилистические приёмы (новости, отчёт, комментарий и т.п.), которые именуются *композиционно-речевыми формами* (КРФ). Учитывая способ рецепции и медиаспецифические условия, КРФ объединяется по сходству типов публикаций, содержательно-формальным признакам, к которым относят предмет, целевую установку (функцию) и метод отображения [15, 63].

Журналистские жанры наиболее детально исследованы в журналистской парадигме. Они отражают «формально-характерные способы, в которых происходит особая презентация содержания с последующим его предъявлением массовой аудитории» [26, 91]. Следует также признать, что реализация даже «классических» жанров в печатных, радиальных, телевизионных и Интернет-медиа происходит различным способом и имеет различные формы конечного продукта, среди которых невозможно подчас провести чёткое разграничение [25, 190]. Учитывая дифференцированный характер жанровых классификаций и невозможность создать единую классификацию по жанрам, сошлёмся ещё раз на мнение М.М. Бахтина о том, что жанры в своей сути отражают лишь «стереотипы речевого поведения, типы высказываний».

По этой причине нерационально смешивать понятия «газетный (публицистический) жанр» и «речевой жанр». Речевые жанры – это своеобразные кирпичики,

которые могут встраиваться в газетные жанры. Верно и обратное: не все речевые жанры могут иметь статусные характеристики медийных. «Предмет, функция, метод – это три несущих кита, три нерушимых столпа, на которых держится жанр ... в журналистике важно, *что освещается, для каких целей и каким образом*» (В.Б. Шкловский).

Проблема выделения жанров в медиа остаётся до сих пор одной из центральных: исчезают традиционные жанры, наблюдается их взаимопроникновение и т.п. Разнокодовые компоненты медиажанров способны вступать в неоднородные отношения: усиливать, дополнять или нейтрализовать друг друга, что приводит к порождению новых смыслов, созданию различных эффектов [8; 12]. Но не наблюдение за происходящим и изменение условий существования жанра, а их эволюция являются главной причиной изменения интенциональных посылов в производстве речи, отчего при всей эволюции системы жанров о конкретных результатах развития говорить пока рано [11].

Жанры, как журналистские изобразительные техники, наверняка, не являются продуктом длительного назначения. Изобразительные формы в медиа непрерывно изменяются и носят характер определённой моды; они также подвержены сильному влиянию коммерциализированной медиасистемы. Так возникают новые жанры и гибридные форматы, которые расположены в треугольнике между *информацией* (information), *развлечением* (entertainment) и *фикшн* (fiction) [19, 203].

Наряду с издержками медиаанализа, со стороны акторов медийного рынка продолжают попытки этикетирования профессиональных союзов авторов не только в части форм подачи информации, организации и «обживания» медийного пространства, но и выбора рабочих инструментов. При этом налицо жёсткое «продвижение» тем, внедрение в сознание аудитории специфических толкований, программирование их жанровых свойств. Всё это, не в последнюю очередь, выражается в реализации т.н. *медийных схем*. Их анализ показывает, что медийные схемы в практической деятельности существенно влияют на сферу действий акторов. В связи с быстрым развитием медиа, особенно электронных, акторы стремятся приспособливаться к постоянно меняющимся медийным условиям. И в этих условиях мы имеем возможность наблюдать модернизацию и профессионализацию действий медиа.

Форма или формат? В процессе создания своей продукции медиа тематизируют события, отбирают их в соответствии с логикой своего формата. Но не вся информация обладает ценностью, и не всю её возможно эффектно представить. В большинстве случаев презентуются именно не рациональные денотанты, не реальное событие, а их образы ... Особую роль здесь играет форма, являющаяся не структурой в себе, а процессуальная единица, благодаря которой совершается социальное действие. Таким образом, *формат* представляет собой продуманную медиастратегию в отношении репрезентации определённой темы.

Правила формата не всегда фиксируются в повседневной практике, но становятся неотъемлемой частью допустимого сценария коммуникации. Формат – это то, что позволяет отличить шоу от новостей, поэтому стандартизованные процессы в них реализуются посредством использования правил, охватывающих организацию языкового материала и внешние параметры (интонацию, ритм, темп и т.п.). В электронных медиа они связаны с более или менее динамичным развитием события, действиями, экшном и т.д. Не случайно, что в рамках анализа содержания медиасообщения форматы рассматриваются как отдельный предмет исследования.

Исторически производители новостей и их аудитория пришли к общему пониманию относительно того, что для каждой медийной формы имеются специфические приёмы. И эти приёмы (форматы) одинаково знакомы как медиапроизводителям, так и аудитории, т.к. они формируют не только способ медиавосприятия, но и могут быть описаны как особая медиакультура [4, 262].

Вот почему форматирование в медиа приобретает более значимый эффект, чем, например, темы в структуре многочисленных контекстов и актуальных информационных сообщений. То, что медиатексты являются отражением специфических медийных *форматов*, на первый взгляд, понятное и тривиальное дело. Но в этом месте возникает целый ряд вопросов: какие форматы возникают, пробиваются к жизни, а какие – нет? Каким образом возникают инновационные форматы: как модификации и амальгамы уже существующих? Какое отношение имеют новые форматы, по сравнению со старыми? Умирают ли «старые» и каким образом новые адаптируют функции своих предшественников? Какие взаимозависимости существуют между изменением формата и другими аспектами медийных изменений? Существуют ли какие-либо общие принципы и образцы, по которым происходит изменение формата? Уже судя по количеству этих вопросов, становится ясно, что изменение формата не является изолированным вопросом медийного существования; оно явно связано с поиском новых измерений и другими внешними факторами [17, 10].

Понятие формат в отечественной традиции стало естественной реакцией на поиск новой системы профессиональных координат. Ведь такие понятия, организующие СМИ как упорядоченное, функциональное целое: тип СМИ, жанр, стиль и др. оказались в значительной степени размытыми. Появившаяся в конце 1990-х гг. лексема формат лишь зафиксировала стремление профессионального сознания к упорядоченности. Именно в нём исследователи увидели недостающую определённость, которой можно в какой-то степени компенсировать размытые тип, жанр и стиль [14].

Если *форматы* представляют собой образ, правила и логику информирования, которые затем трансформируются в узнаваемые формы специфического медиума, то верным можно считать конструктивистское предположение, что в основе функций медиа лежит не простая передача информации, а её структурирование по временным и пространственным критериям. В соответ-

ствии с этим «формы проявления медиа, т.е. жанры, уже отражают не только информацию, сколько её интерпретацию и оценку» [24, 650].

В продолжение мысли заметим, что структура жанра не только заметно «скрадывает действие, но и допускает его». Структура и действенное структурирование – две стороны одной медали. Перенос данного принципа на *медиаформаты* может означать следующее: оформление формата содержит в себе предпосылку успеха медийной коммуникации и одновременно её результат. Стабильность и динамика в образовании новых жанров и форматов представляют собой *quasi* две стороны существования медиатекста; в медийном дискурсе они детерминированы рамочными условиями, модифицирующими весь процесс коммуникации.

Действительно, актуализированная сема стандарт, эталон в понятии формат в теории и практике массовой коммуникации не только зафиксировала его позиции как эталона, стандарта (по отношению к понятиям тип СМИ, жанр, стиль), но и подчеркнула, в частности, новое значение формата как формы построения и подачи информации. В современных медиа можно найти множество иллюстративных примеров использования этого термина: Сравн.: *Замечательная история – абсолютно неформатная*; *формат «Евровидения»* (К. Эрнст); *формат вечеринки* (И. Малов); *радио общего формата* (А. Венедиктов); *начал вещать в другом формате*; *нишевые форматы*; новый формат новостной программы и др. Замечено также, что медийный формат адаптирует производные семы полиграфического и компьютерного формата, но и не ограничиваются ими. Е.К. Гурова и Н.В. Куницына справедливо пишут, что «конвергенция информационных и аналитических жанров – результат развития медиаформатов, удовлетворяющих потребителей информационного медиарынка. Таким образом, выходит, что синтез жанров – это общая тенденция медиаразвития, которая обуславливает создание нового коммуникативного пространства [1, 188].

Важно, на наш взгляд, что обращение к *формату* происходит именно в связи с развитием рынка электронных медиа, когда на авансцену выходит новый тип медийного присутствия. Это означает конституирование новых возможных признаков *формата*: 1) привязанность к целевой группе; 2) повторяемость; 3) ориентация на временные растрсы; 4) «обрамление» новостями (новостная лента, новости транслируются каждые полчаса или даже за пять минут до начала каждого часа и т.д.); 5) связанность со сложившимся каноном, имеющим повторяющийся характер; 6) наличие «программных» элементов (язык, манера поведения и т.п.) в рамках общей концепции издания, канала» [20, 223]. Таким образом, *формат* скорее вытекает из потребностей целевой группы, из специфических комбинаций структуры, содержания и презентации медиасообщения.

Решение о том, какие элементы используются в медиапрактике, во многом определяют всё программное планирование. Они рассматриваются как принятие решения в пользу какого-либо формата. Именно

форматирование, развивающееся с середины 1990-х гг., подразумевает, что содержание, структура и презентация продукта соотносятся в рамках единой концепции с конкретным сегментом аудитории. Установление содержания предполагает принятие стратегического решения о позиционировании программы. При этом конкретизируется имидж и предполагаемая целевая аудитория. Форматирование необходимо и с экономической точки зрения. Оно способствует завоеванию новой публики в число целевой аудитории. Именно на этом этапе достигаются программируемые реакции, вырабатывается специфическое содержание. Таким образом, программный формат представляет собой преимущественную ориентацию на конкретную целевую группу, включающую вертикальное и горизонтальное представление структуры всего медиасообщения. Так, вертикальное структурирование членит программу в функциональном отношении (для кого?), по жанру (Non-fiction/Fiction?) или другим признакам. При этом может происходить непосредственное включение в него других фрагментов родственного типа («*Федеральный судья*», *мыльная опера*, *дневной сериал* и т.п.). Получатель в этом случае ориентируется на фиксированные временные коридоры и получение определённого формата. В горизонтальном плане происходит структуризация по родственным признакам или фрагментам, транслируемым в одно и то же время и в одном и том же месте. Форматы популярного искусства и развлечений – от компьютерных игр, цифрового кино до социальных сетей – изменяют весь медийный ландшафт, формируя и обогащая тем самым «лексикон», благодаря которому люди, оперирующие медиа, лучше понимают новые модальности выразительности» [9].

Заключение. Следует признать, что вся история коммуникативных медиа – это история изменяющегося оформления и представления отправляемых и принимаемых сообщений. С помощью медиа мы ускоряем и «перепродаём» наш опыт. То, что раньше происходило в небольших группах, при непосредственном контакте, оперировало чувствами и настроениями людей, теперь происходит быстро, массово и имеет знаковый и виртуальный характер. Исходные формы аутентичного отношения к миру изменяют и перенасыщают его медиальными суррогатами общения. Одновременно появляется возможность наблюдения и общения, что обогащает опыт коммуникации в повседневности, беллетристике, науке. Отмечено, что *медленный* характер «прочтения» этих вещей (Nachdenken) должен, по идее, побуждать к известной доле предвидения, ответственности, к стремлению к добрым поступкам [27, 8].

Примеров создания новых парадигм, реконструкции системы медиа обнаруживается всё больше и больше. Исследователи склонны характеризовать систему современных медиа её ключевыми, взаимосвязанными процессами: конвергенцией, дигитализацией, интерактивностью и принадлежностью медиаресурсов к сетевому пространству [2, 6]. Таким образом, речь идёт о новой технологии медийной деятельности, которая до-

бавляет новаций в уже хорошо известную схему функционирования медиа. При этом если в медиабизнесе основным акцентом является «продажа» информации, то в нашем случае характер информации (в её регуляр-

ном и качественном виде) будет зависеть от деятельности медиа, работающих на основе правил, понимание которых, в свою очередь, стимулирует установление связей внутри них самих.

Библиографический список

1. Гурова Е.К. Куницына Н.В. О некоторых тенденциях развития новых медиажанров // Жанры и типы текста в научном и медийном дискурсе: межвуз. сб. науч. тр. вып. 12. Отв. ред. А.Г. Пастухов. Орёл: ОГИИК, ООО «Горизонт», 2014. С. 198-209.
2. Карякина К.А. Актуальные формы и модели новых медиа: от понимания аудитории к созданию контента // Медиаскоп. Вып. №1. 2010. С. 6.
3. Куницына Н.В. Медиаформат как стилиевой облик современной журналистики // Жанры и типы текста в научном и медийном дискурсе: межвуз. сб. науч. тр. Вып. 11. Отв. ред. А.Г. Пастухов. Орёл: ФГБОУ ВПО «ОГИИК», ООО «Горизонт», 2013. С. 183-193.
4. Пампура Ж.В. Проблема репрезентации и передачи смыслов в коммуникационных процессах в средствах массовой информации // Мир науки, культуры, образования. №4 (23). 2010. С.260-262.
5. Пастухов А.Г. Ресурсы информационного доминирования: анализ 'формата' новостных сообщений // Жанры и типы текста в научном и медийном дискурсе: межвуз. сб. науч. тр. вып. 7. Отв. ред. А.Г. Пастухов. Орёл: ОГИИК, ООО ПФ «Оперативная полиграфия», 2009. С.248-263.
6. Пастухов А.Г. Академическое интервью: новое в жанре и формате (на материале рубрики «Интервью» в приложении к «Независимой газете» Ex libris-НГ) // Речевая коммуникация в средствах массовой информации: мат-лы II Междунар. науч.-практ. семинара, Санкт-Петербург, 17-19 апр. 2013 г. Под ред. В.В. Васильевой, В.И. Конькова. СПб.: С.-Петерб. гос. ун-т, Высш. шк. журн. и мас. коммуникаций, 2013. С. 170-173.
7. Пастухов А.Г. О границах медиа: новые медиа и новая медийная культура // Учёные записки Орловского государственного университета. 2015. №1(64). С. 182-188.
8. Рогозина И.В. Медиа-картина мира: когнитивно- семиотический аспект. Барнаул, 2004.
9. Сакоян А. Новые медиа – 2 / Эл. ресурс. – Режим доступа: <http://polit.ru/article/2011/09/06/media> (Дата обращения: 17.06.2015).
10. Соколова И.Б. Феномен медиа в философии и эстетике XX века // Вестник Воронежского гос. ун-та. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2009. № 2. С. 178-181.
11. Солганик Г.Я. Общие замечания о формате и жанре // Динамика развития форматов и жанров в современных СМИ / Мат-лы метод. семинара каф. стилистики и русского языка факультета журналистики МГУ 20 мая 2009 г. Эл. ресурс. Режим доступа: <http://www.mediascope.ru/node/416>
12. Сонин А.Г. Моделирование механизмов понимания поликодовых текстов. М., 2006.
13. Сумленый С. Немецкий формат. Как журналисты создали ФРГ. М.: Издат. дом «Дело» РАНХиГС, 2014. 256 с.
14. Сурикова Т.И. Смысловое поле понятия «формат» в массовой коммуникации // Динамика развития форматов и жанров в современных СМИ / Мат-лы метод. семинара каф. стилистики и русского языка ф-та журналистики МГУ 20 мая 2009 г. Эл. ресурс. Режим доступа: <http://www.mediascope.ru/node/416>
15. Финадеева М.В. Медиа-жанр: предпосылки когнитивного подхода // Мир науки, культуры, образования. 2008. № 2. С. 62-66.
16. Шапинская Е. Масс-медиа / Лексикон неклассики. Художественно-эстетическая культура XX в. М. РОССПЭН, 2003. 608 с.
17. Bucher Hans-Jürgen / Gloning Thomas / Lehnen Katrin: Medienformate: Ausdifferenzierung und Konvergenz – zum Zusammenhang von Medienwandel und Formatwandel // Neue Medien – neue Formate. Ausdifferenzierung und Konvergenz in der Medienkommunikation. – Frankfurt/New York: Campus Verlag, 2010. Pp. 9-38.
18. Friedrichs Jürgen: Methoden empirischer Sozialforschung. – Opladen: Westdeutscher Verlag, 1990.
19. Gerhards Maria/Klingler, Walter; Sascha Blödorn: Sparten- und Formattrends im deutschen Fernsehen. Die Programmjahre 2011 und 2012. In: Media Perspektiven. 2013. (4). S. 202-220.
20. Halefeldt Horst O.: Programmgeschichte des Hörfunks. In: Wilke, Jürgen (Hrsg.): Mediengeschichte der Bundesrepublik Deutschland. Bonn, 1999. Pp. 211-213.
21. Kluge Susann: Empirisch begründete Typenbildung. Zur Konstruktion von Typen und Typologien in der qualitativen Sozialforschung. Opladen: Leske + Budrich, 1999.
22. Mayring Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativen Denken. 5. überarb. Aufl. Weinheim u.a. : Beltz, 2002.
23. Perrin Daniel: Journalistisches Schreiben. Coaching aus medienlinguistischer Perspektive. In: Knapp, Karlfried et al. (Hg.) Angewandte Linguistik. Ein Lehrbuch. 3. Aufl. Tübingen: Francke/UTB, 2011. 684 p.
24. Pfetsch Barbara: Formate. In: Jarren, Otfried/Sarcinelli, Ulrich/Saxer, Ulrich (Hrsg.): Politische Kommunikation in der demokratischen Gesellschaft. Ein Handbuch mit Lexikonteil. Opladen, Wiesbaden, 1998. P. 650.
25. Pürer, Heinz: Publizistik- und Kommunikationswissenschaft. Ein Handbuch. 2., akt. u. erw. Aufl. Konstanz: UVK/UTB, 2014. 597 p.
26. Reumann Kurt: Journalistische Darstellungsformen. In: Noelle-Neumann, Elisabeth; Schulz, Winfried; Wilke Jürgen (Hrsg.): Fischer Lexikon Publizistik/Massenkommunikation. Frankfurt/Main, 1997. Pp. 91-116.
27. Schmitz U. Neue Medien und Gegenwartssprache Lagebericht und Problemskizze // Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie (OBST), Bd. 50 (1995). Pp. 7-51.

References

1. Gurova E.K., Kunitsyna N.V. On some Trends in the Development of New Media Genres // Genres and Text Types in Scientific and Media Discourse: Book of Coll. Papers. (Ed.) A.G. Pastukhov. Vol. 12. Orel: OSIAC, "Horizont" Ltd, 2014. Pp. 198-209.
2. Karyakina K.A. Actual Forms and Models of new Media: from Understanding of the Audience to Content Creation // Mediaskop. Vol. №1. 2010. P. 6.
3. Kunitsyna N.V. Media Formats as a Style Feature of modern Journalism // Genres and Text Types in Scientific and Media Discourse: Book of Coll. Papers / (Ed.) A.G. Pastukhov. Vol. 11. Orel: OSIAC, "Horizont" Ltd., 2013. Pp. 183-193.
4. Pampura Zh.V. The Problem of Representation and Translation of Meaning in Communication Processes in Mass Media // The World of Science, Culture and Education. №4 (23). 2010. Pp. 260-262.
5. Pastukhov A.G. Resources of Information Dominance: Analysis of the News 'Format' // Genres and Text Types in Scientific and Media Discourse: Book of Coll. Papers / (Ed.) A.G. Pastukhov. Vol. 7 Orel: OSIAC, "Operativnaya poligrafiya", 2009. Pp. 248-263.
6. Pastukhov A.G. Academic interview: New in the Genre and Format (based on the Rubric "Interview" in "Nezavisimaya Gazeta» Ex libris-NG) // Speech Communication in Mass Media: II. Intern. Scientific Seminar. St. Petersburg, 17-19 Apr. 2013 (Ed.) V.V. Vasilyeva, V.I. Kon'kov. SPb.: St. Petersburg State Univ., 2013. Pp. 170-173.
7. Pastukhov A.G. On the Media Borders: New Media and New Media Culture // Scientific notes of Orel State University. 2015. №1 (64). Pp. 182-188.
8. Rogozina I.V. Media Picture of the World: Cognitive and Semiotic Aspect. Barnaul, 2004.
9. Sakoyan A. New Media – 2. Electr. Resource: <http://polit.ru/article/2011/09/06/media> (Date of Access: 17.06.2015)
10. Sokolova I.B. The Phenomenon of Media in Philosophy and Aesthetics of the XXth Century // Vestnik of the Voronezh State Univ. Series: Linguistics and Intercultural Communication. 2009. № 2. Pp. 178-181.
11. Solganik G.Ya. General Comments on Format and Genre // Dynamics of Format and Genres Development in modern Media / Proceedings of the metod. Seminar at the Chair Russian Stylistics / Faculty of Journalism, May 20, 2009. – Electr. Resource: <http://www.mediascope.ru/node/416>
12. Sonin A.G. Modelling of Mechanisms of Polycode Text Understanding. M., 2006.
13. Sumlennyi S. German Format. How the Journalists created Germany. M.: Publ. House "DELO", 2014. 256 p.
14. Surikova T.I. The semantic Field of the Concept "Format" in Mass Media // Dynamics of Format and Genres Development in modern Media / Proceedings of the metod. Seminar at the Chair Russian Stylistics / Faculty of Journalism, May 20, 2009. Electr. Resource: <http://www.mediascope.ru/node/416>
15. Finadeeva M.V. Media Genre: Backgrounds of the Cognitive Approach // The World of Science, Culture and Education. 2008. № 2. Pp. 62-66.
16. Shapinskaya E. Mass Media / Lexicon of Non-Classics. Art and Aesthetics Culture of the XXth Century. M. ROSSPEN, 2003. 608 p.
17. Bucher Hans-Jürgen / Gloning Thomas / Lehnen Katrin: Medienformate: Ausdifferenzierung und Konvergenz – zum Zusammenhang von Medienwandel und Formatwandel // Neue Medien – neue Formate. Ausdifferenzierung und Konvergenz in der Medienkommunikation. Frankfurt/New York: Campus Verlag, 2010. Pp. 9-38.
18. Friedrichs Jürgen: Methoden empirischer Sozialforschung. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1990.
19. Gerhards Maria/Klingler, Walter, Sascha Blödorn: Sparten- und Formattrends im deutschen Fernsehen. Die Programmjahre 2011 und 2012. In: Media Perspektiven. 2013. (4). Pp. 202-220.
20. Halefeldt Horst O. Programmgeschichte des Hörfunks. In: Wilke, Jürgen (Hrsg.): Mediengeschichte der Bundesrepublik Deutschland. Bonn, 1999. Pp. 211-213.
21. Kluge Susann: Empirisch begründete Typenbildung. Zur Konstruktion von Typen und Typologien in der qualitativen Sozialforschung. Opladen: Leske + Budrich, 1999.
22. Mayring Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativen Denken. 5. überarb. Aufl. Weinheim u.a. : Beltz, 2002.
23. Perrin Daniel. Journalistisches Schreiben. Coaching aus medienlinguistischer Perspektive. In: Knapp, Karlfried et al. (Hg.) Angewandte Linguistik. Ein Lehrbuch. 3. Aufl. Tübingen: Francke/UTB, 2011. 684 S.
24. Pfetsch Barbara: Formate. In: Jarren, Otfried/Sarcinelli, Ulrich/Saxer, Ulrich (Hrsg.): Politische Kommunikation in der demokratischen Gesellschaft. Ein Handbuch mit Lexikonteil. Opladen, Wiesbaden, 1998. P. 650.
25. Pürer Heinz. Publizistik- und Kommunikationswissenschaft. Ein Handbuch. 2., akt. u. erw. Aufl. Konstanz: UVK/UTB, 2014. 597 p.
26. Reumann Kurt: Journalistische Darstellungsformen. In: Noelle-Neumann, Elisabeth; Schulz, Winfried; Wilke Jürgen (Hrsg.): Fischer Lexikon Publizistik/Massenkommunikation. Frankfurt/Main, 1997. Pp. 91-116.
27. Schmitz Ulrich: Neue Medien und Gegenwartssprache. Lagebericht und Problemskizze // Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie. Bd. 50 (1995). Pp. 7-51.

УДК 82.091

UDC 82.091

О.Е. ПОХАЛЕНКОВ

кандидат филологических наук, доцент, кафедра английского языка и переводоведения, Смоленский государственный университет
E-mail: olegpokhalenkov@rambler.ru

O.E. POKHALENKOV

Candidate of Philology, Associate Professor, Department of the English language and interpreting, Smolensk State University
E-mail: olegpokhalenkov@rambler.ru

ОБРАЗ ПОВЕСТВОВАТЕЛЯ В ПРОЗЕ О ПЕРВОЙ И ВТОРОЙ МИРОВЫХ ВОЙНАХ

THE IMAGE OF THE NARRATOR IN THE PROSE ABOUT THE FIRST AND SECOND WORLD WARS

В статье рассматривается роль повествователя в организации структуры романов о Первой мировой войне Э.М. Ремарка «На Западном фронте без перемен» и Р. Олдингтона «Смерть героя», а также повести В. Некрасова «В окопах Сталинграда» о Второй мировой войне. Основное внимание уделяется анализу авторского выбора того или иного повествователя; предлагается трактовка этого выбора с учётом роли повествователя в построении сюжета произведения.

Ключевые слова: проза о Первой и Второй мировых войнах, Э.М. Ремарк, Р. Олдингтон, В. Некрасов, повествователь, система персонажей, оппозиция, герой.

The article discusses the role of the narrator in the organization of the structure of the novels about the First world war by E. M. Remarque «All Quiet on the Western front» and R. Aldington «Death of a hero», and also a story by V. Nekrasov «In the trenches of Stalingrad» about the Second world war. It also focuses on the analysis of the author's choice of the narrator; the proposed interpretation explains the choice of the narrator in the organization of the plot of the analyzed prose.

Keywords: the prose of the First and Second world wars, E.M. Remarque, R. Aldington, V. Nekrasov, narrator, system of characters, opposition, hero.

Говоря о прозе, посвященной двум крупнейшим войнам прошлого столетия, нельзя не отметить, что тема войны появляется во многих разножанровых произведениях: приключенческих, мелодраматических и др. Однако следует различать два фокуса описания войны: первый – где она создает лишь общий фон повествования, второй – где война становится объектом изображения, а происходящие на войне события составляют основу развития сюжета. Для нашего исследования важен именно второй фокус, так как в современном литературоведении до сих пор ведутся споры по поводу роли героя в развитии сюжета, а также его соотношения с автором, который зачастую выступает прототипом героя.

Рассматривая этот вопрос, следует помнить, что авторы, создававшие свои произведения по окончании Первой мировой войны или десятилетие спустя, испытывали влияние нескольких факторов. Во-первых, традиционной формы, например, «Война и мир» Л.Н. Толстого или «Уиверли» В. Скотта и др. Во-вторых, общего культурного фона: в эпоху модернизма пересматривались классические каноны жанровой принадлежности. Таким образом, нет ничего удивительного в том, что, рассматривая эту прозу «на стыке», Ульрих Бройч приходит к выводу, что она формирует жанр-гибрид: «Therefore we may well call this hybrid a genre in its own right» [7].

Бройч сравнивает произведения двух разноязычных авторов: Роберта Грейвса – англичанина и Людвиг Ренна – немца. Исследователь аргументированно доказывает наличие у обоих писателей как художественных, так и автобиографических характеристик. Однако при всем скрупулезном анализе в работе Бройча нет четко выделенных признаков жанра (жанра-гибрида, как он его называет), которые могут быть использованы при анализе других произведений военной прозы.

В исследованиях, которые в той или иной мере рассматривают прозу о Первой мировой войне, нет общепринятой классификации: одни считают их романами, другие – автобиографиями. Например, Бернард Бергсон относит их как к автобиографиям, так и к романам (см. подроб.: [6]), а Джон Анъенз даже исключает из анализа тексты, подобные «Прощай все это» Роберта Грейвса (см. подроб.: [10]). На наш взгляд, предлагаемые классификации должны прежде всего учитывать тот факт, что все эти произведения имеют очень много общего: в первую очередь, это наличие автобиографических фактов; во-вторых, склонность к документальности, в-третьих, это микс из автобиографического и художественного повествования. Кроме того, их объединяет и образ героя, от лица которого обычно ведется повествование (иногда он даже носит имя автора). В нашей работе мы остановимся на образе повествователя в романах о Первой мировой войне – «На Западном фронте без пе-

ремен» Э.М. Ремарка и «Смерть героя» Р. Олдингтона. В спектр анализируемых текстов будет также включена повесть В. Некрасова «В окопах Сталинграда» о Второй мировой войне. Это обусловлено несколькими причинами. Сам Некрасов не раз говорил о влиянии Ремарка на свое творчество в общем и на создание своей повести в частности. Нельзя и отрицать ее развитие в последующие десятилетия. Наконец, рассмотрение в подобном ракурсе влияния европейской литературы о Первой мировой войне на русскую советскую литературу о Второй мировой позволит говорить об определенной типологии в построении текстов военной прозы вне национальной и культурной принадлежности.

I. Ремарковед Брайен Мердох отмечает, что в «На Западном фронте без перемен» существует два места, где герой Пауль Боймер не контролирует повествование: «There are two places in Im Westen nichts Neues in which Bäumer is not in control of the narrative» [8]. На наш взгляд, профессор Мердох несколько упрощает проблему выявления повествователя в романе. Исходя из общеизвестного факта, что герой Ремарка (молодой солдат) аккумулирует в себе определенные черты биографии самого автора, можно предположить, что автор тождествен самому герою, и повествование, как и утверждает Мердох, ведется от первого лица (за исключением нескольких мест в тексте, на которые указывает исследователь). Нам представляется, что в романе Ремарка выделяются следующие виды повествователей: 1) *герой-повествователь*, то есть тот, кто повествует о войне (я-повествователь); 2) *исключенный повествователь* (автор текста). *Автор-повествователь* может выступать от лица однопольчан центрального персонажа (совокупное «мы»). Выбор повествователя зависит от цели автора.

1. Если необходимо показать сторонний взгляд на изменение всей ситуации в целом и настроений фронтовиков, Ремарк избирает *исключенного повествователя*: «Вся военная служба в том и состоит, что у одного есть власть над другим. Плохо только то, что у каждого ее слишком много; унтер-офицер может гонять рядового, лейтенант – унтер-офицера, капитан – лейтенанта, да так, что человек с ума сойти может. И так как каждый из них знает, что это его право, то у него и появляются такие вот привычки» [4]. («Der Kommiß besteht nun darin, daß immer einer über den andern Macht hat. Das Schlimme ist nur, daß jeder viel zuviel Macht hat; ein Unteroffizier kann einen Gemeinen, ein Leutnant einen Unteroffizier, ein Hauptmann einen Leutnant derartig zwiebeln, daß er verrückt wird. Und weil er das weiß, deshalb gewöhnt er es sich gleich schon etwas an» [11]).

2. Чтобы передать мнение фронтовиков, *автор-повествователь* выступает *от лица всех фронтовиков* (совокупное «мы»): «Когда мы шли в окружное военное управление, мы еще представляли собой школьный класс, двадцать юношей, и прежде чем переступить порог казармы, вся наша веселая компания отправилась бриться в парикмахерскую, причем многие делали это в первый раз. У нас не было твердых планов на буду-

щее, лишь у очень немногих мысли о карьере и призвании приняли уже настолько определенную форму, чтобы играть какую-то практическую роль в их жизни; зато у нас было множество неясных идеалов, под влиянием которых и жизнь, и даже война представлялись нам в идеализированном, почти романтическом свете» [4]. («Früher war auch das anders. Als wir zum Bezirkskommando gingen, waren wir noch eine Klasse von zwanzig jungen Menschen, die sich, manche zum ersten Male, übermütig gemeinsam rasieren ließ, bevor sie den Kasernenhof betrat. Wir hatten keine festen Pläne für die Zukunft, Gedanken an Karriere und Beruf waren bei den wenigsten praktisch bereits so bestimmt, daß sie eine Daseinsform bedeuten konnten; – dafür jedoch steckten wir voll Ungewisser Ideen, die dem Leben und auch dem Kriege in unseren Augen einen idealisierten und fast romantischen Charakter verliehen» [11]).

3. *Автор-повествователь* может также вести рассказ от лица другого персонажа о событиях и тем самым указывать на общность переживаемых страхов на войне: «“Что с тобой, Кат?” – спрашивает Кропп. “Мне хотелось бы, чтобы мы поскорее попали домой.” Под словом “домой” он подразумевает наши бараки. “Теперь уже недолго. Кат.” Кат нервничает. “Не знаю, не знаю...”» [4]. («“Was hast du, Kat?” – fragt Kropp. “Ich wollte, wir wären erst zu Hause” – “Zu Hause” – er meint die Baracken» [11]).

4. Описание внутренней борьбы происходит на примере внутреннего монолога *героя-повествователя*: «Кеммерих не первый умирающий, которого я вижу; но тут дело другое: ведь мы с ним вместе росли. Я списывал у него сочинения. В школе он обычно носил коричневый костюм с поясом, до блеска вытертый на локтях. Только он один во всем классе умел крутить “солнце” на турнике. При этом его волосы развевались, как шелк, и падали ему на лицо. Канторек гордился им. А вот сигарет Кеммерих не выносил. Кожа у него была белая-белая, он чем-то напоминал девочку» [4]. («Er ist nicht der erste, den ich so sehe; aber wir sind zusammen aufgewachsen, da ist es doch immer etwas anders. Ich habe die Aufsätze von ihm abgeschrieben. Er trug in der Schule meistens einen braunen Anzug mit Gürtel, der an den Ärmeln blankgewetzt war. Auch war er der einzige von uns, der die große Riesenwelle am Reck konnte. Das Haar flog ihm wie Seide ins Gesicht, wenn er sie machte. Kantorek war deshalb stolz auf ihn. Aber Zigaretten konnte er nicht vertragen. Seine Haut war sehr weiß, er hatte etwas von einem Mädchen» [11]).

II. В отличие от «На Западном фронте» без перемен, где повествование ведется от первого лица и Ремарк прибегает к *автору-повествователю* лишь время от времени, Олдингтон с самого начала, в прологе романа, говорит о том, что сам рассказ о жизни героя Джорджа Уинтерборна будет вестись от лица товарища Уинтерборна – беспристрастного свидетеля его трагедии. Поэтому ведущую роль в тексте приобретает сторонний наблюдатель, как и герой, являющийся одним из действующих лиц – его другом: «Задолго до того, как

ему исполнилось пятнадцать, Джордж стал вести двойную жизнь: одна – для всех, кто окружал его в школе и дома, другая – для себя». [3] («Long before he was fifteen George was living a double life – one life for school and home, another for himself» [5]).

Однако стоит отметить, что, несмотря на отсутствие в тексте «я-повествования» от лица самого Уинтерборна, внутренние монологи героя максимально приближены к повествованию от первого лица: «Он не может больше вынести, у него не осталось ни капли сил и энергии. Быть бы скелетом из тех, что лежат на высоте 91, безымянным трупом, каких много валяется сейчас на улице. У него даже не хватило мужества взять револьвер и застрелиться, и презрение к себе стало последней каплей, переполнившей чашу его отчаяния» [3]. («He was at the very end of his endurance, had used up the last fraction of his energy and strength. He wished he was one of the skeletons lying on Hill 91, an anonymous body among the corpses lying outside in the street. He had not even the courage to shoot himself with his revolver; and added that last grain of self-contempt to his despair» [1]» [5]).

Таким образом, примеры показывают, что Олдингтон изменяет модель повествования Ремарка, но при описании внутренней борьбы героя ведет повествование, максимально приближенное к «я-повествованию». Кроме того, повествование Ремарка и Олдингтона имеют еще некоторые общие характеристики.

1. У обоих авторов внутренние монологи передают самосознание, оппозиционное официально навязанному обществом.

Например, у Олдингтона: «Зато я знаю, что Джордж безмерно страдал с первого дня войны и до ее последних дней, до самой своей смерти. Должно быть, он понимал весь ужас ханжества и разложения, так как говорил не раз, что теперь йэху всего мира вырвались на свободу и захватили власть – и он был прав, черт возьми!» [3]. («I do know that George suffered profoundly from the first day of the War until his death at the end of it. He must have realised the awfulness of the Cant and degradation, for he occasionally talked about the yahoos of the world having got loose and seized control, and, by Jove! He was right» [5]).

У Ремарка: «Они должны были бы помочь нам, восемнадцатилетним, войти в пору зрелости, в мир труда, долга, культуры и прогресса, стать посредниками между нами и нашим будущим. Иногда мы подтрунивали над ними, могли порой подстроить им какую-нибудь шутку, но в глубине души мы им верили. Признавая их авторитет, мы мысленно связывали с этим понятием знание жизни и дальновидность. Но как только мы увидели первого убитого, это убеждение развеялось в прах. Мы поняли, что их поколение не так честно, как наше; их превосходство заключалось лишь в том, что они умели красиво говорить и обладали известной ловкостью. Первый же артиллерийский обстрел раскрыл перед нами наше заблуждение, и под этим огнем рухнуло то мировоззрение, которое они нам прививали» [4]. («Sie sollten uns Achtzehnjährigen Vermittler und Führer zur Welt des Erwachsenseins werden, zur Welt der Arbeit, der Pflicht, der

Kultur und des Fortschritts, zur Zukunft. Wir verspotteten sie manchmal und spielten ihnen kleine Streiche, aber im Grunde glaubten wir ihnen. Mit dem Begriff der Autorität, dessen Träger sie waren, verband sich in unseren Gedanken größere Einsicht und menschlicheres Wissen. Doch der erste Tote, den wir sahen, zertrümmerte diese Überzeugung. Wir mußten erkennen, daß unser Alter ehrlicher war als das ihre; sie hatten vor uns nur die Phrase und die Geschicklichkeit voraus. Das erste Trommelfeuer zeigte uns unseren Irrtum, und unter ihm stürzte die Weltanschauung zusammen, die sie uns gelehrt hatten») [11]. Как видно из примеров, хотя Олдингтон и не придерживается модели «герой-повествователь», его внутренний монолог имеет много общего с ремарковским, так как и Уинтерборн, и Боймер в своих мыслях противопоставляют себя и общество и осознают себя другими. Подобная оппозиция также проявляется на уровне системы персонажей и указывает на вторую особенность и типологическое сходжение.

2. Герой (обычно молодой интеллектualan) вступает в контакт с персонажами из разных слоев общества, который приводит его к отказу рассматривать себя его частью. На противопоставление героя и общества указывает и известный исследователь английской прозы о Первой мировой войне Джон Аньенз: «In “Death of a Hero”, it is the narrator – a soldier-writer – who becomes the proper hero. He is both sinner and sufferer, and his story becomes a redemptive example to society», хотя Аньенз отмечает, что Олдингтон не принимает войну и ее мораль: «Aldington’s presentment of the soldier-writer as hero – as social hero – is accompanied by an implicit refusal to admit the soldier as moral equal» [10].

Герой Олдингтона Уинтерборна, оказавшись на фронте рядовым солдатом, завязывает товарищеские отношения с офицером Ивенсом. Со временем он видит эти отношения через оппозицию «свой – чужой»: «Ивенс был самый обыкновенный юноша, каких пачками выпускают английские школы: на удивление невежественный, на удивление неспособный дать волю какому-то живому чувству, но при этом очень “порядочный” и добродушный. Сила воли помогала ему исполнять все, что его обучили считать своим долгом. Он принимал на веру все предрассудки и запреты, обязательные для английского среднего буржуа, и безоговорочно им повиновался» [3]. («Evans was the usual English public-school boy, amazingly ignorant, amazingly inhibited, and yet “decent” and d good-humoured. He had a strength of character which enabled him to carry out what he had been taught was his y to do» [5]).

Подобные отношения мы видим и у Ремарка, когда его герой сталкивается на фронте с убежденными сторонниками войны, ретроспективно воспринимает школьные годы и рассматривает их через призму оппозиции «я – он»: «На уроках гимнастики Канторек выступал перед нами с речами и в конце концов добился того, что наш класс, строем, под его командой, отправился в окружное военное управление, где мы записались добровольцами. Помню как сейчас, как он смотрел на нас, поблескивая стеклышками своих очков, и спрашивал за-

душевым голосом: “Вы, конечно, тоже пойдете вместе со всеми, не так ли, друзья мои?” – У этих воспитателей всегда найдутся высокие чувства, – ведь они носят их наготове в своем жилетном кармане и выдают по мере надобности поурочно. Но тогда мы об этом еще не задумывались» [4]. («Kantorek hielt uns in den Turnstunden so lange Vorträge, bis unsere Klasse unter seiner Führung geschlossen zum Bezirkskommando zog und sich meldete. Ich sehe ihn noch vor mir, wie er uns durch seine Brillengläser anfunktete und mit ergriffener Stimme fragte: “Ihr geht doch mit, Kameraden?” Diese Erzieher haben ihr Gefühl so oft in der Westentasche parat; sie geben es ja auch stundenweise aus. Doch darüber machten wir uns damals noch keine Gedanken» [11]).

Таким образом, можно сказать, что за время нахождения на фронте происходит взросление героя и в дальнейшем изменение его точки зрения на устройство мира и общества.

III. Основываясь на словах Виктора Некрасова, что он «слыхом не слыхал, что такое социалистический реализм, боготворил Ремарка, а не Фадеева с Островским» [2], можно говорить об определенном литературном контакте между ним и литературой о Первой мировой войне. Подобный контакт указывает на преемственность, которая отражается на разных уровнях текста, например, на повествовательном.

Обратимся к самому известному произведению Некрасова «В окопах Сталинграда». Герой Некрасова, инженер Керженцев, по долгу службы выполняет работы на разных участках фронта. От его лица и ведется повествование: «Тут-то и является связной штаба Лазаренко. Я еще издали замечаю его. Придерживая рукой хлопающую по спине винтовку, он рысцой бежит через огороды, и по этой рыси я сразу понимаю, что не концертом сейчас пахнет. Опять, должно быть, какой-нибудь поверяющий из армии или фронта... Опять тащись на передовую, показывая оборону, выслушивай замечания. Пропала ночь. И за все инженер отдувайся» [1].

Анализ показывает, что «я-повествование» от имени героя выбрано не случайно. Некрасову, как когда-то Ремарку, необходимо было показать войну именно в восприятии рядового солдата – изнутри. Однако Некрасов следует за Ремарком и вводит в текст *исключенного повествователя*:

«Дни идут. Стреляют пушки. Маленькие, короткоствольные, полковые – прямо в лоб, в упор с передовой. Чуть побольше – дивизионные – с крутого обрыва над берегом, приткнувшись где-нибудь между печкой и разбитой кроватью. И совсем большие – с длинными, задранными из-под сетей хоботами – с той стороны, из-за Волги. Заговорили и тяжелые – двух-соттрехмиллиметровые. Их возят на тракторах: ствол – отдельно, лафет – отдельно. Приехавший с той стороны платить жалованье начфин, симпатичный, подвижный и всем интересующийся Лазарь, – его все в полку так и называют, – говорит, что на том берегу плюнуть негде, под каждым кустом пушка» [1].

Как показывает сравнительный анализ всех трёх произведений, их роднит перспектива восприятия происходящего находящимся на фронте солдатом, хотя подобный ракурс и ограничивает круг изображаемых событий. Необходимо указать и на определённые различия, продиктованные в первую очередь временем создания произведений и исторической обстановкой. Герои и Олдингтона, и Ремарка выступают невольными участниками событий, то есть жертвами, в то время как Керженцев Некрасова является защитником Родины, и потому в его повествовании нет критики происходящего.

Таким образом, мы пришли к выводу, что для прозы о Первой и Второй мировых войнах характерна специфическая реализация образа автора и авторской точки зрения. В каждом из рассмотренных текстов присутствует *исключенный повествователь*, который обычно ассоциируется с автором и выступает в функции свидетеля или наблюдателя происходящего. Кроме того, типическая черта произведений – наличие *героя-повествователя*, то есть того, от чьего лица ведётся основной рассказ о войне. *Автор-повествователь* совпадает с образом героя. При этом у Ремарка и Некрасова *автор-повествователь* выступает также в роли *исключенного повествователя*, а у Олдингтона место *исключенного повествователя* занимает не стоящий за текстом автор, а сторонний наблюдатель, как и герой, являющийся одним из действующих лиц. Точка зрения автора текста выражается в этом случае посредством внутренних монологов.

Библиографический список

1. Некрасов В.П. В окопах Сталинграда: повесть, рассказы. М.: Правда, 1989. 512 с.
2. Некрасов В.П. Трагедия моего поколения: «В окопах Сталинграда»: до и после: [очерк «Через 40 лет»]. Текст подг. А. Парнис // Лит. газ. 1990. 12 сент. (№37). С. 15.
3. Олдингтон Р. Смерть героя. [Электронный ресурс]. URL: <http://lib.ru/INPROZ/OLDINGTON/hero.txt> (дата обращения: 08.11.2014).
4. Ремарк Э.М. На Западном фронте без перемен. URL <http://lib.ru/INPROZ/REMARK/front.txt> (дата обращения: 10.08.2014).
5. Aldington R. Death of a Hero. [Электронный ресурс]. URL: <http://lib.ru/INPROZ/ALDINGTON/front.txt> (дата обращения: 08.11.2014).
6. Bergonzi B. Heroes' twilight: a study of the literature of the Great War, 2nd ed. London, 1980. 248 p.
7. Broich U. World War I in Semi-Autobiographical Fiction and in Semi-Fictional Autobiography – Robert Graves and Ludwig Renn // Intimate Enemies: English and German literary reactions to the Great War 1914-1918 / ed. by Franz Karl Stanzel and Martin Löschnigg. Heidelberg: Winter, 1993. Pp.313-327.
8. Murdoch B. (ed.) Critical insights. All Quiet on the Western Front by Erich Maria Remarque. University of Stirling: Salem Press, 2011. 274 p.

9. *Nekrassow V.* Vierzig Jahre danach // Stalingrad. Mit dem Nachwort des Autors zur russischen Ausgabe 1981 im Possev-Verlag, Frankfurt am Main. Aus dem Russchen von Alfred Frank. Berlin: FAB, 1992. S.326.
10. *Onions J.* English Fiction and drama of the Great War, 1918-1939. London: The Macmillan Press LTD, 1990. 199 p.
11. *Remarque E.M.* Im Westen nichts Neues. [Электронный ресурс]. URL //http://e-lingvo.net (дата обращения: 10.08.2014).

References

1. *Nekrassow V.P.* In the trenches of Stalingrad: novel, stories. M.: Pravda, 512 p.
 2. *Nekrassow V.P.* The tragedy of my generation: «In the trenches of Stalingrad»: before and after: [a story «after 40 years »] / A. Parnis //Lit. gaz. 1990. 12 sent. (№37). P. 15
 3. *Aldington R.* Death of a hero. URL: <http://lib.ru/INPROZ/OLDINGTON/hero.txt> (дата обращения: 08.11.2014).
 4. *Remarque E.M.* All quiet on the Western front. URL //http://lib.ru/INPROZ/REMARK/front.txt (10.08.2014)
 5. *Aldington R.* Death of a Hero. URL: <http://lib.ru/INPROZ/ALDINGTON/front.txt> (дата обращения: 08.11.2014).
 6. *Bergonzi B.* Heroes' twilight: a study of the literature of the Great War, 2nd ed. London, 1980. 248 p.
 7. *Broich U.* World War I in Semi-Autobiographical Fiction and in Semi-Fictional Autobiography – Robert Graves and Ludwig Renn // Intimate Enemies: English and German literary reactions to the Great War 1914-1918 / ed. by Franz Karl Stanzel and Martin Löschnigg. Heidelberg: Winter, 1993. Pp. 313-327.
 8. *Murdoch B. (ed.)* Critical insights. All Quiet on the Western Front by Erich Maria Remarque. University of Stirling: Salem Press, 2011. 274 p.
 9. *Nekrassow V.* Vierzig Jahre danach // Stalingrad. Mit dem Nachwort des Autors zur russischen Ausgabe 1981 im Possev-Verlag, Frankfurt am Main. Aus dem Russchen von Alfred Frank. Berlin: FAB, 1992. P.326.
 10. *Onions J.* English Fiction and drama of the Great War, 1918-1939. London: The Macmillan Press LTD, 1990. 199 p.
 11. *Remarque E.M.* Im Westen nichts Neues. URL //http://e-lingvo.net (10.08.2014).
-

УДК 821.161.1.09 ГОЛЕНИЩЕВ-КУТУЗОВ А.А.

UDC 821.161.1.09 GOLENISHEV-KUTUZOV A.A.

В.Л. ПРОСКУРИНА

аспирант, кафедра русской литературы XI-XIX веков,
Орловский государственный университет
E-mail: vera0804@yandex.ru

V.L. PROSKURINA

Graduate student, Department of Russian literature of XI-
XIX centuries, Orel State University
E-mail: vera0804@yandex.ru

МАРИНИСТИКА В ПОЭЗИИ А.А. ГОЛЕНИЩЕВА-КУТУЗОВА

MARINE ART IN A.A. GOLENISHEV-KUTUZOV'S POETRY

Статья посвящена изучению мариинстической тематики в поэзии А.А. Голенищева-Кутузова, поэта 1880-1890-х годов, действительного члена Академии наук. Анализ стихотворений показывает, что в творчестве поэта реализуется два типа «морских» ситуаций: отношение к морю как к природному объекту, передающему состояние лирического субъекта, и изображение морской стихии в качестве образа-«заменителя». Основные образы и мотивы мариинстической поэзии доказывают принадлежность творчества А.А. Голенищева-Кутузова к русскому неоромантизму.

Ключевые слова: Голенищев-Кутузов, мариинстика, образная система, антитеза, тип «морской» ситуации, мотив.

The article studies subjects of marine art in the poetry by A.A. Golenishchev-Kutuzov, the poet of the 1880-1890s, the valid member of Academy of Sciences. The analysis of poems shows that in poet's creativity two types of «the sea» situations are actualized: the relation to the sea as to the natural object which transfers condition of the lyrical subject and the depiction of the sea as an image - «substitute». The main images and motives of marine poetry prove that works by A.A. Golenishchev-Kutuzov belong to the Russian neo-romanticism.

Keywords: Golenishchev-Kutuzov, marine art, imagery system, antithesis, type of «the sea» situation, motive.

Море – один из самых устойчивых и традиционных образов русской лирики. Исследователь В.Н. Топоров различает два типа «морских» сюжетов: реальное море и море как «заместитель» других образов. В первом случае речь идет о «море как объекте изображения, о его свойствах “объективного” характера – огромное, беспредельное, могучее, бурное, вольное, свобододолюбивое и т.п.» [10, с. 578]. Это те свойства стихии, которые осязаемы и ощутимы, и «легко становятся знаком иных семантических матриц (сравнение, уподобление, параллелизм, аллегория, эмблема, символ и т. п.) и “заместителем” других образов – человека...» [10, с. 578].

В мариинстике А.А. Голенищева-Кутузова превалирует «тихий» пейзаж (по классификации М.Н. Эпштейна), который «обнаруживает в себе удивительное сочетание черт идеального и унылого пейзажей <...> От унылого пейзажа здесь большинство внешних примет, прежде всего блеклый цвет природы <...> От идеального пейзажа – всеохватывающее чувство умиротворенности и покоя» [12, с. 155]. Кроме этих черт значимую роль в мариинстике поэта играет мотив тишины: он присутствует в каждом стихотворении этой тематической группы. На фоне этого мотива раскрываются размышления лирического субъекта: тишина либо означает отсутствие какого-либо движения, шума, либо «нужна, чтобы вслушаться в неуловимое, беззвучное, безгласное» [13, с. 23].

Тихий пейзаж сопровождается описанием темного времени суток – ночи: «Звездистый сумрак, тишина... / Полночь, тишина...» («Звездистый сумрак, тишина...»);

образ-настроение в стихотворениях «Тишина» и «Я растворил окно – и ночь ко мне вошла»; «Темно кругом – ни звуков, ни движения, / Надвинулась ночь со всех сторон» («На сон грядущий»). Интерес А.А. Голенищева-Кутузова к ночному времени суток объясняется его приверженностью к неоромантическому движению 1880–1890-х годов. «Неоромантики творят собственный, искусственно гармонизированный мир, мало совпадающий с миром реальным, поэтому ночь как время суток в их стихотворениях становится уже своего рода условным знаком, указывающим на момент воссоздания автором в тексте особого внутреннего состояния человека» [9, с. 20–21].

Традиционно тишина воспринимается как «символ вечного божественного мира... как символ целостности и гармонии, как позитивный образ» [6, с. 700], однако в силу пессимистических взглядов А.А. Голенищева-Кутузова она не всегда несет светлое начало. Так, в стихотворении «Тишина» на лексическом уровне создается образ «гробовой» тишины моря: «На водах покой глубокий, / Без движенья море спит... / Ни волненья, ни дыханья – / Гробовая тишина! / Ни одна в немом просторе / Не колышется волна» [1, с. 122].

Семантика глаголов, указывающих на неподвижность, абсолютную статику («спит», «не колышется»), расширяется существительными той же семантики («покой», «без движенья», «ни волненья», «ни дыханья», «тишина») и насыщенными эпитетами («покой глубокий», «гробовая тишина», «немой простор»).

Набор таких свойств и признаков у моря сам по себе парадоксален в силу постоянного и непрерывного движения морской стихии, на что указывает и сам поэт во многих своих стихотворениях. Все эти образы ассоциируются не только со статичным состоянием моря, но и с конечностью земного бытия. Ассоциации со смертью создаются на уровне эпитетов. Подобное настроение в стихотворении поэта объясняется тем, что «в сумеречную эпоху 1880-х годов, сознаваемую как время горестно-грустного прощания с идеалами, тема, проблема, состояние небытия – смерти – художественно запечатлевается как важнейший лейтмотив» [11, с. 51]. Говоря об этой черте поэзии 1880-х годов, Л.П. Щенникова называет А.А. Голенищева-Кутузова «значительной фигурой, посвятившей свое творчество осознанию этой темы» [11, с. 51].

Тишина в стихотворении поэта не приносит умиротворения и, напротив, становится источником тревоги: «И, заботы полный, кормчий / В даль широкую глядит» [1, с. 122]. Поиски движения и самой жизни оказываются бессмысленными.

Стихотворение состоит из двух строф с неполной рифмовкой: вторая строка рифмуется с четвертой, а первая и третья остаются холостыми. Рифмованные слова несут в стихотворении особую семантику: *спит* и *глядит* – противопоставленные действия моря и лирического субъекта; *тишина* и *волна* – антитетичные по семантике существительные, поскольку волна всегда подразумевает движение и сопровождающий его шум. Однако в стихотворении волна «не колышется» и потому ее образ становится синонимичным *тишине*, что подчеркивает глубоко пессимистичный смысл стихотворения: нет движения, а, следовательно, и жизни!

В стихотворении «Звездистый сумрак, тишина...» тишина, напротив, не ассоциируется со смертью. Она не зловещая, а умиротворяющая, как и море.

Композиционно стихотворение делится на две части, отделенные синтаксически многоточием и сменой тихого, плавного ритма на быстрый, волнуемый. Море неподвижно, что передается с помощью эпитетов «медленные волны», «немой простор», «задумчивая гондола». Так, создается статичный образ водной стихии, которой противопоставлено другое состояние: в противоположность самому лирическому субъекту, который плывет по «медленным волнам», его «сердце рвется поневоле». «Иные берега», к которым стремится сердце, тоже противопоставлены, но уже окружающей природе: «бледный месяц» и его «холодный луч» падают «На сонмы плещущих фонтанов, / На кровли царственных дворцов, / На сени пышные садов» [1, с. 91].

Первая часть имеет кольцевую композицию, замыкающую лирическое повествование номинативными конструкциями: «Венецианская луна... / Адриатическое море...» [1, с. 92]. При этом система рифмования в первый катрене перекрестна, а в последнем – кольцевая. Однако рифмуются одни и те же слова: тишина – луна, просторе – море (взоре – море).

Во второй части стихотворения, состоящей из одно-

го катрена, поэтом вновь вводится прием антитезы, противопоставления состояния человека и тишины, что проявляется на лексическом уровне: «О, дайте крылья мне скорей, / О, дайте мне волшебной силы: / Хочу лететь на север милый / К подруге плачущей моей!» [1, с. 92].

В стихотворении «Сознал я нищету мгновенных наслаждений...» А.А. Голенищева-Кутузова море предстает как традиционная для романтиков свободная, мятежная стихия, когда «человеческое сознание воспринимает океан как символ порождающего лона мироздания и сумму всех возможностей существования» [3, с. 99].

Разочаровавшись в земной жизни, лирический субъект отправляется в море в надежде обрести счастье. Уже на лексическом уровне поэт показывает доминирование морской стихии над земной жизнью. Жизнь прошлая представлена глаголами «сознал», «осмел», лексикой сниженной семантики («нищета», «обман»), а настоящее, связанное с морем, характеризуется существительными с традиционно возвышенной семантикой: «Иных, глубоких дум и грозных вдохновений / Зовет меня к себе безбрежный океан!» [1, с. 10].

Лирический субъект послушно повинует морской стихии. «Однако <...> воспринимает стихию как начало созидательное и разрушительное одновременно» [5, с. 55]: «В нем счастье полное, иль гибель без возврата! / Могуч его покой и страшен темный гнев...» [1, с. 10].

Для характеристики водной стихии поэтом отбираются такие лексические средства, которые подчеркивают неизвестность судьбы лирического субъекта. При этом море характеризуется эпитетом «неведомое», а волны несут «таинственный напев», указывающий на трансцендентальную природу водной стихии, а, значит, на неизвестность судьбы человека: «Сверкают волны те и плещут на просторе, / Играя жизнью, как утлою ладьей... / Мне любо выходить в неведомое море / С отважно поднятой и гордой головой» [1, с. 10].

Сравнение жизни с утлой ладьей означает не просто верховенство моря над человеком, полное подчинение стихии, но и невозможность противостояния судьбе. Мрачный и одновременно насыщенный эпитет «утлою», означающий «ненадежный, некрепкий, гнилой, дырявый», акцентирует мысль о том, что жизнь и судьба человека – ничто перед морем, волнами, которые «играют» этой жизнью. Однако в этой же третьей строфе (как и в предыдущей) после многоточия – ритмической и логической паузы – передается состояние лирического субъекта: «Мне любо выходить в неведомое море / С отважно поднятой и гордой головой» [1, с. 10]. По логике поэта, человек сознательно выбирает не просто дорогу одиночества и отрешенности от людей, но неизвестность, принимая главенство моря над своей жизнью. Эта же мысль заключается в последней строфе стихотворения: «Челнок от берега несется, мне послушно, / И, зорко глядя вдаль, в туман грядущих дней, / С рукою на руле, внимаю равнодушно / Наветам робости и жалобам друзей!» [1, с. 10], где даль равна «туману гряду-

щий дней», а, следовательно, и будущее неопределенно. Таким образом, можно говорить о том, что в стихотворении «Сознал я нищету мгновенных наслаждений...» море – это символ «свободы и обретения счастья» [5, с. 55] в ином мире.

Образ моря появляется и в поэме А.А. Голенищева-Кутузова «В тумане», которую Вл. Соловьев охарактеризовал как «возвращение далеко назад, к мотиву первой большой поэмы <...>: иллюзия и крушение незаконной любви», но отметил, что, помимо «туманного отражения чего-то давно минувшего, пережитого, в этой пьесе <...> чувствуется как будто более глубокий лиризм, более смелый порыв вдохновения, чем в других произведениях гр. Кутузова» [8, с. 86]. Акцентируя внимание на глубоком лиризме поэмы, автор статьи выбирает именно те строки, в которых описано море.

События в поэме предстают в ретроспекции. В экспозиции море появляется как символ прошлого, в котором мотив течения жизни вновь сравнивается со стихией: «Иные песни, ночь и счастье вспоминая, / В ином течении уплывшие давно» [1, с. 404]. Все остальное содержание поэмы составляют воспоминания, в которых появляется образ реального моря: лирический герой и его возлюбленная уплывают от ее мужа. Море изображено в традиционное для поэзии А.А. Голенищева-Кутузова время суток – ночью. Таинственность ночи сливается с загадочностью моря. Туман окутывает все события поэмы, и потому героям нельзя надеяться на счастье: «...река уносит нас / В загадочный простор, в туман ночного моря. / Мы жадно слушаем, объаты чуткой тьмой, / Как струйка быстрых вод лепечет за кормой – / И думается нам в полночном заблужденье, / Что в новый, чудный мир уносит нас течение, / Поспешно позади наш заливая след, / Что миновали дни томленья и печали, / Что счастье нас ждет в просторе смутной дали, / И что к минувшему уже возврата нет!» [1, с. 409]

Море в этой поэме предстает в привычной и для А.А. Голенищева-Кутузова, и для романтиков функции: оно трансформируется в символ личной свободы и благополучия, с которым в сознании героев связано представление о будущем. Вечно движущееся море должно унести влюбленных в иной мир, где они обретут истинное счастье. Однако описание моря сопровождается тоже регулярными для поэта эпитетами («загадочный простор», «полночное заблуждение») и определительными конструкциями («туман ночного моря»), указывающими на трансцендентную природу стихии и, как следствие, на неопределенность судьбы героев. Море не спасает влюбленных и не становится средством ухода от реальности. Но несмотря на это, в целом пафос поэмы не пессимистичен. Влюбленные расстанутся, но автор поэмы утверждает, как отмечает Вл. Соловьев, что «в самой неудачной и нелепой любви все-таки больше смысла и правды, чем в самой удачной смерти и в самом великолепном бездушии» [8, с. 88].

Похожая идея передана в поэме А.А. Голенищева-Кутузова «Северная легенда», в основе которой также лежит мотив движения: витезь плывет по морю, но не

с возлюбленной, а за ней, за Девой-Весной. Море опять выступает средством достижения цели, а морская стихия становится одним из главных героев произведения: «почуяло море», «почуяли волны».

Море в поэме предстает в двух состояниях. Первое – наполненное оптимизмом движение свободного, игривого моря, несущего лирического героя к возлюбленной: «И весело к дальним бежит берегам / Ладья, по свободного моря волнам... / ...всплески играющих вод, / ...ширь необъятного моря» [1, с. 153]; второе – неподвижное, скованное таинственным Морозом: «Быстрые волны, Бог весть от чего, / Под блеском таинственным взгляда того / Ленивей и тише катились...» [1, с. 156]

Так в поэме возникают два антитетичных образа – жизнь и смерть. Замерзшее море ассоциируется со смертью: «Как смерть над собой почуяло море тот взгляд ледяной...», Смертью все море объемлет... / И море покою и сну предалось...» Вместе с морем замирает и небо: «Недвижного неба сиянье...» Уже не небо отражается в море, а наоборот, море отражается на небе, раскрывая его доминирующую роль. Замирает морская стихия и прекращает движение вся окружающая природа.

Образ морских волн трансформируется и становится прямым отражением души человека: «Я справился с морем – я справлюсь с тобой! / Смирил я бездушные волны, / Смирю теперь волны я страсти живой – / И будешь ты спать, очарованный мной, / Недвижный, холодный, безмолвный!» [1, с. 158]

При описании моря и витезя использован не только синтаксический, но и лексический параллелизм: витезь наделяется качествами «недвижной степи», в которую превратилась морская стихия. Однако есть сила, способная победить чары и растопить замерзшую стихию, – это любовь. Она может разбудить витезя: «Проснется и встанет; тряхнет головой, / Разбудит мятежные волны / И смело помчится с свободной ладьей / На север далекий, за Девой-Весной...» [1, с. 160]

В лирической сказке «Лес», где представлена борьба цивилизации и дикой природы, которую пытается подчинить себе человек, море является хранителем последней. Поэт констатирует победу природы над ее мельчайшей частицей – человеком. Вл. Соловьев объясняет это пессимистическим настроением поэта: «...признавая жизнь бессмыслицей, он в историческом движении человечества видит <...> какое-то злодеяние. Основной мотив исторического прогресса есть покорение дикой природы человеческим духом. Но именно это кажется поэту чем-то греховным, заслуживающим кары и получающим ее» [8, с. 92]. Море становится в поэме высшей силой, которая охраняет лес от людей. И снова описание природы сопровождается образом тишины: «Кругом вековая царит тишина...» Это – зловещая тишина, подобная смерти, которую никто не в силах нарушить. Эпитет «вековая» употреблен для передачи состояния природы, царствующей тишины, не нарушаемой никакими силами.

В последней строке при описании стремительно-

го движения морской волны поэт использует грацию: «Дробится, ревет и грохочет!» [1, с. 150] Такой прием рождает ассоциации с диким зверем: аллитерация [Р] передает звук рычания и в этой строке помогает воспринимать картину не только на лексическом уровне, но и на фонетическом. Именно так на приеме олицетворения показан образ волны: она одушевленное существо, настоящая хранительница покоя.

Можно с определенностью говорить о том, что при описании моря основными элементами «тихого» пейзажа в лирике А.А. Голенищева-Кутузова являются тишина, ночь, море, волны, небо, простор, туман. При этом каждая категория наделяется устойчивыми признаками: неведомое море («Сознал я нищету мгновений наслаждений...»), медленные волны, задумчивая гондола, немой простор («Звездистый сумрак, тишина...»), спящее море, недвижная волна, немой простор («Тишина»), загадочный простор, туман ночного моря («В тумане»), свободное море, ширь необъятного моря («Северная легенда»). Это доказывает, что в маринистике А.А. Голенищева-Кутузова складывается особая поэтика «тихого» пейзажа: «...он подчеркнуто неяркий <...>, но и не бурно ненастный» [12, с. 155]. Этим объясняется отсутствие цветописы и вообще цветовых обозначений. Данные художественные средства, очевидно, представлялись поэту избыточными, потому что «природа выступает не как точка отталкивания, а как точка притяжения: душа ищет <...> согласия с вечностью» [12, с. 143]. Морская стихия и есть вечность, непознаваемая тайна, то мистическое, к чему стремится душа человека.

Трансцендентальная природа морской стихии превалирует и во второй выделенной нами группе маринистических стихотворений А.А. Голенищева-Кутузова, которую составляют произведения, лишенные описаний реального моря и являющиеся «заменителями» других образов.

Следует отметить, что мотивы ночи и тишины, характерные и для этой группы текстов, обладают похожими функциями. Однако, несмотря на присутствие мотива тишины, пейзаж чаще всего оказывается «бурным» (определение М.Н. Эпштейна). Основными чертами бурного пейзажа являются: «шум, рев, грохот, свист, гром..., сумрак..., ветер – бушующий..., волны, пучины – кипящие...» [12, с. 144–145]

В стихотворении «На сон грядущий» А.А. Голенищев-Кутузов рассматривает море как олицетворения юной, бурной жизни. Все произведение строится как антитеза ушедшей юности и настоящего: вечного движения, сравниваемого с морем, и бездвиженности, тишины. Сравнение моря со временем типично и для русской, и для зарубежной поэзии. В.Я. Задорнова, анализируя английскую поэзию, объясняет этот традиционный параллелизм тем, что «и то, и другое вечно и никогда не перестанет существовать. Человек беззащитен перед морской стихией так же, как он не властен над течением времени. Морские приливы и отливы, движение морских волн так же, как и бег времени, не зависят от человеческой воли» [2, с. 131].

Основными объектами изображения в стихотворении становятся ночь и море. «Ситуация ночного размышления <...> перестает обладать спонтанностью, характерной для классической поэзии. Поэтому переход сознания из «дневного» состояния в «ночное», как правило, фиксируется у поздних классиков еще достаточно традиционно» [9, с. 21]. В стихотворении «На сон грядущий» этот переход отмечается вслушиванием лирического субъекта в окружающее. Повторяющиеся образы тишины и ночи играют здесь особую роль: «Тишина (безмолвие) и темнота (неполный свет) открывают душе человека доступ в пространство трансцендентного, то есть через данную кодовую систему с семиотическим полем ночи оказывается тесно связана семантика тайны» [9, с. 21]. Именно поэтому образы моря и волн обозначают «уже не реалии сущего, а некоторые сферы внутренней жизни человека» [9, с. 12].

Первая часть стихотворения построена на характеристике «ровной», «счастливой» жизни лирического субъекта в настоящем, ситуации, где «нет предметов для рассказа...»: «Там нет ни битв, ни славы, ни побед, / Ни бури, с юной страстью неразлучной; / Там нечего в грядущем ожидать, / Там светлый мир и Божья благодать!» [1, с. 79] Но такая жизнь не удовлетворяет человека.

Во второй части, где чувства представляются ретроспективно, как воспоминание о юности, появляется образ моря, находящегося в постоянном движении. Плеск волны напомним о прошлом: «Житейских бурь прошла пора – и ровно / Теперь текут незримые года» [1, с. 79]. «Бури» молодой жизни, «пыл юности» уподоблены морю с его волнами, движением, постоянными переменами, а воспоминания «гремят вдали, как волн морских прибой...»

Вторая часть стихотворения антитечна первой на синтаксическом уровне: восклицательный знак в конце фразы резко отделяет начало следующего с противительным союзом «но». Этот же прием обнаруживается на уровне лексическом: глагол с семантикой звучания «гремят» противопоставляется всем образам тишины первой части стихотворения («ровно текут года», «беззвучно струится жизнь»).

Воспоминания, сравниваемые с шумом морских волн, нарушают статичную картину тишины. Море как стихия находится в постоянном движении, и потому лирическим субъектом ассоциируется с жизнью: «Куда несется время, за собой / В безбрежное, неведомое море / Влача людские радости и горе» [1, с. 79]. Эпитеты «безбрежное» и «неведомое» характеризуют море как бесконечную стихию, не имеющую границ, и как нечто неизведанное, тайное. Так, образ моря трансформируется в вечность.

Лирическому субъекту приятны воспоминания бурной молодости: «И сладок шум тех отдаленных волн, / И милы те неясные виденья; / Таинственный полет их неги полн, / Он тихие наводит размышленья» [1, с. 80]. Важно подчеркнуть, что вместе с образом морских волн в цитируемой строфе даны эпитеты со значением

таинственности и неизвестности: «неясные», «таинственный», «тихие», снова апеллирующие не просто к неизведанности, но и к вечности.

В стихотворении «На сон грядущий» можно выделить и третью часть, равную последней строфе: «У пристани стоит спокойно челн – / Пловцу не страшны бури и волненья: / Но зорко в даль он смотрит сквозь туман, / А там вдали бушует океан...» [1, с. 80], в которой на тематическом уровне временные характеристики вновь переведены в настоящее. Однако соотносится оно уже не с прошлым, а с будущим. Первые две строки рисуют картину статичного состояния пловца и челна. Но в антитетичных отношениях с внешним состоянием пловца находится его внутреннее состояние и океан, который «бушует». Союзом «но» поэт не только противопоставляет предложения, но и показывает амбивалентное душевное состояние лирического субъекта: ему «не страшны бури», но он «зорко...смотрит», он оставил в прошлом все жизненные бури, но в будущем он, возможно, ждет их. Особую значимость в таком контексте приобретает завершающее текст многоточие, в котором выражена мысль о неопределенности будущего.

В стихотворении «На сон грядущий» маринист А.А. Голенищев-Кутузов также представляет море и волны как символы стремительной и беспокойной юности, которая подобно морю сменяется новой «счастливой» жизнью без бурь. В стихотворении отчетливо ощущается позиция автора, отдающего дань воспоминаниям о прошлом.

Стихотворение «Я растворил окно – и ночь ко мне вошла...» апеллирует к тайне бесконечного: именно образы, навеянные ночью и сном, становятся основой лирических переживаний субъекта речи.

В стихотворении нет прямого изображения образа моря. Однако образ волн доминирует на протяжении всего текста, а признаки морского пространства переносятся на описание неба: оно «безбрежно» и бесконечно, как и море.

Волна является одновременно символом времени прошлого и будущего, умершего чувства и рожденного вновь ощущения счастья. Эти антитетичные значения логически совмещаются в образе морской стихии, поскольку «вода почти во всех мифологиях ассоциируется с женским началом и концептуально связывается с основными модусами бытия – рождением и смертью» [4, с. 19]:

Зачем же в той дали, за смутною чертой,
Где взор теряется в серебряном тумане,
Искать лишь прошлого, гоняться за волной,

С беспечной вольностью, бродящей в океане? [1, с. 195]

Как и прошлое, волна «умчалась вдалеку», она ассоциируется с ушедшей, умершей любовью: «Ты не найдешь ее – она умчалась в даль, / Сверкнув тебе в глаза мгновенно и случайно; / Ты полюбил ее, по ней тоскуешь тайно, / Ты плачешь, ты зовешь – а ей тебя не жаль! / Она, холодная, не ведает участия, / Она, свободная, о прошлом не тужит» [1, с. 195].

Чувства страдающего лирического субъекта передаются градационно: полюбил, тоскуешь, плачешь, зовешь; а адресат лирического обращения остается «холодной» и безучастной. Определенный смысл в этой системе противопоставления состояний приобретает параллелизм волна – счастье: «В пучине много волн – и в жизни много счастья / Одно отхлынет прочь, другое неизбежит» [1, с. 196].

Волна трансформируется в совокупный образ счастья, а сравнение счастья с непрерывно движущейся волной рождает чувство умиротворенности и оптимизма. Морская стихия предстает как символ уходящего горя и начала нового душевного подъема, возрождения. Однако ощущение счастья оказывается возможным лишь во сне. Пробуждение переносит лирического субъекта в земное бытие: «А ночь померкнула, рассеялись грезы, / Мир чуждых призраков погаснул и исчез... / Лишь звезды падали, как трепетные слезы, / С глубокой синевы безоблачных небес...» [1, с. 196]. Будущее же остается неизвестным.

В стихотворении «Есть одиночество – в глуши...» море также ассоциируется с вечным движением жизни. Однако море и волны в нем символизируют не движение жизни вообще, а движение толпы, в которой лирический герой стихотворения остается одинок: «Есть одиночество иное – / В нем гибнут чувства и мечты. / Кругом, холодное, чужое, / Бушует море суеты; / Шумит толпа, конца нет бою / Ее слепых, безумных волн, / Напрасно к пристани, к покою / Стремится сердца утлый челн» [1, с. 209].

Стихотворение имеет двухчастную структуру. Обе части текста объединяет тема одиночества. Для лирического субъекта это состояние амбивалентно: одиночество в глуши и одиночество в толпе.

Насыщенный метафорический образ «бушующего моря суеты» дополняется не менее яркими смысловыми эпитетами «холодное», «чужое». Для лирического субъекта стихотворения море суеты остается чуждым и отталкивающим. При этом движение толпы передано через образ «безумных волн». Прилагательное «безумный» в прямом его значении может относиться лишь к человеку. Выбирая такой эпитет, автор не просто делает волну антропоморфной, а показывает жизнь толпы, которую олицетворяет морская стихия, лишенной разума, бессмысленной. Разумный и чувствующий человек в таких условиях не может существовать, поэтому «сердца утлый челн» стремится к пристани, то есть к обретению смысла жизни. Однако толпа всегда сильнее личности, а безумные волны – одинокого челна. Так А.А. Голенищевым-Кутузовым поднимается традиционная для романтиков проблема одиночества в толпе, рисуется трагическая судьба героя-одиночки. Невозможность обретения лирическим субъектом гармонии и невыносимость для него существования в толпе подчеркивается использованием отрицательных местоимений и повторов частицы «не»: «О, никогда, никто в пустыне / Так не забыт, не одинок» [1, с. 210].

Нельзя не отметить и эмоциональную глубину, вы-

раженную на фонетическом уровне. Звукопись, как и другие формы языковой игры, позволяет реализовывать «скрытую ассоциативную валентность слов» и вызывает «активное совмещение плана выражения и плана содержания» [7, с. 55]. Поэтому, описывая шум толпы во второй части стихотворения через шум моря, поэт использует повтор звука [у], сопровождающийся аллитерацией шипящих звуков: «гибнУт чУства», «крУгом», «чУжое», «бУшУет море сУеты»; «шУмит толпа», «безУмных волн», «Утлый челн», «в злой пУчине чУжих страстей», «чУжих тревог». Звукопись используется поэтом в словах с негативной семантикой, указывающей на иррациональное существование толпы. Шипящие согласные [Ч], [Ж] помогают «услышать» шум моря.

Лабелизованный гласный звук [У] добавляет к семантике шума значение длительности и протяженности. С помощью сочетания аллитерации шипящих и ассонанса [У] лирический субъект эксплицирует свое отрицательное отношение к толпе: в такой обстановке постоянного шума и хаоса человек не может быть счастлив.

В целом маринистика А.А. Голенищева-Кутузова позволяет говорить об идейной общности многих сти-

хотворений поэта, для которых характерен ряд устойчивых параллелизмов между морем и другими явлениями действительности: море – движение (море – жизнь), море – время (и прошлое и будущее), море – свобода, море – смерть, море – толпа. Среди всех признаков моря доминирует вечное движение, обновление, поэтому наиболее частотным параллелизмом оказывается пара море – движение. Благодаря своему вечному и непрерывному движению море способно «нести» человека к будущему счастью, к жизни, к свободе («Я отворил окно – и ночь ко мне вошла», «В тумане», «Северная легенда»). Если же А.А. Голенищев-Кутузов изображает море в статичном состоянии, не свойственном ему как стихии, то оно ассоциируется со смертью («Тишина», «Лес»). Поэт наделяет море антитетичными свойствами, но они гармонично сочетаются в контексте творчества А.А. Голенищева-Кутузова. В каждом стихотворении поэт указывает на трансцендентальную природу моря и дополняет этот образ устойчивыми романтическими мотивами тишины и ночи, что доказывает приверженность А.А. Голенищева-Кутузова художественным принципам русского неоромантизма.

Библиографический список

1. Голенищев-Кутузов А.А. Сочинения графа А. Голенищева-Кутузова. СПб.: Тип. А.С. Суворина, 1894. Т. 1,2. 411 с.
2. Задорнова В.Я., Матвеева А.С. Море как элемент создания образа в английской поэзии / Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Отв. ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. М.: МАКС Пресс, 2007. Вып. 35. С. 121-137.
3. Ковальчук Т.Ю. Опыт художественного осмысления мира природы в ранней поэзии Д.С. Мережковского // Вестник Челябинского университета, 2010. № 4 (185). С. 97-101.
4. Кошарная С.А. «Море в русской мифологической картине мира» / Научные ведомости Белгородского государственного университета, 2008. №15 (55). С. 19-23.
5. Мишина Т.Ю. Лермонтовские мотивы в русской лирике 80-90-х годов XIX века: Дисс. ... канд. филол. наук. Орел: ОГУ, 2013. 302 с.
6. Рудакова С.В. Образ-символ «Тишина» в поэзии Е.А. Боратынского (материалы к «Антологии художественных образов русской литературы первой трети XIX в.») // Проблемы истории, филологии, культуры, 2011. № 3 (33). С. 600-704.
7. Смиренский В.Б. «Так надо играть». О поэтической звукописи и звукословесной организации стиха // Новый филологический вестник, 2009. Т.8. № 1. С. 41-57.
8. Соловьев В.С. Буддийское настроение в поэзии // Литературная критика. М.: Современник, 1990. С. 67-104.
9. Тихомирова Л.Н. «Ночная» поэзия в русской романтической традиции: генезис, онтология, поэтика: Автореферат дисс. ... канд. филол. наук. Екатеринбург: УрГУ, 2010. 23 с.
10. Топоров В.Н. О «поэтическом» комплексе моря и его психофизических основах // Миф. Ритуал. Символ. Образ: Исследования в области мифопоэтического: Избранное. М.: Прогресс-Культура, 1995. С. 575-622.
11. Щенникова Л.П. О культурно-историческом значении русской поэзии 1880-1890-х годов (С. Надсон, Н. Минский) // Известия Уральского государственного университета, 2003. № 25. С. 45-60.
12. Эпштейн М.Н. «Природа, мир, тайник вселенной...»: Система пейзажных образов в русской поэзии. М.: Высшая школа, 1990. 304 с.
13. Gudonienė V. Концепт тишина – молчание – покой в лирике И. Бунина // Zmogus ir zodis. Svetimosios kalbos. Mokslo darbai. Vilnius VPU, 2006. Т.8. № 3. Рр. 21-25.

References

1. Golenishchev-Kutuzov A.A. Compositions of the graph A. Golenishchev-Kutuzov. SPb.: Type. A.S. Suvorina, 1894. V. 1,2. 411 p.
2. Zadornova V.Y., Matveeva A.S. The sea as an element of creation of an image in English poetry / Language, consciousness, communication: collection of articles / Managing editor V. V. Krasnykh, A.I. Izotov. M.: MAX. Press, 2007. ed. 35. Pp. 121-137.
3. Kovalchuk T.Y. The experience of the literary comprehension of the world of nature in D. S. Merezhkovsky's early poetry // Bulletin of the Chelyabinsk university, 2010. No. 4 (185). Pp. 97-101.
4. Kosharnaya S.A. "The sea in the Russian mythological picture of the world" / Scientific journal of the Belgorod state university, 2008. No. 15 (55). Pp. 19-23.
5. Mishina T.Y. Lermontov's motives in the Russian lyrics of the 80-90th years of the XIX century: dissertation of the candidate of sciences. Orel: Orel State University, 2013. 302 p.
6. Rudakova S.V. Image-symbol of "silence" in E.A. Boratynsky's poetry (materials of "The anthology of artistic images of the Russian literature of the first third of the XIX century") // Problems of history, philology, culture, 2011. No. 3 (33). Pp 600-704.

7. *Smirensky V.B.* "It should be played so". About sound organization poetic of a verse//the New philological messenger, 2009. M.8. No. 1. Pp 41-57.
 8. *Solovyov V.S.* Buddhist mood in poetry//Literary criticism. M.: Contemporary, 1990. Pp. 67-104.
 9. *Tikhomirova L.N.* "Night" poetry in the Russian romantic tradition: genesis, ontology and poetics: author's abstract (of dissertation). Yekaterinburg: USU, 2010. 23 p.
 10. *Toporov V.N.* About the "poetic" complex of the sea and its psychophysical bases//Myth. Ritual. Symbol. Image: Researches in the mythopoeic field: selected. M.: Progress-Kultura, 1995. Pp. 575-622.
 11. *Shchennikova L.P.* About cultural and historical value of the Russian poetry of the 1880-1890th years (S. Nadson, N. Minsky)// News of the Ural state university, 2003. No. 25. Pp. 45-60.
 12. *Epstein M.N.* "Nature, world, universe cache ...": System of landscape images in the Russian poetry. M.: The higher school, 1990. 304 p.
 13. *Gudonienė V.A* Concept of silence – hush – rest in I. Bunin's lyrics//The man and the word. Foreign language. Research work. Vilnius, 2006. V.8. No. 3. Pp. 21-25.
-
-

УДК 811.161.1

UDC 811.161.1

Е.Н. РУМЯНЦЕВА

кандидат филологических наук, доцент, кафедра
профильного обучения иностранным языкам, Орло-
вский государственный университет
E-mail:alex_z.7300@mail.ru

E.N. RUMYANTSEVA

Candidate of Philology, Associate Professor, Department
of foreign languages for special purposes, Orel State
University
E-mail:alex_z.7300@mail.ru

КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

COMMUNICATIVE-PRAGMATIC NEEDS OF LINGUISTIC PERSONALITY

Статья посвящена исследованию феномена языковой личности сквозь призму двух других личностей: речевой и коммуникативной. Рассматриваются уровни коммуникативной компетенции и три стороны процесса общения – коммуникативная, интерактивная и перцептивная. Особое внимание уделяется правилам межличностного взаимодействия и соблюдению прагматических принципов.

Ключевые слова: языковая личность, речевая личность, коммуникативная личность, коммуникативная компетенция, межличностное взаимодействие.

The article is devoted to the study of linguistic identity phenomenon in the light of the other two personalities: conversational and communicative. The author examines the levels of communicative competence and three aspects of communication process – communicative, interactive and perceptive. Special attention is paid to the rules of interpersonal interaction and pragmatic principles observance.

Keywords: linguistic identity, verbal identity, communicative personality, communicative competence, interpersonal interaction.

Язык служит для человека не только средством общения и познания, но и средством практического воздействия на мир. Осознание решающей роли социального контекста в интерпретации сообщения и реагировании на него послужило толчком к широкому изучению прагматической функции языка – речи [9, 23]. Основные понятия теоретической прагматики как раздела семиотики выделены на основе учета одной стороны коммуникации – процесса понимания, восприятия речи. В связи с этим вновь оказался актуальным вопрос, над которым размышляли многие ученые еще со времен Соссюра, – вопрос о соотношении языка и речи, поскольку эти два понятия образуют диалектическое единство. Язык становится средством общения и инструментом мышления только в процессе речи. В свою очередь речь осуществляется по правилам языка и на основе использования соответствующих знаков. На данный момент эти аспекты рассматриваются рядом исследователей сквозь призму языковой личности, а языковая личность, соответственно, осмысливается в свете указанной дихотомии.

Характерные единицы языка и речи, составляющие содержание понятия языковой личности, складываются в три типа. Первый, вербально-грамматический тип, включает в себя отбираемые личностью в активное использование слова, словосочетания и синтаксические конструкции. Второй, когнитивный тип, образуется понятиями, идеями, концептами, которые складываются в картину мира в создании данной личности. Третий, прагматический, включает в себя владение законами

общения в разных коммуникативных ситуациях [7, 109]. При этом «любая языковая личность представляет собой многослойную и многокомпонентную парадигму речевых личностей» [6, 150]. Иначе говоря, если языковая личность – это парадигма речевых личностей, то речевая личность – это языковая личность в парадигме реального общения.

А теперь вспомним, что писал А.А. Леонтьев о речевой деятельности и о языке как предмете, как процессе и как способности. Предложенная А.А. Леонтьевым система содержит следующие определения: языковая личность соотносится с языком как предметом, а речевая личность – с языком как способностью [6, 150].

При этом «языковая личность и речевая личность – феномены парадигматические, и если языковая личность есть сама парадигма, то речевая личность представляет собой элемент такой парадигмы. Но, как известно, система проявляет себя в функционировании, следовательно, помимо системного аспекта, существует и аспект функциональный» [6, 150]. Функционирование системы (парадигмы) – это (в различных лингвистических традициях) «реализация, Parole, речь», или – в терминах А.А. Леонтьева – «язык как процесс». И этому компоненту соответствует не языковая личность и не речевая личность, а личность, участвующая в коммуникации, причем не вообще, а здесь и сейчас, т.е. «коммуникативная личность».

Понятие «коммуникативная личность» шире понятия «языковая личность». «Коммуникативная личность

понимается как одно из проявлений личности, обусловленное совокупностью ее индивидуальных свойств и характеристик, которые определяются степенью ее коммуникативных потребностей, когнитивным диапазоном, сформировавшимся в процессе познавательного опыта, и собственно коммуникативной компетенцией – умением выбора коммуникативного хода, обеспечивающего адекватное восприятие и целенаправленную передачу информации в конкретной ситуации» [5, 169]. Владение данной совокупностью (потребности, знания, компетентность) позволяет коммуникативной личности уверенно ориентироваться в коммуникативной среде.

Общение осуществляют индивиды, они используют свою коммуникативную компетенцию, определяют стратегию и тактику коммуникативного поведения, накапливают определенный опыт. Жизненные успехи языковой личности в значительной мере зависят от развития их коммуникативных средств и умения общаться, поэтому их коммуникативная компетенция составляет важную часть культуры, или традиции, имеет социальный характер. «Умение общаться человек получает в ходе самого общения от других людей, и направлено общение также прежде всего на «других», на социум» [2, 8].

Одним из критериев выделения уровней коммуникативной компетенции языковой личности в межличностном взаимодействии можно считать способность к кооперации. В качестве единого основания здесь выступает тип доминирующей установки по отношению к другому участнику общения. На этой основе И.Н. Горелов и К.Ф. Седов выделяют три уровня коммуникативной компетенции: «конфликтный, центрированный и кооперативный» [3, 152].

Конфликтный тип демонстрирует установку против партнера по коммуникации. Подобная интеракция отражает стремление одного из участников общения самоутвердиться за счет собеседника.

Центрированный тип речевого поведения характеризуется наличием у одного из участников (или у обоих) установки на себя при игнорировании партнера коммуникации.

Кооперативный тип речевого поведения отличается доминирующей установкой в общении на партнера коммуникации.

Отметим, что речевое поведение языковой личности в рамках того или иного уровня коммуникативной компетенции может отличаться, поскольку речевому поведению присущи определенные нормы, которые служат «эталоном конкретных поведенческих проявлений» [9, 98]. По мнению И.А. Стернина, нормы речевого поведения можно разделить на три типа: общекультурные, ситуативные и индивидуальные. Общекультурные нормы отражают правила этикета, вежливого общения. Ситуативные нормы присущи общению, ограниченному тематически или составом говорящих. Индивидуальные нормы отражают коммуникативную культуру и опыт индивида [9, 98].

Итак, поняв, что такое коммуникативная ком-

петенция языковых личностей, мы до сих пор не разобрались в том, что представляет собой личность вообще. Согласно определению, данному в «Философском энциклопедическом словаре», «личность представляет собой содержание, центр и единство актов, интенционально направленных на другие личности» [10, 1998]. Многие современные определения личности опираются на понятия диалогической парадигмы, основы которой связаны с работами нашего соотечественника, литературоведа, языковеда и философа М.М. Бахтина. Как каждому субъекту принадлежит объект, так и каждой личности принадлежит другая личность, и всякому Я принадлежит Ты. Человеческий индивид, наделенный волей и стремлениями, настроениями и оценками, соединен с другими такими же человеческими индивидами, обладающими своей манерой обращения, высказывания, поведения (в том числе и речевого). И естественно, что квалификация языковой личности в соответствии с выполняемой ею в той или иной ситуации одной из трех ранее названных ролей дает нам основания для характеристики ее речевого поведения. Речь идет в основном о трех типах – контактоустанавливающей, информационной (необходимость получить или сообщить сведения) и воздейственной.

Так как в основе человеческого общения лежит «взаимная нуждаемость», то «недостаточность личности в каком-либо отношении является как бы импульсом, побуждающим искать выполнения ее в другой личности» [1, 102]. В этой «взаимной нуждаемости» людей, понимаемой в широком социальном смысле, и надо искать истоки коммуникативных потребностей. Впрочем, если быть точным, то следует говорить «не о чисто коммуникативных потребностях, а о потребностях коммуникативно-деятельностных, поскольку общение существует не само по себе, а связано с производственной деятельностью людей, определяющей социальные отношения» [4, 214].

В психолингвистике принято различать три стороны процесса общения – коммуникативную, интерактивную и перцептивную. Первая отвечает задачам установления и развития контактов между людьми, вторая предполагает обмен информацией и выработку единой стратегии взаимодействия в совместной деятельности, и третья направлена на восприятие и понимание другой личности. Это трехаспектное деление неплохо соотносится с лингвистическими представлениями о трех типах коммуникативных потребностей – контактоустанавливающей, информационной и воздейственной [9, 27].

При наблюдении за речевым поведением языковой личности следует помнить о ее способности к взаимообмену коммуникативными ролями и возможности выполнять очередное речевое задание с расчетом на соответствующий эффект, который приведет к нужному результату. «Расчет на эффект, предощущение реакции, угадывание ее конкретного содержания – это такое же интенциональное действие говорящего, как и мысль, дающая импульс речи и, следовательно, неотделимая от

интенции» [3, 19]. «Говорящий есть всегда первый приемный пункт собственных коммуникативных усилий. Он вслушивается в себя, познает свою речь, и это самопознание выводит на поверхность речевой деятельности интраперсональные проблемы коммуникации, о которых принято говорить лишь в связи с феноменом внутренней речи (в типичной для нее диалогической структуре – разговор с самим собой)» [11, 319].

Для говорящего характерна демонстрация собственных социальных и психологических ролей, большая инициатива в принятии решения, большой коммуникативный вес, определение темы, стратегии и тактики для успешного воздействия на адресата. Слушающий обязан (по роли) принимать сообщение, декодировать смыслы сказанного в соответствии с когнитивными правилами, интерпретировать подтекст, пресуппозиции и импликации, уместно реагировать применительно к

собственным социальным и психологическим ролям, ориентируя их на роли партнера и ситуацию в целом [9, 27]. Соблюдение обоими прагматических принципов приводит к сотрудничеству в кооперативном общении, а несоблюдение – к конфликтному, деструктивному общению (8, 1994).

Подводя итоги можно утверждать, что в процессе социализации языковая личность приобретает языковую компетенцию, то есть овладевает лексическими, грамматическими, фонетическими законами языка, умеет пользоваться правилами стилистического выбора для построения высказывания, усваивая коммуникативную компетенцию, а также свободно пользуется законами общения, принципами и правилами коммуникативных взаимодействий, стратегиями и тактиками ведения разговора, совершенствуя прагматическую компетенцию.

Библиографический список

1. Бехтерев В.М. Психика и жизнь: избр. тр. по психологии личности. СПб: Алетея, 1999. 255 с.
2. Гольдин В.Е. Общение и культура речи // Русский язык и культура речи. М.: УРСС, 2002. С. 6-58.
3. Горелов И.Н., Седов К.Ф. Основы психолингвистики. Изд. 3-е, переработанное и дополненное. Изд-во «Лабиринт», М., 2001. 304 с.
4. Горнфельд А.Г. Муки слова. СПб., 1906. 19 с.
5. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 2-е, стереотипное. М.: Едиториал УРСС, 2002. 264 с.
6. Конецкая В.П. Социология коммуникации. М., 1997. 245 с.
7. Красных В.В. Основы психолингвистики и теории коммуникации: курс лекций. М.: ИТДТК «Гнозис», 2001. 270 с.
8. Матвеева Т.В. Функциональные стили в аспекте текстовых категорий. Свердловск: УрГУ, 1990. 172с.
9. Румянцева Е.Н. Регулятивные речевые действия как фактор успешности диалога и компонент коммуникативной стратегии партнеров по общению: дисс.... к. филол. н. Орел, 2004. 174 с.
10. Сорокин Ю.А. Этническая конфликтология. Самара, 1994. 156 с.
11. Стернин И.А. Коммуникативное поведение в структуре национальной культуры // Этнокультурная специфика языкового сознания. М., 1996. С. 97-112.
12. Философский энциклопедический словарь. Ред.-сост. Е.Ф. Губский, Г.В. Кораблева, В.А. Лутченко. М.: ИНФРА – М., 1998. 576 с.
13. Якобсон Р. Язык в отношении к другим системам коммуникации. М., 1985. С. 319-320.

References

1. Bekhterev V.M. The Psyche and the life: FAV. Tr. on the psychology of personality. St. Petersburg: Aletheia, 1999. 255 p.
2. Goldin V.E. Communication and speech culture // The Russian language and speech culture. Moscow: URSS, 2002. Pp. 6-58.
3. Gorelov, I.N., Sedov K. F. Fundamentals of psycholinguistics. Ed. 3rd, revised and enlarged. Publishing house "Labyrinth", Moscow, 2001. 304p.
4. Kornfeld A.G. Flour words. SPb., 1906. 19 p
5. Karaulov Yu.N. The Russian language and linguistic personality. Ed. 2nd, stereotypical. Moscow: editorial URSS, 2002. 264 p.
6. Kopecky V.P. the Sociology of communication. M., 1997. 245 p.
7. Krasnykh V.V. Fundamentals of psycholinguistics and the theory of communication: a course of lectures. M: ITTC "Gnosis", 2001. 270 p.
8. Matveeva T.V. Functional styles in terms of text categories. Sverdlovsk: Ural State University, 1990. 172p.
9. Rumyantseva E.N. Regulatory actions of speech as a factor in the success of a dialogue component and communicative strategies of communication partners: Diss.... candidate of Philology. B. Orel, 2004. 174 p.
10. Sorokin Yu.A. An ethnic conflict studies. Samara, 1994. 156 p.
11. Sternin I.A. Communicative behavior in the structure of national culture // ethno-cultural specificity of language consciousness. M., 1996. Pp. 97-112.
12. Encyclopedic dictionary of philosophy. Ed.-comp. E. F. Gubsky, G. V. Korableva, V. A. Lutsenko. Moscow: INFRA – M., 1998. 576 p.
13. Jacobson R. Language in relation to other communication systems // M., 1985. Pp. 319-320.

Е.Б. САВЕЛЬЕВА

кандидат филологических наук, старший преподаватель, кафедра методики преподавания иностранных языков, Московский государственный областной гуманитарный институт
E-mail: lenaandrei2007@rambler.ru

E.B. SAVELYEVA

Candidate of Philology, Senior Lecturer, Department of Teaching Methods of Foreign Languages, Moscow State Regional Institute for Humanities
E-mail: lenaandrei2007@rambler.ru

ОБРАЗ АВТОРА В АВТОБИОГРАФИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ

THE IMAGE OF THE AUTHOR IN AUTOBIOGRAPHICAL TEXT

Предлагаемая статья освещает роль образа автора, формирующегося в процессе субъективированного дискурса. Подчеркивается, что авторское присутствие в автобиографическом тексте имеет сложные и разнообразные формы, так как основывается на отношении автора к реальной действительности и на понимании создаваемого им мира произведения.

Ключевые слова: автор, образ автора, субъективированное повествование, нарратология, автобиографический текст.

The article covers the role of the image of the author, which is formed in the process of subjective discourse. It is emphasized that the author's presence in the autobiographical text has complex and varied forms because it is based on the author's attitude to reality and on the understanding of the created literary composition.

Keywords: author, the image of the author, subjective discourse, narratology, autobiographical text.

Структурирующим центром автобиографического произведения является образ автора, формирующийся в процессе авторской речи, посредством которой осуществляется общение автора с читателем.

Следует отметить, что образ автора в художественном тексте – одна из дискуссионных и достаточно изученных филологических проблем как с позиции лингвистики, так и с позиции теории литературы. В большей степени образ автора проявляется и вызывает интерес, когда речь идет о персональном дискурсе нарратора, в котором «мы видим *референтную картину*, высвечивающую самого автора. Образно говоря, в луче прожектора, тенью мечется беспокойное сердце художника. Речь идет в таких случаях не об уточнении и живописании того, что записано в скрижалях, а в видении самого себя на фоне незыблемого» [8, с. 245].

Многие исследователи рассматривают мир автобиографического (как и любого другого художественного) текста на основе различных подходов и методов. Опираясь на научные идеи как отечественных, так и зарубежных исследователей в области автобиографии и непосредственно в изучении образа автора (М.М. Бахтин, М.Г. Бахтиозина, Э. Брас, В.В. Виноградов, С.В. Волошина, Ж. Гюсдорф, М.В. Иванова, Ж.-П. Миро, Л.А. Мишина, О.С. Москальчук, Н.А. Николина, В.В. Одинцов, Дж. Олни, С.Б. Рындин, Е.Г. Самарская, М.С. Уваров, Ю.Б. Шлыкова, Е.П. Шумаева и др.), а также теории дискурса и лингвистики текста (Ж.-М. Адан, М.Я. Блох, И.Р. Гальперин, В.И. Карасик, М.Л. Макаров, Д. Мэнгёно, М. Пешё, Л.П. Рыжова, П. Серио,

Е.В. Сидоров, И.П. Сусов, З.Я. Тураева, М. Фуко, В.Е. Чернявская, П. Шародо, и др.), учитывая специфику изучаемого материала в качестве **методов исследования** нами приняты: метод непосредственного наблюдения материала с последующим анализом и обобщением результатов и контекстуально-интерпретационный метод, направленный на ассоциативно-вербальное пространство языковой личности автора автобиографического дискурса / текста.

Изучение субъективированного повествования является актуальным и перспективным, оно отражается во «взаимодействии человека и языка, что соответствует современной антропоцентрической парадигме в лингвистике» [3, с. 12]. Тем самым обеспечивается **актуальность** проведенного исследования, непосредственная **цель** которого заключена в выявлении и анализе фактологического материала, посвященного изучению образа автора и теоретических концепций, позиционирующих автора в качестве главного действующего лица художественного автобиографического произведения. Для достижения данной цели в круг исследовательской **задачи** входит обобщение точек зрения и позиций лингвистов, теоретиков и историков литературы, релевантных указанной проблеме, в рамках основных положений дискурсивной лингвистики как научной основы для исследования автобиографического текста.

Автобиографический литературный текст является базовым компонентом автобиографического дискурса, реконструирующего жизненный путь, персональное Я, и в котором взаимодействие между автором и виртуаль-

ным читателем осуществляется посредством художественного произведения. Автобиографический дискурс – это субъективированный творческий акт, где автор рассматривается как *дискурсивная личность*, то есть как языковая личность, порождающая определенный дискурс от первого лица. Авторское изучение и взгляд на проблему возникновения жанра автобиографии как «воссоздание истории индивидуальной жизни» нашло свое отражение в ранее опубликованных работах автора, в том числе в статье «По поводу жанра автобиографии» [9; 13].

Образ автора, нарратора и главного героя жанра литературных воспоминаний, по мнению выдающегося отечественного филолога В.В. Виноградова, «является одновременно и отпечатком творческого сознания его исследователя или поклонника и – вместе с тем – отражением объективных качеств художественных свойств стиля и личности самого предмета изучения» [2, с. 156]. Осмысливая категорию *образ автора*, следует признать, что данное понятие в литературном тексте с классической формой повествования складывается из двух составляющих точек зрения: автора и созданного им повествующего субъекта, в произведениях «личного» жанра автор и рассказчик представляют единое целое, прежде всего с точки зрения их полной идентичности.

Одним из примеров изученности вопроса о роли главного субъекта в автобиографическом произведении является исследование, проведенное С.Б. Рындиным «Фигуры автобиографического субъекта в сюрреалистической и экзистенциалистической прозе («Возраст мужчины» М. Лейрису, «Слова» Ж.-П. Сартра)». В нем автор придерживается позиции, исходя из которой субъективное *Я* раскладывается на два уровня его употребления: дискурсивный и нарративный, причем второй понимается и принимается не только Э. Бенвенистом, но и, например, Ж. Женеттом. В диссертационной работе С.Б. Рындина отмечается также «и то, что сама нарратология распадается, так сказать, на две исследовательские практики: анализ нарративных уровней и анализ уровней дискурсивных. При первом исследуются различные нарративные уровни (например, конкретный автор – конкретный читатель, абстрактный автор – абстрактный читатель и т.д.) в их отношении к макроуровню художественной коммуникации литературного текста» [6, с. 31]. Говоря о втором уровне, непосредственно уровне анализа дискурса, то в нем «анализируется микроуровень различных дискурсов, содержащихся в тексте произведения, и их взаимоотношения (например, дискурса текста и дискурса персонажей, дискурса о дискурсе [моего дискурса о моем дискурсе, моего дискурса о его дискурсе и т.д.], дискурса в дискурсе [своем или чужом])» [6, с. 31].

Учитывая, что создателем автобиографии движет «потребность превратить себя самого в лабораторию наблюдения над человечеством» [4, с. 816], автор собирает вокруг себя специфический набор деталей жизни и особенностей своей личности с точки зрения самого автора, для их отражения в ткани художественного

текста. По мнению французского философа Мишеля Фуко, фигура автора призвана объединить и установить связь разрозненных и случайных высказываний в дискурсивную форму. [11]. Институт автора интересовал Фуко именно с позиций языкового воплощения в художественной речи, подчеркивая, что имеет в виду речь, «которая должна приниматься вполне определенным образом и должна получать в данной культуре определенный статус» [11, с.21].

Безусловно, что авторский дискурс в художественном тексте выступает, прежде всего, как «демонстрация личности его создателя» [7, с. 25], автора произведения. Данных позиций придерживается Е.Г. Самарская, которая отмечает, что «... присутствие автора обусловлено необходимостью передать читательской аудитории свое личностное представление об особенностях внешнего мира, создавая целостные образы различных “внутренних миров” на основе собственной жизни и личного жизненного опыта. Создание автором жизненного пути описываемой личности осуществляется на основе системы происшедших в ее жизни событий. Следует особо подчеркнуть, что автор как дискурсивная личность уже в процессе порождения сообщения имеет четкий образ своего конкретного или социального адресата (читательскую аудиторию в случае художественного произведения) и может оставаться «коммуникативной личностью даже после своей смерти, при условии, что созданный ею дискурс остается социально значимым» [5, с. 63].

Еще раз обозначим, что авторское присутствие в тексте имеет сложные и разнообразные формы, так как основывается и на отношении автора к реальной действительности, и на его понимании созданного им мира произведения. Характер и способы общения автора с читателем на протяжении всего повествования отражают процесс формирования образа автора, способствуют раскрытию его идентичности. Презентация самого себя предполагает разнообразный характер представления: от констатирующего, хронологически последовательно представляющего те или иные факты из жизни персонажа, до психологически-эмоционального, характеризующего эмоциональное состояние героя, его чувства и настроения. Это не автопортрет, это автоинтерпретация [7, с. 39] в процессе творческого самопознания, которое, по мнению Д.Г. Трунова, «есть творение своего *уникального жизненного мира*, который, в свою очередь, становится источником развития *всего* мира культуры. <...> В творческом самопознании жизненный мир – это средство расширения мира культуры, обогащение его новыми смыслами. Гений, пророк, мессия – это «сильный субъект», творящий культурную реальность посредством актуализации своего собственного жизненного мира. Теперь, созданные им знаки, знаки *его* жизненного мира, становятся достоянием других людей, через призму которых они познают свое бытие (экзистенцию)» [10, с. 118-119].

Конкретизируя источники, послужившие материалом исследования, отметим, что среди богатого разнообразия автобиографической прозы французских

писателей основной акцент был сделан на сочинениях авторов рубежа веков (XIX-XX и XX-XXI), а именно: А. Жида («Если зерно не умрет...»), Ж. Ренара («Рыжик»), Ж. Перека («W или детское воспоминание»), Н. Саррот («Детство»), Ж-П. Сартра («Слова»), М. Лейриса («Возраст мужчины»), А. Макина («Французское завещание»), Ф. Бегбедера («Французский роман») и других писателей, чьи произведения всецело соответствуют жанровой принадлежности и в которых наиболее приемлемой представляется позиция, согласно которой формирование образа автора в текстах подобного рода определяется тем, «насколько автор идентифицирует себя с рассказчиком или желает такого рода идентификации со стороны читателя, а также от того, какую роль и место писатель отводит повествователю» [1, с. 31].

Рассказчик «внутри» мира произведения – это лицо, которому передана нарративная функция. Повествуя о себе, автор-рассказчик может быть объектом изображения для других персонажей. В связи с этим автор становится фигурой не только изображающей, но и обязательно – изображенной.

Не скрываясь за маской вымышленного имени, автор стремится лично представить свой мир, выделяет наиболее значимые его фрагменты и придает им особую субстанцию и форму в зависимости от своего собственного видения, которое приходит, формируется его умом, а также его ощущениями и чувствами. В этом случае автор совершенно идентичен творческому процессу, «он сам и есть собственное творчество, весь целиком слился с ним и погружен в него со всеми своими

намерениями и всем своим умением» [12, с. 221-222].

Подчеркнем, что создавая свой собственный образ, автор автобиографического произведения представляет, прежде всего, уникальный опыт самоосознания и самопознания себя как отдельного человека, как личность. Представление самого себя – это не только факт самоидентификации, но и цепь самооценок.

Проблема автора автобиографического сочинения и его образа интересна еще и тем, что крайне важно произвести не только «идентификацию рассказчика и главного персонажа» [6, с. 49], но и, прежде всего, самого автора.

Автор и его образ в рамках субъективированного повествования, категория, безусловно, значимая, так как «в образе автора, как в фокусе, сходятся все структурные качества словесно-художественного целого» [2, с. 211].

Выбор общего исследовательского направления в круге филологических проблем о присутствии, роли, значении автора в тексте художественного автобиографического произведения, его речевой партии и, прежде всего, его образа обуславливается стремлением максимально использовать достижения когнитивистики с ее ведущими принципами деятельности, системности, функциональности и антропоцентризма, а также теории языковой личности. Изучение образа автора как системообразующей конструкции и структуроорганизующего центра всего автобиографического текста является актуальным и перспективным, прежде всего, в связи с антропоцентрической сущностью и направленностью современного языкознания.

Библиографический список

1. Бахтиозина М.Г. Семантические составляющие образа автора в литературно-художественном тексте: монография. М.: КДУ, 2009. 144 с.
2. Виноградов В.В. О теории художественной речи. М.: Высшая школа, 1971. 511 с.
3. Волошина С.В. Автобиографический рассказ как объект лингвистического исследования // Вестник Томского государственного университета. Томск, «Томский государственный университет». 2008. №308. С. 11-14.
4. Лотман Ю.М. Литературная биография в историко-культурном контексте. О русской литературе. СПб.: «Искусство – СПб», 1997. С. 804-816.
5. Михайлова С.В. Фемининная идентичность и способы ее объективации в художественном дискурсе XVII века: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2012. 24 с.
6. Рындин С. Б. Фигуры автобиографического субъекта в сюрреалистической и экзистенциалистической прозе («Возраст мужчины» М. Лейриса, «Слова» Ж-П. Сартра): Дис. ... канд. филол. наук. СПб., 2005. 180 с.
7. Самарская Е.Г. Автобиографическое представление как репрезентант личности персонажа в художественном тексте: Дис. ... канд. филол. наук. Краснодар, 2008. 137 с.
8. Тимашева О.В. Библиейские сюжеты и евангельские мотивы у Андре Жида. От Рабле до Уэльбека. СПб.: Алетей, 2012. С. 240-252.
9. Торопова Е.С., Савельева Е.Б. К вопросу определения понятия «автобиографизм» и Филипп Лежен. // Студенческая наука Подмосквю: Материалы межд. научн. конф. молодых ученых. Орехово-Зуево: МГОИ. Орехово-Зуево, 2014. С. 237-239.
10. Трунов Д.Г. Введение в феноменологию самопознания: монография. Пермь, 2008. 256 с.
11. Фуко М. Воля к истине: по ту сторону знания, власти и сексуальности. Работы разных лет. Пер. с франц. М., Касталь, 1996. 448 с.
12. Юнг К.Г. Об отношении аналитической психологии к поэтико-художественному творчеству // Зарубежная эстетика и теория литературы XIX-XX вв.: Тракаты, статьи, эссе. М.: МГУ, 1987. С. 214-231.
13. Savelyeva E.B. Regarding autobiographical genre // Proceedings of the 3rd International conference on European Conference on Languages, Literature and Linguistics. «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH. Vienna. 2014. Pp. 223-228.

References

1. *Bakhtiozina M.G.* Semantic components of an image of the author in the literary and art text: monograph. M.: KDU, 2009. 144 p.
 2. *Vinogradov V.V.* About the theory of artistic speech. M.: The higher school, 1971. 511 p.
 3. *Voloshina S.V.* Autobiographical story as object of linguistic research//Messenger of Tomsk state university. Tomsk, "Tomsk state university". 2008. No. 308. Pp. 11-14.
 4. *Lotman Yu. M.* The literary biography in a historical and cultural context. About the Russian literature. SPb: "Art – SPb", 1997. Pp. 804-816.
 5. *Mikhaylova S.V.* Feminine identity and ways of its objectification in an art discourse of the XVII century: Dis. ... cand. philol. sciences. M, 2012. 24 p.
 6. *Ryndin S.B.* Figures of the autobiographical subject in surrealist and eksistentialistic prose ("Age of the man" M. Leyris, "Word" of the J-P. Sartre): Dis. ... cand. philol. sciences. SPb., 2005. 180 p.
 7. *Samarskaya E.G.* Autobiographical representation as a representative of the identity of the character in the art text: Dis. ... cand. philol. sciences. Krasnodar, 2008. 137 p.
 8. *Timasheva O.V.* Biblical scenes and evangelical motives at André Gide. From Rabelais to Uelbek. SPb.: Aletejja, 2012. Pp. 240-252.
 9. *Toropova E.S., Savelyeva E.B.* To a question of definition of the concept "autobiographism" and Philip Legen.//Student's science to Moscow area: Inter materials scientific conference young scientists. Orekhovo-Zuyevo: MSRJI. Orekhovo-Zuyevo, 2014. Pp. 237-239.
 10. *Trunov D.G.* Introduction to self-knowledge phenomenology: monograph. Perm, 2008. 256 p.
 11. *Foucault M.* Will to truth: on the other side of knowledge, the power and sexualities. Works of different years. Transl. from French. M., Kastal, 1996. 448 p.
 12. *Jung K.G.* About the relation of analytical psychology to poetic-art creativity//the Foreign esthetics and the theory of literature of the XIX-XX centuries: Treatises, articles, essay. M.: MSU, 1987. Pp. 214-231.
 13. *Savelyeva E.B.* Regarding autobiographical genre//Proceedings of the 3rd International conference on European Conference on Languages, Literature and Linguistics. "East West" Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH. Vienna. 2014. Pp. 223-228.
-

Т.В. СТРУКОВА

кандидат филологических наук, доцент, кафедра иностранных языков, Орловский государственный институт искусств и культуры
E-mail: tatynassss@mail.ru

T.V. STRUKOVA

Candidate of Philology, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Orel State Institute of Arts and Culture
E-mail: tatynassss@mail.ru

**К ВОПРОСУ О ГЕНЕЗИСЕ ЖАНРА РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ СТИХОТВОРНОЙ ЗАГАДКИ:
ВОПРОСНО-ОТВЕТНЫЕ СИТУАЦИИ В АПОКРИФЕ «БЕСЕДА ТРЕХ СВЯТИТЕЛЕЙ»**

**TO THE QUESTOIN OF THE GENESIS OF THE GENRE OF RUSSIAN LITERARY POETIC RIDDLE:
QUESTION-ANSWER SITUATIONS IN APOCRYPHA «THE CONVERSATOIN OF THREE SAINTS»**

В статье рассматриваются вопросно-ответные ситуации в апокрифе «Беседа трех святителей», их структура и композиция, а также способы создания имплицитного образа. Особый акцент делается на дидактической функции, присущей вопросно-ответным ситуациям, а также на репрезентации в них когнитивной картины мира, свойственной христианской доктрине. В процессе анализа автор приходит к заключению о сходстве вопросно-ответных ситуаций апокрифа с жанром загадки.

Ключевые слова: загадка, вопросно-ответная ситуация, диалогическая структура, назидательная функция, метафора, аллегорическая образность, имплицитный образ.

The article considers the question-answer situations in apocrypha «The Conversation of Three Saints», their structure and composition, methods of creating of implicit form. Particular emphasis is placed at the didactic function inherent in the question-answer situations, as well as at representation in their cognitive picture of the world, characteristic of Christian doctrine. During the analysis, the author comes to the conclusion about the similarity of question-answer situations of apocrypha with the genre of riddle.

Keywords: riddle, question-answer situation, dialogical structure, edifying function, metaphor, allegorical imagery, implicit form.

Ситуация загадывания (вопросно-ответная структура) является сюжетобразующим элементом многих произведений древнерусской литературы: «Повести временных лет», «Сказании о Соломоне и Китоврасе», «Повести о Дмитрие Басарге и о сыне его Борзосмысле», «Повести о Петре и Февронии Муромских», «Стихе о голубиной книге» и др. Вопрос о присутствии загадок в произведениях древнерусской беллетристики затрагивается в работах М.Г. Бабалык, А.Н. Веселовского, Д.С. Лихачева, Р.П. Дмитриева, В.В. Митрофановой, А.А. Шайкина. Изучению композиционной роли загадок в памятниках древнерусской письменности посвящены статьи А.С. Демина и Н.В. Кургузовой.

При этом зарождение жанра загадки в русской литературе исследователи связывают с апокрифическим памятником «Беседа трех святителей» (Ф.И. Буслаев, В.Н. Мочульский, М.Н. Сперанский, И.А. Худяков и др.). «Загадка может быть по характеру сближена с так называемой «вопросно-ответной» книжной литературой, где в форме загадки и следующей за ней отгадки дается объяснение тому или другому явлению, предмету или случаю (большею частью из области религиозной)», – отмечал М.Н. Сперанский [8: 455].

В свою очередь Ф.И. Буслаев, указывая на присутствие в произведении замысловато сформулированных

вопросов, характерной особенностью «Беседы трех святителей» считал влияние фольклора: «...состоя в тесной связи с народными суевериями, загадками, приметами и различными мифологическими воззрениями, эта «Беседа» дала содержание многим народным песням, сказкам, изречениям и, в свою очередь, вероятно, многое заимствовала из этих народных источников» [4: 27]. По сути, исследователь указывает на взаимовлияние литературы книжной и устного народного творчества. О связи «Беседы трех святителей» с библейской традицией и фольклором пишут многие современные ученые (М.Г. Бабалык, Е.А. Бичулина, С.Я. Лурье, М.В. Рождественская и др.).

Сюжет «Беседы трех святителей» построен в форме вопросов и ответов на библейские темы, изложенных от имени трех иерархов православной церкви – Василия Великого, Григория Богослова и Иоанна Златоуста. Следует отметить, что рукописная традиция, воспроизводящая подобные беседы, отличается чрезвычайным богатством и разнообразием. В связи с этим под апокрифическим памятником подразумевают не один, а сразу три произведения: переводной диалог Григория Богословца и Василия (преимущественно догматического характера), старейший список которого присутствовал в Изборнике 1073 г.; переводное «Устроение

слов Василия и Григория Феолога, Иоанна» (извлечение из сочинения Афанасия Александрийского) и собственно «Беседа трех святителей», древнейший русский список которой относится к XV в.

Рассматривая вопрос о времени создания апокрифа в западноевропейской литературе, исследователи называют эпоху византийской письменности (V-VI вв.) и указывают, что на славянский язык «Беседа» была переведена приблизительно к XI веку, еще в домонгольский период [6].

Обращает внимание композиционная структура произведения, построенного в форме диалога, что обусловило открытость текста для включения в него разнообразного материала. При этом тематическую основу апокрифического памятника составляли вопросы о содержании Ветхого и Нового заветов, к которым впоследствии присоединялись вопросы и ответы на темы других произведений древнерусской литературы и даже фольклора (М.Г.Бабалык, Я.С. Лурье). Именно диалогический характер «Беседы трех святителей» определил многообразие ее рукописных вариантов. Современными исследователями указывается на наличие 46 списков апокрифа, содержащихся в 40 рукописных сборниках XV-XX вв.

Следует также отметить, что количество вопросов в разных списках «Беседы» отличается большой вариативностью: это может быть один вопрос и ответ, выписанные отдельно, а может быть свыше ста вопросов и ответов под одним заголовком, причем некоторые из них могут дублировать друг друга, словно писец забывал, о чем писал ранее [2]. Именно вопросно-ответная форма обусловила так называемую подвижность текста, его постоянное изменение и дополнение. Кроме того, до сих пор не установлена генеалогия и история текста, что затрудняет научное издание апокрифического памятника (М.В. Рождественская).

Структура «Беседы трех святителей» характеризуется повторением вопросно-ответных ситуаций. Многие вопросы, сформулированные в произведении, содержат в себе иносказание, замену одного понятия (концепта) другим, включают перечисление признаков, способствующих отгадыванию имплицитно представленного образа. Кроме того, им свойственна коммуникативная направленность, что сближает их с жанром загадки, кодирующая часть которой включает логическую задачу и содержит (в явной или скрытой форме) вопрос, на который следует найти ответ, и относится к особому типу текстов с вопросно-ответной структурой, в которых некий сюжет представлен в виде иерархизованного списка вопросов и ответов [11: 179].

Текст «Беседы трех святителей» включает вопросы различной тематики: загадки-вопросы религиозной направленности, связанные с использованием прецедентного текста (Ветхого и Нового заветов Библии) и его концептов; вопросы космогонического характера; парадоксальные и шуточные вопросы (классификация Я.С. Лурье). При этом и те и другие отражают когнитивную картину мира, свойственную христианскому миро-

ощущению, а также национальную концептосферу.

Примечательно, что начинается произведение с иносказательного вопроса о монашестве: «Что есть: царица 60 и наложниц 80 и уноть нѣсть числа?» – «Едину царицу въ 60 распространяему сирѣчь душу. 80 ради наложниц осмое таинство являет, еже есть будущий вѣкъ» [3]. Согласно христианскому вероучению, таинство – это особое проявление Божьей благодати, которое внутренне и духовно преобразует человека. Существует семь церковных Таинств: Крещение, Миропомазание, Причащение, Покаяние, Священство, Брак и Елеосвящение [7].

Монашество принято считать восьмым таинством церкви, так называемым «таинством будущего века». Это обусловлено тем, что иноки познают тайну будущей жизни посредством непрестанной молитвы и неустанных трудов. Возможно, именно этим обстоятельством обусловлено употребление аллегорической образности в вопросной и ответной части диалога. Душа в нем отождествляется «с единой царицей в шестидесяти царицах», а восемьдесят наложниц олицетворяют собой восьмое таинство. Употребление подобного образа ряда подчеркивает не только приоритет духовной жизни, но и раскрывает мысль о том, что только сильные духом люди, способные отказаться от земных радостей и посвятить свою жизнь служению Богу, смогут обрести вечную жизнь, ибо Евангельское совершенство предполагает отречение от всех земных благ, вплоть до отказа от любых видов собственности и имущества. Согласно одному из Библейских сюжетов, богатому юноше, который пришел к Спасителю, чтобы узнать у него, как обрести вечную жизнь, Господь сказал: «Если хочешь быть совершенным, пойди, продай имение твое и раздай нищим; и будешь иметь сокровище на небесах; и приходи и следуй за Мною» (Мф. 19:21).

Православное иночество на Руси являло собой образец самоотверженного служения Богу, преодоления бремени страстей, поскольку давало обеты девства, нестяжания и послушания. Это был путь к Царству Небесному, поэтому монашество называется восьмым таинством церкви. Очевидно, что включение данного диалога в текст «Беседы трех святителей» имело, прежде всего, назидательную функцию. Тем более что в ответной части диалога акцентируется внимание на приоритете духовной сферы бытия, обретении вечной жизни, которая оказывается доступна только тем людям, которые приняли монашеский сан и посвятили свою земную жизнь служению Богу. При этом использование аллегорической образности, замена одного понятия другим, наличие кодирующей части и ее расшифровки сближают вопросно-ответную структуру с жанром литературной стихотворной загадки, которой также изначально была свойственна морализаторская направленность (достаточно вспомнить загадки англо-саксонских поэтов).

Особое место в «Беседе трех святителей» отведено использованию Библейской образности и толкованию Библейских сюжетов. Обращает внимание, что в вопро-

сительной части диалогической структуры установка на испытание догадливости и сообразительности не является основополагающей, что существенно отличает их от фольклорных загадок. По сути, замысловатые вопросы и последующие на них ответы представляют собой краткое иносказательное изложение прецедентного текста, что, помимо дидактической функции, указывает на присутствие в них просветительского начала: «Что есть: дом вдовицы у нея жилиа обита и горсть муки и масло и вода и двѣ поленѣи? Воскресшему сыну кака имя?» – «Вдовицы имя Сарепфа, сыну же ея Иона, а дом ея преобразуется церкви, а горсть муки комканье, а масло и вода крещение, а двѣ поленѣи крѣст» [3].

В основу вопросно-ответной ситуации положен ветхозаветный сюжет о пророке Илии, жившем в IX веке до н.э. Согласно Библейскому сюжету, он с юных лет стал отшельником и жил в пустыне. Однажды Илия был призван на пророческое служение к царю Ахава, который поклонялся Ваалу (солнцу). Господь послал Илию к Ахаву и велел предсказать ему, что если он и его народ не обратятся к истинному Богу, то его царство постигнет голод. После этого пророчества Илия удалился из столицы, опасаясь мести царя, и скрылся в горах за Иорданом. Когда наступила предсказанная засуха, Илия по повелению Божию переселился в языческий город Сарепта. Одна бедная вдова приютила его в своем доме и делилась с ним скудной пищей. Когда Илия пришел к ней, у нее была всего лишь горсть муки в кадке и немного масла в кувшине. Но по велению Илии совершилось чудо: за все время пребывания пророка у вдовы не уменьшилось ни количество муки в кадке, ни масла в кувшине. Вскоре у вдовы случилось несчастье: ее сын тяжело заболел и умер. Тогда Илия взял мертвого мальчика к себе в комнату, положил на свою постель и с пламенной молитвой обратился к Богу, прося его даровать отроку жизнь. Господь услышал молитву своего избранника, и мальчик ожил [5:105].

Очевидно, что наряду с познавательно-эвристической направленностью, вопросной и ответной части диалога свойственна дидактическая функция – утверждение канонов христианского вероучения в сочетании с критикой языческого сознания. В связи с этим есть основание полагать, что в ней нашла отражение когнитивная картина мира, свойственная православному мироощущению. Интерпретационное поле вопросительной части загадки включает в себя преимущественно когнитивные признаки, которые в определенном аспекте разъясняют основное информационное содержание концептов, обусловлены ими и заключают в себе некоторое обобщение, а также оценку.

Для иносказательного изложения Библейских сюжетов, наряду с аллегорией, в апокрифе активно используются метафорические эквиваленты. Эпизод о раскаянии и исцелении блудницы Марии Магдалины, излагается в нем в предельно лаконичной и завуалированной форме: «Кто принесе Господу глубоко воду и убрус неткан и спроси себе, егоже несть у него?» – «Егда блудница припаде к ногам Господу и слезами мочаше и власы гла-

вы своеа отирааше, испроси себе оставление грехов» [3]. Особое место в вопросительной части отведено концептуальным метафорам: слезы блудницы уподоблены чистой воде, а волосы ее – нетканому плату. При этом когнитивные метафоры, используемые в тексте, служат не только средством вторичной номинации закодированных объектов, но и указывают на доминантные признаки, по которым читатель может распознать подразумеваемые образы. Наличие образной аналогии и установление связей между различными объектами действительности является, как известно, неотъемлемым атрибутом жанра загадки. Данное обстоятельство также позволяет говорить о сходстве вопросно-ответной структуры с жанром загадки, в описательной части которой находит отражение национальная концептосфера.

Следует обратить внимание на назидательный аспект, присутствующий и в вопросе, и в ответе на него. Главный акцент в них сделан на важности истинного раскаяния и духовного преображения человека после избавления от грехов. Согласно христианскому вероучению, Христос пришел на землю, чтобы дать людям возможность жизни вечной. Они же, чтобы данной возможностью воспользоваться, должны покаяться и отвратиться от грехов, ибо без покаяния человек не способен постичь искупительную жертву Спасителя и поэтому не сможет наследовать жизнь вечную. В христианской традиции образ блудницы Марии Магдалины (исцеленной Христом от семи бесов) служит примером подлинного раскаяния и покаяния. В связи с этим функциональным назначением вопросно-ответной ситуации, по сути, является донесение до читателей постулатов христианской морали. Кроме того, употребление метафорических эквивалентов предполагает, что реципиент обладает определенным запасом знаний Библейских сюжетов, которые позволяют ему расшифровать имплицитные образы.

Когнитивные метафоры, формирующие кодирующую часть вопросно-ответных ситуаций, используются в «Беседе трех святителей» не только для создания завуалировано репрезентируемых понятий, но и отражают процесс логического соотнесения семантических признаков имплицитного и эксплицитного образного рядов: «Что есть: иже приде богатыи к нищему, много всего имѣаше и вда нищий богатому много?» – «Богатый Христос, а нищий Иаоан, приде Христос к Иаоану, всяческыми обладая благами земными, и взят от Иаоана крещение, егоже не имѣаше» [3]. Особая смысловая нагрузка в вопросной и ответной части диалога отведена контрастным определениям, которые выполняют не только образно-номинативную, но и экспрессивно-оценочную функцию. Приведенный диалог отсылает нас к библейскому эпизоду о крещении Иисуса Христа в реке Иордан.

Предшественник Христа, Иоанн Креститель, был отшельником и пророком, жившим в пустыне, который проповедовал скорое пришествие мессии. Он призывал народ к покаянию, после чего совершал обряд омовения от грехов («крещение покаяния для прощения грехов»

(Мк. 1, 4; Лук. 3, 3)). Когда к нему пришел еще не известный народу Иисус Христос, чтобы принять вместе с другими крещение; Иоанн всенародно объявил о его мессианском сане. Провозглашение Христа помазанником Божиим знаменовало собой конец старого века и начало нового – века свершений. Именно поэтому с образом пророка Иоанна соотносится переходный этап от Ветхого завета к Новому, чем, согласно христианскому миропониманию, определяется величие Иоанна Крестителя и ограниченность этого величия («богатый» / «нищий»). В православной традиции Ветхий Завет принято называть «законом», а Новый Завет – «благодатью». Ветхий Завет – это лишь «приуготовление» к Новому Завету, эпохе христианства, эпохе «истины и спасения человеческого рода» [7].

Аналогично предыдущей вопросно-ответной ситуации, раскрывающей обстоятельства раскаяния и покаяния Мария Магдалины, функциональным назначением данной диалогической структуры также является изложение отдельных аспектов христианского вероучения. По сути, здесь не столько испытывается догадливость и сообразительность читателя, сколько акцентируется внимание на знании или незнании им репрезентируемого Библейского сюжета. Подобный подход к изображению подразумеваемых образов позволяет говорить о наличии художественного и концептуального сходства между вопросно-ответными актами древнерусского апокрифического памятника и загадками древних английских поэтов. В творчестве англосаксонских поэтов VII-IX вв. жанру загадки была отведена, прежде всего, просветительская и морализаторская направленность. Безусловно, в вопросно-ответных актах «Беседы трех святителей» нет прямого назидания, но сама их структура, подбор метафорических и аллегорических аналогов, изложение и трактовка Библейских сюжетов указывают на стремление автора донести до читателя важнейшие постулаты христианского (православного) вероучения.

Помимо иносказательного изложения библейских эпизодов, в ряде вопросов и ответов на них содержится разъяснение отдельных фраз и цитат из прецедентного текста: «Что есть, иже рече Писание: «Видѣхъ жену съѣдѣти на мори и змиа лажаща при ногу ея. Егда хотяше жена ражати отроча, та змий пожираетъ а?» – «Море – весь мир, жена же умѣнить церковь посреде мира, а змиа Дявола, да егда хотятъ вѣрнии людие спастися, приходящее к церкви, Дяволъ възбраняетъ им прельщая всѣмъ и козньми своими» [3]. В данном диалоге затрагивается тема искушения человека, которое может повлечь за собой грехопадение и утрату веры. Традиционно считается, что искушение может исходить от «падшего естества» человека, от мирских тягот или соблазнов, а также от дьявола, олицетворяющего силы зла и противостоящего доброму началу – Богу.

Обращает внимание метафорическая образность, используемая в диалоге. Мир уподоблен в нем морю, церковь – жене, а змея – дьяволу. Данная метафорическая цепочка в полной мере раскрывает когнитивную картину мира, свойственную православной доктрине,

и отсылает нас к пророческой книге Нового завета – Апокалипсису: «...И змий стояше пред женою хотящею родити, да, егда родит, съестъ чадо ея. И роди сына мужеска, иже имать упасти вся языки жезломъ железнымъ: и восхищено бысть чадо ея к Богу и престолу Его. А жена бежа в пустыню, идеже име место уготовано от Бога, да тамо питается дний тысящу двесте шестьдесятъ» (12, 4-6). Св. Андрей Кесарийский, разъясняя смысл иносказательных образов данной главы Апокалипсиса, полагает, что церковь уподоблена здесь «жене» на том основании, что она «непрестанно рождает Христа в лице крещаемых, в них изображаемого». Под сыном «мужеского пола», по его мнению, подразумеваются «чада Церкви, не ослабленные похотями». Когда дьявол, воплощенный в тексте в образе змея, «вооружается на Церковь, то избранные и достойнейшие, презрев гражданские почести, суету и удовольствия, побегут... в пустыню, чуждую нечестия и плодотворную для любящих добро, и там избегут нападений демонских и злых людей» [1]. Очевидно, что в этой главе Апокалипсиса изображается человечество, разделившееся на два противоположных и непримиримых лагеря – добра и зла. Доброе начало бытия соотносится с образом церкви, представленной здесь в образе жены, а злое – с образом дьявола, вступившего в борьбу с церковью.

Возвращаясь к вопросно-ответной ситуации, изложенной в «Беседе трех святителей», следует отметить ее просветительскую и назидательную направленность. По сути, автор предостерегает читателей от возможных последствий греховного образа жизни, когда человек сознательно вступает на путь зла, поддавшись дьявольскому искушению. При этом двучастная структура, наличие кодирующей части и ее толкования, ориентированность на собеседника, замена одного концепта другим (присутствие когнитивных метафор) позволяет говорить о сходстве диалога с жанром загадки, представляющей собой «двойственную структуру», включающую «повторение вопросно-ответных актов» и «метафоризм» [9:55-58].

Наряду с иносказательным изложением эпизодов и сюжетов прецедентного текста в апокрифе содержатся вопросы космогонического характера: «Два стоят, а два идут, а два минуются» – «Небо и земля стоят, а солнце и месяц идут, а день и ночь минуются». Семантические оппозиции небо/земля, солнце/месяц и день/ночь раскрывают здесь дуалистическую систему бытия. Этим, по всей видимости, и обусловлено использование числового кода «два», который является наиболее предпочтительным в загадках о мироздании и, как правило, относится к небу и земле, солнцу и месяцу, огню и воде, т.е. объектам, «сотворение которых, собственно, и означало возникновение мира-вселенной» [10:359]. При этом дуализм мироздания отражается в вопросной части диалога не только посредством употребления числительного «два», но и в соответствующих им предикативных значениях: «стоят», «идут», «минуются».

Анализ вопросно-ответных актов «Беседы трех святителей» показывает, что в них в эксплицированной

форме, посредством использования вопросительных местоимений и наречий в начале фразы (что, кто, когда и т.п.), а также употребления метафорических эквивалентов, аллегорической образности и перифрастических конструкций концептуализируется имплицитный образ. Все вопросы отличаются своеобразной закодированностью и сознательной зашифрованностью содержания по отношению к ответу на них. Подобно жанру загадки, в замысловатых вопросах «Беседы трех святителей» подразумеваемый феномен описывается посредством указания на его качества, свойства, функцию либо по-

средством подбора его семантического аналога (метафорического эквивалента). При этом целостное значение двух номинантов (имплицитного образа и его эксплицитного аналога) постигается посредством наглядных предметно-вещественных ассоциаций.

Таким образом, композиционное строение вопросно-ответной структуры обнаруживает прямое сходство с жанром загадки, состоящей из двух частей, тесно связанных между собой структурно и семантически, поскольку только в их сочетании обнаруживается необходимая для понимания полнота каждой части.

Библиографический список

1. Апокалипсис, толкование святого Андрея, архиепископа Кесарийского. Типография Киево-Печерской Лавры, 2012.
2. *Бабалык М.Г.* Древнерусский апокриф «Беседа трех святителей» в книжной рукописи из коллекции крестьян Корниловых // Рябининские чтения. Петрозаводск, 2007.
3. Библиотека литературы Древней Руси/ РАН. ИРЛИ; Под ред. Д.С. Лихачева, Л.А. Дмитриева, А.А. Алексеева, Н.В. Поньрко. СПб., 1999. Т. 3: XI–XII вв./ Электронные публикации Института русской литературы (Пушкинского дома) РАН. <http://www.pushkinskiydom.ru>
4. *Буслаев Ф.И.* О народной поэзии в древнерусской литературе // Буслаев Ф.И. Исторические очерки русской народной словесности и искусства. СПб., 1861.
5. Епископ Владивостокский и Приморский Вениамин. Священная Библийская История Ветхого Завета/ Православие и современность. Электронная библиотека. Изд-во Дальневосточного государственного университета, Владивосток, 2000.
6. *Мильков В.В., Смольникова Л.Н.* Апокрифическая «Беседа трех святителей» в Древней Руси и ее идейно-мировоззренческое содержание // Общественная мысль: исследования и публикации. М., 1993. Вып. 3.
7. Смолич И.К. Русское Монашество: Возникновение. Развитие. Сущность (988-1917). М.: Церковно-научный центр «Православная Энциклопедия», 1997.
8. *Сперанский М.Н.* Русская устная словесность. Введение в историю устной русской словесности. Устная поэзия повествовательного жанра. М., 1917.
9. *Топоров В.Н.* Из наблюдений над загадкой // Исследования в области балто-славянской духовной культуры. Загадка как текст. М., 1994.
10. *Топоров В.Н.* Заметка о числовом коде русских загадок// Топоров В.Н. Исследования по этимологии и семантике. Т.1. Теория и некоторые частные ее приложения. М., 2005.
11. *Цивьян Т.В.* Отгадка в загадке: разгадка загадки? // Исследования в области балто-славянской духовной культуры. Загадка как текст. М., 1994. С. 178-194.

References

1. Apocalypse, the interpretation of St. Andrew, Archbishop of Caesarea. – Printing of Kiev-Pechersk Lavra.
2. *Babalyk M.G.* Ancient Russian apocrypha «Conversation of Three Saints» in the book manuscripts from the collection of the peasants Kornilovs // Ryabininskie reading. Petrozavodsk, 2007.
3. Library of Literature of Ancient Russ / Russian Academy of Sciences. Pushkin House; D.S. Likhachev, L. A. Dmitriev, A. Alekseev, N.V. Ponyrko. SPb. : Science, 1999. Vol. 3: XI-XII century.
4. *Buslaev F.I.* About folk poetry in ancient literature // F.I. Buslaev Historical Sketches of Russian folk literature and art. SPb., 1861.
5. Bishop Veniamin of Vladivostok and Primorye. Sacred History of the Old Testament Bible / Christianity and modernity. E-library. Publishing House of the Far Eastern State. University, Vladivostok, 2000.
6. *Milkov V.V., Smolnikova L.N.* Apocryphal «Conversation of Three Saints» in ancient Russia and its ideological and philosophical content// The social thought: research and publications. M., 1993. Vol. 3.
7. *Smolych I.K.* Russian Monasticism: Appearance. Development. Essence (988-1917). M.: Church Research Center «Orthodox Encyclopedia», 1997.
8. *Speranskii M.N.* Russian oral literature. Introduction to the history of Russian literature orally. Oral poetry of narrative genre. Moscow, 1917.
9. *Toporov V.N.* From the observation of riddle // Research in Balto-Slavic spiritual culture. Riddle as text. M., 1994.
10. *Toporov V.N.* A note about a numerical code of Russian riddles// Toporov V.N. Studies about etymology and semantics. V.1. Theory and its applications, some particular application. M., 2005.
11. *Tsivyan T.V.* Solution in a riddle: the clue of riddle? // Research in Balto-Slavic spiritual culture. Riddle as a text. M., 1994. Pp. 178-194.

УДК 821.161.1 (82.09)

UDC 821.161.1 (82.09)

Г.А. ТЮРИН

кандидат филологических наук, доцент, кафедра русской литературы XX-XXI веков и зарубежной литературы, Орловский государственный университет
E-mail: tgen54@mail.ru

G.A. TYURIN

Candidate of Philology, Associate Professor, Department of the Russian literature of the XX-XXI centuries and history of foreign literature, Orel State University
E-mail: tgen54@mail.ru

**К ТВОРЧЕСКОЙ БИОГРАФИИ И.Ф. КАЛЛИНИКОВА: ГЕНЕАЛОГИЧЕСКОЕ
ИССЛЕДОВАНИЕ (ОТЦОВСКАЯ ЛИНИЯ)**

TO THE CREATIVE BIOGRAPHY OF I.F. KALLINIKOV: GENEALOGICAL RESEARCH (PATERNAL LINE)

На материале центральных и региональных архивов составлено родословие писателя И.Ф. Каллиникова. Хронологические границы исследования охватывают XVIII-XX века. Уточнены сведения о рождении писателя. Выделена взаимосвязь биографического и художественного аспектов.

Ключевые слова: Русская литература первой трети XX века, И.Ф. Каллиников, родословие писателя, архивно-исторические материалы XVIII-XX веков, взаимосвязь биографического и художественного аспектов.

The writer's genealogy is based on the materials from central and regional archives. Chronological borders of research embrace XVIII – XX centuries. The information about the writer's place of birth is clarified. The interrelation of biographical and fictional aspects is identified.

Keywords: The Russian literature of the first third of the XX century, I.F. Kallinikov, the writer's genealogy, archives and historical documents of the XVIII – XX centuries, interaction between biographical and fictional aspects.

Творческая биография писателя, фольклориста и переводчика И.Ф. Каллиникова (1890-1934 гг.) связана с Орловским краем. При изучении родословных истоков литератора-земляка раскрываются глубокие и малоизвестные пласты культуры XIX-XX веков. События семейной истории, воспоминания о детстве и впечатления о паломнических поездках входили в творчество писателя. В одном из писем А.М. Горькому начинающий прозаик раскрывал художественные замыслы, построенные на биографической основе: «У меня есть материал, из которого можно сделать роман-хронику, это поколение деда и отца, быт и жизнь кладбища, покойников и их близких (живущих), быт мещан, почтовых чиновников, модисток, и всё это дать на фоне кладбища» [1]. Генеалогическое исследование позволяет уточнить маршруты, подробности и обстоятельства научных экспедиций И.Ф. Каллиникова, связанных с формированием уникального собрания фольклорно-этнографических материалов. Социально-исторические потрясения XX-го века (революция, войны, массовые репрессии, эмиграция) разрушили отдельные звенья семейно-родовой памяти Каллиниковых. Однако материалы центральных и региональных архивов (метрические книги, исповедные и клировые ведомости, книги брачных обысков, ревизские сказки и др.) позволяют дополнить и уточнить мемуарно-эпистолярные источники. Автор статьи выражает признательность администрации и сотрудникам РГАЛИ, ОГЛИМТ, ГАОО, ГАБО, НИОР РГБ, Архива А.М. Горького за предоставленную возможность изучения архивных фондов.

Противоречивыми, требующими некоторых уточнений являются сведения о месте рождения И.Ф. Каллиникова. В биографическом словаре «Русские писатели. 1800-1917», выпущенном в 1992 году издательством «Большая российская энциклопедия», литературовед Т.Л. Никольская отмечала, что И.Ф. Каллиников родился 1 (13) января 1890 года в селе Мелеч Трубчевского уезда Орловской губернии [2, 445]. В указанных автором источниках (раздел «Архивы») выделена «биография К.[аллиникова], составленная его матерью, 1934» (ЦГАЛИ, ныне РГАЛИ, ф. 267). Нам известны два варианта воспоминаний Лидии Алексеевны Каллиниковой (урождённой Михайловой): первый из них хранится в Российском государственном архиве литературы и искусства, а второй – в Научно-исследовательском отделе рукописей Российской государственной библиотеки. Однако в этих текстах нет упоминания о селе Милеч, находившемся на расстоянии 185 вёрст от Орла и 35 вёрст от уездного Трубчевска.

В Государственном архиве Орловской области сохранилась метрическая книга Покровской церкви города Орла с записью о крещении И.Ф. Каллиникова. В первой части книги за 1890 год «О родившихся» в графе «Звание, имя, отчество и фамилия родителей, и какого вероисповедания» указаны «губернский секретарь, служащий в почтово-телеграфном ведомстве Федор Иосифов Каллиников и законная жена его Лидия Алексеева, оба православные». Восприемниками при крещении новорождённого выступили дедушка по отцовской линии – «Орловской градской Троицкой кладбищенской церк-

ви диакон Иосиф Феодоров Каллиников» и бабушка по матери – «орловская мещанская вдова Анна Николаева Михайлова». В записи указаны даты рождения (1 января 1890 года, по ст. ст.) и крещения (4 января 1890 года).

Таким образом, при соотнесении двух материалов – записи в метрической книге 1890 года и статьи в биографическом словаре «Русские писатели. 1800-1917» со ссылкой на воспоминания матери – допустимо предположить, что И.Ф. Каллиников был рождён в селе Милечь Трубчевского уезда и через несколько дней крещён в городе Орле. В связи с этим невольно возникает вопрос о причинах, заставивших родителей везти младенца через два-три дня после рождения в январскую стужу из отдалённого села в губернский центр. Аргументированного ответа нет. В известных нам историко-архивных материалах, связанных с биографией писателя, село Милечь и январская поездка 1890 года не упоминаются. В официальных документах, в рукописных и печатных источниках («Анкета для лиц, ходатайствующих о въезде в Россию», заграничный паспорт и др.) местом рождения И.Ф. Каллиникова указан город Орёл. О губернном центре, ставшем родиной, И.Ф. Каллиников писал в разных вариантах своей автобиографии, которая переведена на иностранные языки.

Всё сказанное позволяет заключить, что противоречивые сведения о месте рождения И.Ф. Каллиникова связаны с двумя основными причинами. Первая – недостаточная полнота исследования архивных источников (не введён в научный оборот один из вариантов воспоминаний Л.А. Каллиниковой). Вторая причина – некие сложные жизненные обстоятельства, связанные со здоровьем матери писателя. Примечательно, что в воспоминаниях Ф.И. Каллиников упоминал о серьёзной болезни жены после рождения сына. Возможно, что эти семейные проблемы были неизвестны самому писателю, который в автобиографических произведениях основывался на хранившихся в личном архиве метрических выписках 1890 и 1911 годов.

В «Семейной биографии» Ф.И. Каллиников, рассказывая о своём отце-дьяконе Иосифе Фёдоровиче, кратко написал о родовых корнях семьи: «Дедушка родился <...> в селе Коровье Болото Кромского уезда Орловской губернии» [3, 84]. Примечательно, что в составе этого уезда выделялась Коровье-Болотская волость, землевладельцами которой были генералиссимус граф А.Д. Меншиков, династия Каменских, построивших Сабуровскую крепость и основавших крепостной театр; гофмаршал Д. Шепелёв, граф Алмазов, помещики Кандауров, Лутовинов (дед И.С. Тургенева), Анциферов и др. В справочном издании 1871 года «Орловская губерния. Список мест по сведениям 1866 года» отмечалось, что село Коровье Болото (70 дворов и 643 жителя) находится при реке Ицке, в 14 верстах от уездного города Кромь.

В 1830 году 66-летний дьячок церкви Успения Пресвятой Богородицы в селе Коровье Болото Гавриил Иванович Успенский был отправлен в заштат. На его место причислен Фёдор Иванович Каллиников, двадцати двух лет [4, 187]. Церковнослужители породни-

лись: Фёдор женился на младшей дочери Успенского – Татьяне. Основной документ, позволяющий раскрыть родословные корни Каллиниковых, сохранился в Книге записи брачных обысков Успенской церкви за 1830 год [5, 8]. Прежде всего, важны сведения о женихе – «бывшем ученике» Фёдоре Каллиникове (это прадед писателя И.Ф. Каллиникова). Его отец – Иван Кондратов [Кондратьевич] являлся пономарём церкви села Покровское на Липовце Малоархангельской округи.

Однако истоки рода Каллиниковых глубже. В ревизской сказке 1811 года (шестая ревизия) при церкви Рождества Пресвятой Богородицы села Рождествена, что на Руде Орловской округи Орловской епархии и губернии записан дьякон Кодрат Иоакимов (Иоакимович) Калинин. В графе «Лета по последней ревизии составили» указано 57 лет, далее записано (графа «Из того числа выбыли»): «Умре в 1809 году» [6:107]. В книге значатся церковнослужители с отчеством «Иоакимовы» (Иоакимовичи), возможно, это братья Кондрата Иоакимовича Калининкова: священник Георгий Иоакимов, 49 лет, «умре в 1796 году» (его сын Иван, которому был 21 год по последней ревизии, в 1797 году отдан в рекруты), и дьячок Леонтий Иоакимов (41 год, «умре в 1807 году») с сыновьями Константином, Иоанном, Николаем и Петром. Главное – записаны дети (сыновья) Кондрата Иоакимова: Георгий («20 [лет – по последней ревизии], отдан в рекруты в 1797 году»), Фёдор («18 [лет], выбыл в город Малоархангельск в мещанство в 1808 году») и Иван («18 [лет], выбыл Малоархангельской округи в село Покровское на Липовце в 1799 [году]»). Таким образом, этот архивный документ позволяет установить место проживания предков писателя (его прародина) – село Рождествено, что на Руде Орловской округи Орловской губернии), время рождения его прапрадеда и время обоснования в Малоархангельском крае.

В ведомости о церковнослужителях церкви Покрова Пресвятой Богородицы села Покровского, что на Липовце сведения о Каллиниковых уточняются: «Пономарь Иван Кондратов [Кондратьевич Калининков – Г.Т.] в последнюю при сим ревизию писан был Орловской округи села Рождествене что на Руде при отце его Дьяконе Кодрате Акимове [Акимовиче – Г.Т.], а в оное село определён в 1797 году». Указаны его дети, рождённые после ревизии: Василий (9 лет), Василий меньшой (6 лет), Фёдор (4 года) [6:168].

Имя жены дьячка Фёдора Ивановича Каллиникова – Татьяны Гавриловны – вспомнил автор «Семейной биографии» [3, 81]. По сведениям исповедных ведомостей, в 1830 году ей было 19 лет, а её матери – Ксении Фёдоровне – исполнился 61 год. Из шестерых старших братьев и сестёр Татьяны Гавриловны выделим Гликерию (1801 г.р.), муж которой Феофан Моисеевич Грабилин был пономарём в приходской Успенской церкви села Коровье Болото, и Сергея (1793 г.р.) – коллежского секретаря, служившего столоначальником Орловской казённой палаты (в книге брачных обысков 1830 года он указан одним из поручителей).

В семье Фёдора Ивановича и Татьяны Гавриловны Каллиниковых, основателей «кромского родового гнезда», было четверо детей. Старшая – Настасья (1831 г.р.) – вышла замуж за дьячка Соборной Успенской церкви города Кром Акиндина Богословского. Позже её семья переехала в Карачев, где часто бывали орловские родственники. Анастасия Фёдоровна участвовала в первом сватовстве своего племянника Фёдора Иосифовича Каллиникова, отца писателя [3, 93, 96, 104]. Одна из её дочерей – Мария Акиндиновна – жила в Орле и преподавала в гимназии, другая – была смотрительницей в земской больнице города Карачева. Представители этой ветви (троюродные братья Иосифа Каллиникова-младшего) были учителями: Николай Богословский – в селе Авчухи Дмитровского уезда Орловской губернии, а Алексей Богословский – в Орле. В 1926 году Ф.И. Каллиников писал сыну Иосифу в Чехословакию: «Ося! Ты просил написать про Колло Богословского, он учительствует в Авчуках, думал жениться, но пока ещё не женился. Алёша Богословский учительствует в Орле, иногда бывает у нас. Чаше бывает его жена Аня, у них дочь Надя, ей уже 9 лет» [3, 1]. В архиве ОГЛИМТ сохранилась фотография с дарственной надписью Ф.И. и Л.А. Каллиниковым: «Дорогим родным за всегдашнее радушие и гостеприимство на добрую память от Коли Богословского. 27 апреля 1914 г.» [7]. Стихотворение И.Ф. Каллиникова «По деревне нынче плач...», написанное в 1920 году в Каире, посвящено Н. Богословскому.

Для фольклориста, этнографа и писателя И.Ф. Каллиникова село Авчухи связано не только с родовой памятью, но и с литературно-творческими замыслами. Здесь, в Дмитровском крае, при выполнении «научного поручения» Императорской Академии наук исследователем-энтузиастом записаны народные сказки, свадебный обряд, детские игры. Сохранился рукописный очерк И.Ф. Каллиникова «Авчухи» – с подробным описанием села и крестьянских построек. В одном из писем писатель-эмигрант признавался И.А. Новикову: «Больше всего меня интересует деревня, и я мечтаю пожить у *троюродного брата* [Н. Богословского – Г.Т.] в *Дмитровском у.[езде]* – на пасеке, в старом, пахнущем соломой, мёдом и воском омшанике» (выделено нами – Г.Т.).

Один из сыновей Фёдора Ивановича Каллиникова – Иван (1834 г.р.) – стал служащим Малоархангельской почтово-телеграфной конторы. Младший сын дьячка – Василий (1836 г.р.) – служил причетником в церкви села Пирожково Орловского уезда (в 1860 году он выступил поручителем при венчании И.Ф. Каллиникова-старшего с Д.И. Моисеевой). О нём имеется упоминание в английском варианте «Автобиографии» писателя: «Каждое лето я проводил несколько каникулярных недель в монастыре – в лесу под Брянском. <...> Мой дед и отец были дружны с монахами. Брат деда [Василий Фёдорович Каллиников – Г.Т.] был пустынноиком: его келья находилась в глубине леса». Впоследствии впечатления этих поездок легли в основу романов «Мощи» и «Монастырские жёнки».

Третий сын Фёдора Ивановича Каллиникова – Иосиф, дедушка писателя, – являлся основателем «орло-

вского родового гнезда». Он родился 31 марта 1835 года в селе Коровье Болото Кромского уезда Орловской губернии. Первоначальное образование получил в 1-ом Орловском духовном училище, затем окончил полный курс Орловской духовной семинарии [3, 84]. С 1857 года служил по найму помощником делопроизводителя на почте. По настоянию отца Иосиф-старший стал церковнослужителем – псаломщиком-дьяконом Орловской Троицкой кладбищенской церкви. По семейному преданию, прадед писателя, Фёдор Иванович Каллиников, давая наказ сыну Иосифу, говорил: «У меня Иван почтальон, Василий дьячок, <...> ты, Иосиф, должен быть попом, умрём – будешь нас с матерью поминать <...>». Этот конфликт отцов и детей воплощён писателем-эмигрантом в повести «Безумная», опубликованной в студенческом журнале «Орион» (Египет, 1922 г.).

В «Историческом описании Орловского Троицкого кладбища со времён его возникновения» (Орёл, 1894) священник о. Михаил Высотский, перечисляя «преемственно» всех служителей, писал и об И.Ф. Каллиникове: «<...> 14 июля 1860 года на должность причетника был определён бывший воспитанник низшего отделения Орловской семинарии Иосиф Фёдорович Каллиников, который по выдержанию испытания в причетнических предметах и по аттестации его казначеем иеромонахом Ксенофонтом, 15 июля того же года, преосвященным Поликарпом в Крестовой Предтеченской церкви посвящён в стихарь, с выдачею ему 16 июля ставленической причетнической грамоты. 24 декабря 1867 года, по выдержании испытания у экзаменатора ректора Орловской духовной семинарии протоиерея Александра Васильевича Богданова (ныне епископа Енисейского и Красноярского), причетник Иосиф Каллиников преосвященным Макарием рукоположен в сан диакона в звании псаломщика при той же церкви».

В первые годы службы причетник Каллиников с женой снимал квартиру в Новотроицкой слободе. Впоследствии семья жила в церковном каменном доме, построенном при Троицком некрополе в 1864-1868 годах стараниями священника Иоанна Мещерского. В IX-й главе исторического описания кладбища отмечалось: «Построение причетного дома дало возможность причту ближе наблюдать за порядком на кладбище, благовременно удовлетворять молитвенному усердию посетителей кладбища». Один из разделов статьи краеведа-исследователя К.А. Седойкиной «Орловские адреса Каллиниковых (по архивным материалам)» посвящён сохранившемуся дому при Троицком кладбище (ул. Лескова, д. № 19) [3:101-104].

Женой И.Ф. Каллиникова-старшего стала Дарья Ивановна Каллиникова, урождённая Моисеева (1841-1902 гг.). Её отец Иван Андреевич Моисеев был псаломщиком в селе Хотим Карачевского уезда Орловской губернии. Её брат Иван Иванович Моисеев служил инспектором 2-го Орловского духовного училища. В семье Каллиниковых-старших был один сын – Фёдор (1861 г.р.). В «Автобиографии» внук-писатель И.Ф. Каллиников, названный в честь дедуш-

ки Иосифом, отмечал: «В воспоминаниях молодости ясно выступает строгая и спокойная фигура моего деда <...>. Его жена [Дарья Ивановна – Г.Т.] сошла с ума из-за любви к сыну – моему отцу [Фёдору Иосифовичу Каллиникову – Г.Т.]».

С первых лет службы молодой причетник Каллиников занимался обустройством городского некрополя. Примечательно описание Троицкого кладбища середины XIX-го века: «В свободное время после занятий с учениками [И.Ф. Каллиников-старший – Г.Т.] занимался приведением в порядок кладбища; заравнивал рвы, рассаживал деревья, которых там совсем не было, впоследствии на кладбище провёл дорожки и всё время обсаживал деревьями» [3, 85]. Усердие и старания церковнослужителя не остались незамеченными. Автор воспоминаний отмечал: «Отцу неоднократно предлагали сан священника за его трезвую жизнь и труды, но он говорил, что не имеет призвания и желаний, быть священником – обязанность тяжелая, нужно исполнять все канонические правила, а <...> обманывать людей не стоит, это грешно» [3, 90]. В летние месяцы семья Каллиниковых часто совершала паломнические поездки в Белобережскую пустынь (Брянский уезд Орловской губернии). В отделе фондов ОГЛИМТ сохранилось несколько фотографий И.Ф. Каллиникова-старшего, запечатлённого в этом монастыре. На одном из своих портретов внук-студент оставил дарственную надпись: «Дорогому дедушке любящий внук его. [Подпись – Иосиф Каллиников.] 1915 г.».

В дореволюционном издании «Описание церквей, приходов и монастырей Орловской епархии» (Орёл, 1901 г.) выделено участие И.Ф. Каллиникова-старшего в обустройстве усыпальницы генерала Ермолова на Троицком кладбище города Орла. По представлению священника о. Иоанна Мещерского 10 августа 1865 года причетнику Каллиникову преподано архипастырское благословение (Указ Орлов. [ской] дух. [овной] консистории от 28 августа 1865 года за № 7312). Будучи участником или свидетелем основных событий, связанных с церковью и кладбищем (строительство дома, установка каменной ограды, поднятие колокола и др.), дьякон Каллиников являлся очевидцем перезахоронения в 1886 году праха схиигумении Серафимы, которую считали прообразом Лизы Калитиной – героини романа И.С. Тургенева «Дворянское гнездо».

Последние годы жизни дьякона И.Ф. Каллиникова были омрачены последствиями трагических событий 1917-го года: закрытие новой властью Орловского епархиального училища, захват свечного завода, разграбление монастырей, аресты священников и др. Он скончался 19 августа 1918 года в возрасте 84-х лет [9, 152 об.-153]. В «Исторической справке», составленной О.В. Вологиной 1 декабря 1988 года, отмечалось: «Около могилы Фёдора Иосифовича Каллиникова [отца писателя – Г.Т.] – обломок памятника в виде четырёхгранника. Можно предположить, что здесь похоронен дед писателя Каллиников Иосиф Фёдорович, дьякон Троицкой церкви, умерший в начале 1900-х годов».

Примечательно происхождение фамилии Каллиниковых. В письме А.М. Горькому писатель-фольклорист отмечал: «<...> в старые годы в семинарии был обычай менять фамилии соответственно прихода, успехам и т. д. Моему прадеду переименовали фамилию за красоту. Соединение двух греческих слов – каллос – и – нике – дало имя КалЛЛиник. Ударение же в моей фамилии – правильно – должно быть на третьем слоге». В книге «Иосиф Каллиников: страницы жизни и творчества» О.В. Вологина, собиратель архива писателя-земляка, глубокий знаток и исследователь его творчества, отмечала: «По семейной легенде, один из пращуров писателя – Иосиф Каллиников, вступая в сан в Иерусалиме, получил имя Kallikos, что в переводе с латинского означает “прекрасный”. Отсюда в фамилии два **лл** и одно **н**. В роду были только Фёдоры и Иосифы». Как явствует из проведённого нами исследования, мужская родовая линия включает разнообразные имена: Кондрат, Иван, Фёдор, Василий, Иосиф; полными тёзками были только орловский дед-дьякон и внук-писатель. При этом пращур с именем Иосиф в роду не было.

Глубинная родовая память, охватывающая отцовскую линию, в творческом сознании писателя ассоциировалась с мрачной эпохой крепостничества (не случайно художественное время повести «Баба-змея» и романа «Бобры» восходит к этому историческому периоду).

Единственным сыном И.Ф. Каллиникова-старшего был Фёдор Иосифович Каллиников, отец писателя, – почтово-телеграфный служащий, участник I-ой мировой и Гражданской войн, «герой труда» I-ой степени. Он родился 19 апреля 1861 года в семье причетника Троицкой кладбищенской церкви города Орла Иосифа Фёдоровича Каллиникова и его жены Дарьи Ивановны, урождённой Моисеевой. Крёстным отцом был брат матери – Иван Иванович Моисеев, инспектор 2-го Орловского духовного училища. Крёстная мать – жена священника Африкана Гавриловича Введенского – Анна Павловна. Детские годы Фёдора прошли на Троицком кладбище. В воспоминаниях сын дьякона отмечал: «На свои деньги с позволения дедушки покупал нитки, клеил змеи, с увлечением их пускал с наступлением августа до половины сентября. С половины сентября 1870 года с позволения дедушки купил себе несколько клеток для птиц и две западни для ловли их. Птицеловством очень увлекался, певчих птичек бывало до 20 штук разных пород: синицы, чижи, московки, щеглы, юрки, снегири; их держал всегда до 25 марта, т.е. до Благовещения, в этот день всех птичек выпускал» [3:85].

В 1876 году после окончания 1-го Орловского духовного училища Ф.И. Каллиников проучился два класса в семинарии (это давало «права среднего образования»). С 1881 года он зачислен в штат служащих Орловской телеграфной станции (позже ставшей почтово-телеграфной конторой). Работал в Ливнах, Карачеве, был командирован в Ессентуки. Участвовал в Первой мировой войне, находился под огнём неприятеля. В мае 1917 года являлся делегатом съезда почтово-телеграфных служащих Западного фронта. В конце сентября 1919 года был

эвакуирован с казённым имуществом в Москву, затем командирован в Усолье Пермского края. После окончания Гражданской войны вернулся в Орёл, работал в почтово-телеграфной конторе старшим по аппаратной. В «Семейной биографии» он отмечал: «В 1921 году в неделю профсоюзов Губпрофсоветом я был награждён званием героя труда первой степени за свою усердную и честную службу, один из всех старших Орловской конторы как выдающийся работник».

В январе 1925 года он уволен с работы по возрасту. Престарелые и одинокие Каллиниковы находились в бедственном положении. В этой сложной жизненной ситуации их тревожила судьба собранной сыном библиотеки – единственного семейного богатства, ставшего непосильной ношей: «<...> в особенности нас связывают книги, их два шкафа и один сундук, что с ними делать и куда деть, не придумаем; думаем сменить квартиру, а кто будет возиться с книгами <...>, всё должно погибнуть, как и мы погибаем» [3, 138]. Воспоминания и письма Ф.И. Каллиникова раскрывают его отношения с сыном-писателем: «<...> с поступления твоего в реальное училище и когда ты был студентом, я с тобой жил и общался ни как отец, а как брат и товарищ <...>. Тебе я всегда был благодарным, в особенности в последнее время, ты никогда нам не отказывал в своей помощи, благодаря ей мы и существовали, такого сына не всякий имеет, но ты редкий сын, благодарю и, умирая, не забуду этого <...>» [3, 144].

В первом браке Ф.И. Каллиников был женат на Анне Павловне Золотовой, дочери зажиточного крестьянина Павла Михайловича Золотова из села Вельяминово Карачевского уезда Орловской губернии. Сохранившееся описание сватовства и свадьбы новобрачных является важным этнографическим материалом. Ребёнок-первенец и жена умерли от болезни. Лидия Алексеевна Михайлова (1864-1951 гг.) – жена Ф.И. Каллиникова во втором браке, заключённом 30 августа 1888 года (их венчание состоялось в Покровской церкви г. Орла). После кончины Ф.И. Каллиникова Лидия Алексеевна сообщала в Москву писателю-земляку И.А. Новикову: «Многоуважаемый Иван Алексеевич! Сообщаю Вам моё тяжёлое горе: Фёдор Иосифович умер 4 августа [1928 года – Г.Т.] от тяжёлой болезни <...>».

Иосиф Фёдорович Каллиников-младший, фольклорист и писатель, в годы Гражданской войны оказался в эмиграции. На его поколении мужская ветвь «орловского родового гнезда» Каллиниковых оборвалась. В 1921 году в Египте у Надежды Александровны и Иосифа Фёдоровича Каллиниковых родилась дочь Наталья. Единственная наследница орловского литератора Н.И. Каллиникова в письме Тюрину Г.А. от 17 апреля 2003 года рассказала о своей семье: «Дочь Маша (Мария Владимировна) родилась 5.II. 1954 года в Праге. Жили мы в Турчанских Теплицах, здесь <...> работала я врачом по туберкулёзу и лёгочным болезням. Главным моим счастьем в жизни было то, что я могла учиться в университете и очень любила свою работу. Дочь ходила здесь в школу и в гимназию. Училась она отлично, кро-

ме того, ходила в музыкальную школу (рояль, скрипка), у неё определённо были способности. <...> Потом было ей трудно найти себе место в жизни по своему вкусу. <...> Я её устроила в среднюю школу, где готовили экономистов. Это она закончила, но между тем вышла замуж и сразу же после окончания 24. VII. 1977 родила дочку [Люцию – Г.Т.]. Работала на разных местах <...>, переехала в Братиславу. Родился внук Матвей [Матуш – Г.Т.] <...> 12. XII. 1982. <...> У внука сын – три года ему – Даниил <...>. Что касается внучки <...>. Вышла замуж, родила сына. При этом года два ездила в соседний город Martin и училась заочно в экономической школе. <...> К сожалению, внучка русского языка не знает, когда-то (да и сейчас) она понимала, но говорила она только с гостями, которые приезжали к нам из России».

Для потомков И.Ф. Каллиникова, родившихся за границей, в силу объективных обстоятельств почти непосильным оказался наказ, который писатель-изгнанник (за полгода до своей кончины) оставил дочери Наталье: «Ты русская, ты принадлежишь к большому народу. Это ничего не значит, что ты в словенской школе, учиться всё равно где. А твой язык, твой народ – русский, у которого столько трудного и прекрасного. Будь русской <...>» [3, 196].

Таким образом, документально установлено, что прародиной И.Ф. Каллиникова являлись сёла Орловского, Малоархангельского и Кромского уездов Орловской губернии. Предки писателя являлись потомственными (с конца XVIII века) церковнослужителями. Примечательно, что события семейной истории входили в литературно-художественные произведения писателя, а маршруты научных экспедиций составлялись с учётом родственных связей.

При наблюдении над судьбами представителей писательской родовой ветви Каллиниковых выделяются некоторые закономерности, характерные для общественной жизни России. К концу XIX-го века происходят заметные изменения в духовно-нравственной сфере отдельных семей: ослабление, а затем утрата религиозных (православно-христианских) убеждений. Душевные сомнения Каллиникова-старшего передались сыну – Ф.И. Каллиникову, ставшему после окончания двух классов семинарии почтово-телеграфным служащим. Нарастающее маловерие обрело воинствующе атеистические черты в судьбе и творчестве И.Ф. Каллиникова, который (как внук диакона) был причастен к церковно-монастырской среде, но глубоко не познал и не принял духовно-религиозной жизни. Л.А. Каллиникова, мать писателя, личные несчастья сына (отрыв от родины, развод с женой, болезни, одиночество, душевное смятение) объясняла отсутствием духовного идеала: «<...> вот ты всё же думаешь о себе, что зависит всё от твоей силы и ума твоего, что ты сам собою живёшь или людьми, да людьми – это великое дело, <...> но людей всё же устраивает всех невидимая сила – Бог, велики дела твои, Господи, я очень боюсь за тебя, что ты забыл о нём, вспомни эти слова скорбящей матери твоей, я очень скорблю и молюсь за тебя, как мать молится о сыне единственном» [3, 148].

Библиографический список

1. Архив А.М. Горького, КГ-П-33-5-39.
2. Русские писатели. 1800-1917. М., 1992.
3. Литература русского зарубежья (1917-1939 гг.): новые материалы: Том 2. Орёл, 2004.
4. Государственный архив Орловской области, ф.101, оп. 1, д. 1411.
5. Государственный архив Орловской области, ф. 101, оп. 1, д. 1412.
6. Государственный архив Орловской области, ф. 760, оп. 1, д. 379.
7. Орловский объединённый государственный литературный музей И.С. Тургенева, ф. 51, д. 8151.
8. Литература русского зарубежья (1917-1939 гг.): новые материалы: Том 1. Орёл, 2004.
9. Государственный архив Орловской области, ф. 101, оп. 1, д. 4471.

References

1. Archives of A.M. Gorki, KG-P-33-5-39.
 2. Russian writers. 1800-1917. M., 1992.
 3. Literature of the Russian Emigration (1917-1939): New Material. V. 2. Orel, 2004.
 4. Orel State Archives, f.101, o. 1, d. 1411.
 5. Orel State Archives, f. 101, o. 1, d. 1412.
 6. Orel State Archives, f. 760, o. 1, d. 379.
 7. Orel United State Literary museum of I.S. Turgenev, f. 51, d. 8151.
 8. Literature of the Russian Emigration (1917-1939): New Material. V. 1. Orel, 2004.
 9. Orel State Archives, f. 101, o. 1, d. 4471.
-

УДК 82-3:913

UDC 82-3:913

Н.С. ФИЛОНЕНКО

аспирант, кафедра русской литературы XX-XXI веков
и истории зарубежной литературы, Орловский госу-
дарственный университет
E-mail: nikolai.filonenko@mail.ru

N.S. FILONENKO

Graduate student, Department of the Russian literature of
the 20-21 century and history of foreign literature, Orel
State University
E-mail: nikolai.filonenko@mail.ru

ОРЁЛ И ОРЛОВЩИНА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ А.И СОЛЖЕНИЦЫНА

OREL AND OREL REGION IN A.I. SOLZHENITSYN'S WORKS

В результате исследования наиболее известных текстов А.И.Солженицына была установлена идейная и художественная значимость упоминаний как топонима «Орёл», так и других топонимов, связанных с Орловской областью, выступающих в качестве биографического факта, а также исторического контекста, связанного с изображением Февральской революции, Гражданской войны, Великой Отечественной войны и политических репрессий.

Ключевые слова: А.И. Солженицын, топонимы, Орёл, Орловская область, Февральская революция, Гражданская война, Великая Отечественная война, политические репрессии.

As a result of the research of the most famous Alexander Solzhenitsyn's texts ideological and artistic significance of references Orel and other toponyms, associated with the Orel region was established. These toponyms act as biographical and historical context associated with the image of the February revolution, the Civil war, the Great Patriotic war and political repression.

Keywords: A.I. Solzhenitsyn, toponyms, Orel, Orel region, the February revolution, the Civil war, the Great Patriotic war, political repression.

Для А.И. Солженицына Орловщина была особым местом по многим причинам, и каждая из этих причин нашла отражение в творчестве писателя. Во-первых, именно на орловской земле в 1943 году Солженицын начал свой боевой путь. Во-вторых, в российской истории XX века, изучению которой Александр Исаевич отдал много лет, Орёл несколько раз становился точкой величайшего напряжения людских сил, изменивших будущее страны, поэтому легко объяснить интерес Солженицына к Орлу предреволюционному и Орлу времён Великой Отечественной войны. В-третьих, Орёл – это один из островов невидимого «архипелага ГУЛага», который также был объектом изучения А.И. Солженицына.

Война на орловской земле как событие биографии писателя отражена в первой части двучастного рассказа «Желябугские выселки». Повествование ведётся от лица командира батареи, образ которого – alter ego самого Солженицына. Мы знакомимся с батареей звуковой разведки (командиром которой в 1943 был и сам Александр Исаевич), её устройством и людьми, занимающимися столь необычным делом. Орловщина для главного героя – воплощение той родной земли, за которую не жалко умереть: «Приходит отчётливо: вот за это-то [разрядка автора – Н.Ф.] Среднерусье не жалко и умереть. Особенно — после болот Северо-Западного [фронта]» [4]. В батарее служат уроженцы Орловской области Митька Петрыкин, Иван Андрияшин, орло-

вский сирота, которому не терпится оказаться в родном городе, но под обстрелом он теряет ногу и умирает. Автор немногословно, используя короткие абзацы, передаёт читателю всю горечь своих переживаний о судьбе несчастного человека, так вновь и не повидавшего свой родной город:

«Да – не ногу ли несёт отдельно?.. От колена нога, в ботинке, обмотка оборванная расхлестнулась...

А Андрияшин, значит, сам вырвался, птицей.

Вот – и отлучился в Орле... Посетил...

Без ноги молодому жить. И отца-матери нет...

Подносят, слышно, как стонет:

– Ребята, поправьте мне ногу правую...

Ту самую»[4].

Во второй части рассказа «Желябугские выселки», посвящённой социальной неустроенности современных жителей орловской (а через неё – и всей российской) глубинки, упоминается село Адлиг. Это упоминание отсылает нас к „односуточной повести“ «Адлиг Швенкиттен», также имеющей биографическую основу, в которой появляется образ воевавшего под Орлом командира звуковой батареи. В этой связи становится символическим эпизод окружения и уничтожения дивизии Боева, погибшей из-за ошибки командования. Можно сказать, что Россия во второй части «Желябугских выселок» неявно сравнивается с окружённой дивизией Боева, судьбе которой и посвящена повесть. Подобное сравнение могло бы показаться на-

тяжкой, если бы не тот факт, что произведения были опубликованы одновременно в журнале «Новый мир», №3, 1999. Солженицын на войне тоже попал в окружение, но сумел вывести батарею, за что и был награждён. Для России, по его мнению, возможны два варианта развития событий: или погибнуть, или «вырваться из окружения». Писатель зовёт читателя выбрать правильную дорогу, переустроить Россию на новых основаниях, иначе страну ждёт гибель. Определённая программа переустройства у Солженицына к тому времени уже сложилась.

Следует помнить, что и герой романа «В круге первом» Глеб Нержин также воевал именно под Орлом. К примеру, и в «Желябугских высылках», и в романе «В круге первом» упомянут эпизод с «юнкерами». В рассказе он дан более детально, в романе Нержин лишь говорит: «... Но от такого денька, когда «юнкеры» пикирующие чуть не на части меня рвали под Орлом, – никак я не могу воссоздать в себе удовольствия. Нет, Лёвка [Рубин – прим. Н.Ф.], хороша война за горами!»[3].

Таким образом, можно сказать, что орловские эпизоды военной биографии Солженицына неоднократно находили отражение в различных произведениях писателя.

В упомянутых произведениях военные эпизоды, связанные с Орлом, – часть биографии автора, подаренная героям, необходимая для создания конкретного художественно достоверного образа. Но в других произведениях А.И. Солженицына о войне город Орёл – важная часть общей исторической картины определённого периода времени.

Например, в рассказах «Случай на станции Кочетовка», «На краях» упоминание того факта, что танковая армия Гудериана взяла Орёл, – один из ключевых элементов воссоздания картины первых месяцев войны, наших крупных поражений.

Отдельно следует сказать о событиях военной биографии Солженицына на Орловщине, описанных в произведении «Архипелаг ГУЛАГ». Именно в боях за орловскую землю писатель столкнулся со своими соотечественниками, воевавшими на стороне врага: «Что русские против нас вправду есть и что они бьются круче всяких эсэсовцев, мы отдавали вскоре. В июле 1943 года под Орлом взвод русских в немецкой форме защищал, например, Собакинские Выселки. Они бились с таким отчаянием, будто эти Выселки построили сами»[1]. Становится понятно, что война для А.И. Солженицына не только источник личных переживаний, но так же, как и для В. Гроссмана, источник мыслей о социальном устройстве тех обществ, которые она столкнула. Люди, воевавшие на стороне врага, заставляют писателя задуматься о том, что толкнуло их на предательство. В романе «Архипелаг ГУЛАГ» автору важен как таковой факт: свои сражались против своих. Этот факт для него – ещё одно свидетельство несправедливого устройства советского общества.

Особый интерес в этой связи вызывает ранняя поэма «Дороженька», которая соединяет события орлов-

ской военной биографии Солженицына, развернутые в «Желябугских высылках» (переживаниям героя в поэме уделено даже больше места, чем в рассказе), и размышления, вызванные встречей с нашими людьми, воюющими против своей страны:

Это было в мае. Из болот, от Ильменя,
Мы пришли к Орлу, на солнечную Неручь.
Ни зерна ржаного. Ни плода. Ни огородины.
Край тургеневский, заброшенный и дикий...
Вот когда я понял слово Родина–
Над крестьянским хлебцем, спеченным из вики, –
...запутались листовки
О какой-то армии РОА,
О Смоленском Русском Комитете,
Имена неизвестные, Власов на портрете.
Не скрестясь в бою, – в листьях, дождями
съёженных,
Нам сдаваться предлагали нагло.
Так это казалось мертворожденно!
Так это немецким духом пахло!
И написано – чужой рукой, без боли,
Русскими? Не верилось никак.
И рассеивал-то их по полю
Равнодушный враг. Но – пришлось поверить.
Наши одноклассники В униформе вражеской держали
оборону
Намертво! дрались отчаянней, чем немцы![10]

Эта поэма содержит элементы многих прозаических произведений Солженицына, включает эпизоды, затем перенесённые и в «Архипелаг ГУЛАГ», и в «Желябугские высылки». Этот вопрос, безусловно, требует дальнейшего рассмотрения в отдельной статье.

Как уже говорилось, Орёл несколько раз становился точкой величайшего напряжения людских сил, изменивших будущее страны. В канун семидесятилетия победы мы вспоминаем, конечно же, о победе в Курской битве и об Орле как городе первого салюта. Герой рассказа «Желябугские высылки» думает: «С этой весны – наши всё чаще в небе. И мы распрямляемся. В обороне стояли – ночами, в далёкий бомбовый налёт, с грузным гудом всё чаще плыли большими группами наши дальние бомбардировщики. (И что мы так рады? ведь это – по нашим же русским городам.)»[4]. Радость от большого наступления соединяется с горечью от того, что, отвоёвывая города, мы ещё больше разрушаем их. Но всё равно радости больше: «Пилотки на головах сбиты у кого как. Но движенья быстры, всех держит это сознание: мы – не просто в какой-то безымянной местной операции, мы – в Большом Наступлении! Это много сил добавляет»[4]. И далее: «Большое наступление! Да за всю войну у нас таких – на одной руке пересчитать. Крылатое чувство»[4]. Именно здесь, на Орловщине, мы окончательно переломили ход войны и повернули противника вспять.

Но не стоит забывать и о другой победе, оценить которую однозначно в свете последних изменений общественно-политической жизни становится всё труд-

нее. Это победа Красной армии над белогвардейцами в Орловско-Кромском сражении 1919 года. Солженицына с юности интересовала история революции. Именно из этого интереса выросла эпопея «Красное колесо». Для Солженицына в Гражданской войне прискорбно даже не столько поражение белогвардейцев, сколько победа большевиков. Орел времён революции и гражданской войны стал одной из ключевых точек, которые важнейший „сквозной” герой «Красного колеса» полковник Воротынцев обозначил в своей жизни. Сделал он это в другом произведении – трагедии «Пленники»:

Мне пришлось изведать самых тяжких,
Самых изнурительных российских отступлений
От Мукдена, Найденбурга и к Ростову от Орла
Ход необоримый, –
Никогда мне эта чаша горше не была,
Чем из Крыма [9].

Откровенно и ярко о трагедии сопротивления большевикам под Орлом Солженицын напишет в статье «Раскаяние и самоограничение как категории национальной жизни»: «Пилсудский... выжидает ослабления России от Гражданской войны. Осенью 1919, в момент наибольших успехов Деникина, Пилсудский ведёт тайные переговоры с большевиками через Мархлевского, гарантирует им своё невмешательство и тем разрешает снять крупные красные силы с белорусского направления на битву под Орлом. Весной 1920, когда Деникин разбит и ждать не остаётся, – Польша энергично нападает на Советскую Россию» [11]. Орловско-Кромская операция упоминается и в «Архипелаге ГУЛага»: «Да ведь это, оказывается, ещё VIII съезд партии, в 1919 году, когда пылала Гражданская война, ещё ждали Деникина под Орёл, ещё впереди были Кронштадт и Тамбовское восстание, – VIII съезд определил: заменить систему наказаний (то есть вообще никого не наказывать?) – системой воспитания!» [2]

Особое место занимает Орёл в эпопее «Красное колесо». В конспектах Узлов Орлу, по всей видимости, в большой степени должен был быть посвящён Узел XV. Но и в каждой из книг всех написанных Узлов Орёл упоминается. В частности, по Орловской губернии ездил Столыпин с инспекцией [5], в Орле служил Михаил Романов, впоследствии отрешившийся от престола [6], по пути в Орёл Колчак узнал о послефевральской реформе армии [7]. Но, кажется, не только желание достоверно изобразить эпоху движет Солженицыным. Авторская воля не раз ведёт главных героев через Орёл и Орловщину, в частности – Сашу Лаженицына, прототипом которого отчасти послужил отец писателя. По «орловскому большаку» едет Саша ко Льву Николаевичу Толстому, затем, уже позже, он живёт в Орле, обустроив свой небогатый быт. Важное место в последних Узлах занимает описание разного рода бесчинств, происходивших, в том числе, на территории Орловской губернии. Тут мы встретим новости и из самого Орла, и из Мценска, и из Новосила, и из Дмитровска-Орловского [7]. Факты о жизни Орловской губернии того периода, безусловно, разные по значению, встраиваются в об-

щую картину российских событий предреволюционных и революционных лет, и в глазах читателя становятся неотъемлемой частью как собственно орловской, так и российской истории. Тут нельзя не упомянуть, что при создании «Красного колеса» Солженицын активно пользовался письмами и дневниками уроженцев Орла или людей, долгое время связанных с городом. Таким материалом для писателя стали дневники и письма Ф. Крюкова (выведен в эпопее под фамилией Кованёв) и З. Румницкой.

Не обошлось без дневников и писем жителей Орла и при создании «Архипелага ГУЛага», причём писали не только бывшие заключенные, но и надзиратели (Бондарь Никифор П). Орловский централ для писателя становится прекрасным примером (одним из многих, к сожалению) эволюции такой институции, как тюрьма. Через централ в своё время прошли многие революционные деятели, как большевики, так и эсеры, впоследствии расстрелянные большевиками в 1937-38 годах (имена расстрелянных в Орле членов партии социалистов-революционеров можно найти в именном указателе последнего тома). Если до революции политический преступник, подобный Дзержинскому, мог многого достичь, защищая свои права («В 1914 году всего лишь пятью сутками голодовки, правда без воды, Дзержинский и четыре его товарища добились всех своих многочисленных (бытовых) требований»[1]), то в 30-е многие тысячи простых людей в тюрьме и на воле не могли отстоять своих прав ни голодовкой, ни заявлениями. Вот как Солженицын описывает Орёл тех лет: «В Орле в 38-м году не скроешь, что в городе нет дома, из которого не было бы арестованных, да и крестьянские подводы с плачущими бабами запружают площадь перед орловской тюрьмой как на стрелецкой казни у Сурикова... Но не надо показывать нашим советским людям, что набирается в сутки эшелон (в Орле в тот год набирался). И молодежь не должна этого видеть – молодежь наше будущее. И поэтому только ночью – еженощно, каждой ночью, и так несколько месяцев – из тюрьмы на вокзал гонят пешую черную колонну этапа (воронки заняты на новых арестах)»[2]. Женщину, ищущую в Орле своего любимого, предупредили, что могут прийти и за ней [2]. И это в атмосфере тех лет воспринимается не как угроза, а как помощь.

Подведём итоги. Практически в каждом крупном произведении А.И. Солженицына мы можем найти значимое упоминание г. Орла и Орловской области (губернии). Эти упоминания связаны как с особенностями биографии Солженицына, так и с объективными историческими фактами, которые писатель, уделявший большое внимание исторической точности, не мог игнорировать.

Итак, в каком качестве предстали Орёл и Орловщина в творчестве писателя? Для Солженицына Орёл и Орловщина это.

1. Место, где произошёл перелом в Гражданской войне. Красная армия не дала Деникину продвинуться дальше, а затем оттеснила его на юг. Это ключевая по-

беда, благодаря которой стало возможным появление советского государства.

2. Место, где произошёл перелом в Великой Отечественной войне. Для А.И. Солженицына Орловщина, таким образом, становится местом, в котором события его биографии пересеклись с событиями мирового масштаба. Кроме того, бои под Орлом столкнули А.И. Солженицына с теми, кто воевал против своей страны. Этот факт был одним из многих, заставивших писателя задуматься о том, справедливо ли устроено советское общество.

3. Место, где люди отбывали заключение. Орёл становится одним из островов невидимого «архипелага ГУЛАГа».

Мы видим, что некоторые произведения писателя органично совмещают несколько взглядов на

Орловщину (как место личного боевого подвига, как место коренного исторического перелома, как место репрессий). Солженицын показал, что крупнейшие события российской истории XX века связаны с Орлом, равно как и Орёл связан со всяким важным историческим событием.

Важно также, что жизнь многих ключевых персонажей Солженицына, причём как автобиографичных, так и неавтобиографичных, связана с Орлом. Можно предположить, что указание на связь персонажа с Орловщиной в большой степени может свидетельствовать о значимости этого персонажа.

Таким образом, А.И. Солженицын в своих произведениях показал особую важность Орловщины в истории России XX века.

Библиографический список

1. *Солженицын А.И.* Архипелаг ГУЛАГ 1918-1956: Опыт художественного исследования Том 1, 2; Ек-г изд-во «У-Фактория», 2006.
2. *Солженицын А.И.* Архипелаг ГУЛАГ (1918-1956 Опыт художественного исследования) Том 2.; Изд-во «У-Фактория» Екатеринбург, 2006.
3. *Солженицын А.И.* В круге первом М.:Наука, 2006 г.
4. *Солженицын А.И.* Собрание сочинений в тридцати томах. Том 1. «Время» М. 2006 г.
5. *Солженицын А.И.* Собрание сочинений в тридцати томах. Том 8. «Время» М. 2008 г.
6. *Солженицын А.И.* Собрание сочинений в тридцати томах. Том 11. «Время» М. 2008 г.
7. *Солженицын А.И.* Собрание сочинений в тридцати томах. Том 15. «Время» М. 2009 г.
8. *Солженицын А.И.* Собрание сочинений в тридцати томах. Том 16. «Время» М. 2009 г.
9. *Солженицын А.И.* Пленники [электронный ресурс] <http://www.solzhenitsyn.ru/proizvedeniya/dramaturgiya/>
10. *Солженицын А.И.* Дороженька [электронный ресурс] <http://www.solzhenitsyn.ru/proizvedeniya/ranee/dorozhenka.pdf>
11. *Солженицын А.И.* Раскаяние и самоограничение как категории национальной жизни <http://www.vehi.net/samizdat/izpodglyb/05.html>

References

1. *Solzhenitsyn A.I.* GULAG Archipelago 1918-1956: an Experience of artistic research, Vol. 1, 2; EC-g ed in the 'U-factotia', 2006.
2. *Solzhenitsyn A.I.* GULAG Archipelago (1918-1956 the Experience of artistic research) Vol. 2; ed in the "U-factoria" Ekaterinburg, 2006.
3. *Solzhenitsyn A.I.* In the first circle, Moscow:Nauka,2006.
4. *Solzhenitsyn A.I.* Works in thirty volumes. Vol. 1. "Vremya",M.2006.
5. *Solzhenitsyn A.I.* Works in thirty volumes. Vol. 8. "Vremya"M.2008.
6. *Solzhenitsyn A.I.* Works in thirty volumes. Vol. 11. "Vremya". M.2008.
7. *Solzhenitsyn A.I.* Works in thirty volumes. Vol. 15. "Vremya". M.2009.
8. *Solzhenitsyn A.I.* Works in thirty volumes. Vol. 16. "Vremya". M.2009.
9. *Solzhenitsyn A.I.* Prisoners [electronic resource] <http://www.solzhenitsyn.ru/proizvedeniya/dramaturgiya>
10. *Solzhenitsyn A.I.* The path [electronic resource] <http://www.solzhenitsyn.ru/proizvedeniya/ranee/dorozhenka.pdf>
11. *Solzhenitsyn A.I.* Repentance and self-limitation as a category of national life <http://www.vehi.net/samizdat/izpodglyb/05.html>

УДК 81.42

UDC 81.42

Е.М. ЦУКАНОВА

кандидат филологических наук, доцент, кафедра немецкого языка, Орловский государственный университет

E-mail: tsukanova68@mail.ru

А.Ю. САНЬКОВА

учитель немецкого и английского языков, гимназия №39 им. Ф Шиллера, г. Орел

E-mail: anna_kuznetsova1990@mail.ru

Y.M. TSUKANOVA

Candidate of Philology, Associate Professor, Department of the German language, Orel State University
E-mail: tsukanova68@mail.ru

A.Y. SAN'KOVA

Teacher of German and English, gymnasium school № 39 named after F. Schiller, Orel

E-mail: anna_kuznetsova1990@mail.ru

ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКИ ФОНОВЫХ ЗНАНИЙ В ЭПИГРАФАХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ

THE REFLECTION OF NATIONAL AND CULTURAL SPECIFICITIES OF BACKGROUND KNOWLEDGE IN EPIGRAPHS TO FICTION TEXTS

В данной статье представлены результаты исследования, направленного на выявление национально-культурной специфики фоновых знаний, репрезентированных посредством эпиграфов, в художественных текстах России и Германии в разные периоды времени: XIX века и конца XX-начала XXI века. Эпиграфы как элементы культуры отражают не только специфику фоновых знаний определенного лингвокультурного сообщества, но и нормативно-ценностную систему данного языкового общества в определенный период своего развития.

Ключевые слова: эпиграф, художественный текст, культура, фоновые знания, национально-культурная специфика.

The article presents the findings of the research aimed at outlining the national and cultural specificities of background knowledge represented by means of epigraphs to fiction texts of Russia and Germany at different periods: those written in the 19th century and at the end of the 20th century - the beginning of the 21st century. Epigraphs as elements of culture reflect not only the specific features of background knowledge of linguocultural community but also the standard system of values of the given language community at a certain period of its development.

Keywords: epigraph, fiction text, culture, background knowledge, national and cultural specificities.

Существует мнение, что «эпиграфы» давно изжили себя, что со времен Пушкина и Гоголя они потеряли свою актуальность. Позволим себе, однако, не согласиться с этим утверждением. Несмотря на то, что существует ряд исследований (в основном в области литературоведения), объектом которых является эпиграф, считаем, что данный языковой феномен исследован недостаточно глубоко. Традиционно в лингвистических исследованиях отмечалось, что эпиграф является факкультативным компонентом текста и его роль для понимания содержания текста второстепенна. Однако, по нашему мнению, именно ввиду малоизученности этого лингвистического феномена и недооценивается его роль при филологическом анализе текста. Таким образом, описание одной из сторон этого многогранного явления, а именно отражение национально-культурной специфики фоновых знаний, репрезентированных посредством эпиграфов в художественных текстах разных культур и эпох, на наш взгляд, является актуальным. Причем не только для последующего филологического анализа текста, но и для акцентирования внимания на проблеме межнационального взаимопонимания, реше-

ние которой в современном мире приобретает особую значимость. В связи с этим очень важным становится диалог культур как средство гармонизации взаимоотношений между людьми разных национальностей и признания духовного богатства той или иной нации.

По словам С.Г. Тер-Минасовой, «...вязь коммуникации и культуры особо важна для лингвистов, именно для них она очевидна и бесспорна. Культура и язык существуют в диалоге между собой. Культура влияет на язык, а язык, в свою очередь, – на культуру. Именно в языковых формах зафиксирована и закреплена вся совокупность представлений, верований, обычаев, традиций и привычек, которая входит в состав духовной культуры того или иного общества. Язык есть форма социальной памяти, в нем концентрируются общественно выработанные нормы и предписания, следование которым обеспечивает нормальное функционирование социума. Следует отметить, что язык не является простой суммой слов, фраз либо грамматических единиц. Язык – это целостная система средств, которые воспроизводят бесконечно сложный мир человеческого сознания. Язык также не является чем-то отвлеченным от речевой прак-

тики конкретных говорящих на нем индивидов, он всегда есть средство выражения общности культуры народа, орудие определенного типа цивилизаций, словесная форма выражения организующих тенденций общекультурного и социального развития [5, с. 35].

Понятие эпиграфа прошло путь от элементарного определения (как слова или выражения, взятого из какого-нибудь известного источника и помещаемого автором в начале своего произведения) до последних научных исследований, в которых эпиграф рассматривается как элемент диалогического построения.

Переосмысление природы эпиграфа связано с концепцией диалогизма М.М. Бахтина. По мнению М.М. Бахтина, «диалог всегда предполагает некоторого третьего собеседника, формально не участвующего в процессе общения, но играющего роль некой точки отсчета, по отношению к которой реальные коммуниканты упорядочивают свои позиции» [1, с. 149].

Таким «третьим собеседником» является система норм и ценностей определенной лингвокультурной общности. И хотя различные культуры фиксируют моменты общечеловеческой практики по-разному, можно обнаружить точки пересечения между результатами деятельности народов различных эпох и культур. К этим «точкам пересечения» можно отнести и эпиграфы, связывающие тексты одной и/или разных культур, тексты одной или разных временных эпох.

Ю.М. Лотман характеризует явление «текста в тексте» как «специфическое риторическое построение, при котором различие в закодированности разных частей текста делается выявленным фактором авторского построения читательского восприятия текста. Переключение из одной системы семиотического осознания текста в другую на каком-то внутреннем структурном рубеже составляет в этом случае основу генерирования смысла» [4, с. 13].

В данной трактовке эпиграф выступает как часть текста, вводящая дополнительную информацию, поскольку информация хранится и передается через тексты, которые выполняют три основные функции: передачи сообщения, генерации новых смыслов, конденсации культурной памяти.

В данном контексте эпиграф, следовательно, наряду с введением в текст новой информации и новых смыслов, отражает еще и литературные и историко-культурные взгляды и предпочтения определенного народа.

Целенаправленно включая эпиграф в текст, автор надеется, что будет «правильно понято». Адекватное понимание коммуникантами друг друга в рамках одной лингвокультурной общности предполагает наличие всего того, что служит «контекстом» данной коммуникации, связанной с культурным сообществом, к которому принадлежат коммуниканты. Следовательно, эпиграф служит средством хранения культурной информации, это связующее звено между поколениями, это источник фоновых знаний.

Следует отметить, что изучению фоновых знаний уделяется огромное внимание отечественных и зарубеж-

ных ученых, поскольку вопросы о межнациональных контактах особо остро встают в настоящее время. Это связано в первую очередь с экономическим и политическим взаимодействием разных стран. Немаловажную роль играет и культура. Принято считать, что культурные контакты разных стран всегда носят позитивный, положительный характер. В большинстве случаев это соответствует действительности.

Однако с понятием культура связаны не только положительные моменты. Существует и такое понятие, как «конфликт культур», связанный с коммуникацией. Как утверждает С.П. Быстрова, «диапазон причин возникновения межкультурных конфликтов (как и конфликтов, вообще) предельно широк: в основе конфликта могут лежать не только недостаточное знание языка и связанное с этим простое непонимание партнера по коммуникации, но и более глубокие причины, нечетко осознаваемые самими участниками. Главной причиной межкультурных конфликтов служат культурные различия между народами, которые могут принимать форму противоречия или даже открытого столкновения. Поскольку современное общество в культурном плане представляет собой довольно пестрое явление, то в нем вполне естественно возникают очаги напряжения и конфликты между различными системами норм и ценностей» [2, с. 152]. Языковая картина мира предполагает наличие у носителей языка определенного набора общих фоновых знаний, связывающих культурно маркированные единицы языка с элементами культуры. Благодаря фоновым знаниям конфликта культур можно избежать. Таким образом, фоновые знания играют особую роль в межкультурной коммуникации, когда участники коммуникативного акта являются носителями разных родных языков и представителями разных культур.

В рамках нашего исследования при описании национально-культурной специфики фоновых знаний, отраженных в эпиграфах художественных текстов России и Германии в разные периоды времени, во внимание были приняты в первую очередь культурологический и когнитивный подходы к описанию фоновых знаний. Фоновые знания как лингвокультурологическая категория представляют собой определенный объем экстралингвистической информации, эксплицитно не выражаемой в актах общения, но потенциально присутствующей и предопределяющей адекватное понимание между коммуникантами. С точки зрения когнитивной лингвистики – это совокупность всех знаний и представлений, известных любому среднему представителю того или иного национально-культурного сообщества и входящих в когнитивную базу (национальное коллективное когнитивное пространство) данного лингвокультурного сообщества.

Существует множество классификаций фоновых знаний, каждая из которых неидеальна, так как, классифицируя фоновые знания, следует учитывать не один, а несколько аспектов. Исходя из этого, следует добавить, что одна классификация дополняет другую, они взаимодействуют между собой. Сложно было бы, наверное,

принять только одну классификацию за исходную и использовать для анализа произведений художественной литературы, учитывая их специфику.

Нельзя забывать также и о культуре как совокупности материальных и духовных ценностей, накопленных и накапливаемых определенной общностью людей, и те ценности одной национальной общности, которые во все отсутствуют у другой или существенно отличаются от них, составляют национальный социокультурный фонд, так или иначе находящий свое отражение в языке.

Материалом для анализа, описание результатов которого нашло отражение в данной статье, являются эпиграфы в художественных текстах России и Германии конца 19-го века (по 20 единиц соответственно) и эпиграфы в художественных текстах конца 20-го начала 21 века (также по 20 единиц).

Выявленные нами в результате анализа фоновые знания мы классифицировали следующим образом: фольклорные фоновые знания, научные фоновые знания, литературно-художественные фоновые знания родной культуры, литературно-художественные фоновые знания мировой культуры, исторические фоновые знания.

Фольклорные фоновые знания (устное народное творчество) – это фоновые знания, которые содержат в себе народный фольклор разных стран, то есть песни, пословицы, поговорки, былины, легенды и т. д.

Например,

Береги честь смолоду.

(Пословица.

Пушкин А. С. «Капитанская дочка»)

Ивушка, ивушка, зеленая моя,

Что же ты, ивушка, незелена стоишь?

Иль частым дождичком бьет, сечет,

Иль под корешок ключева вода течет?

(Из русской народной песни.

Алексеев М. Н. «Ивушка неплакучая»)

Wer hundert Meilen zu laufen hat,

sollte neunzig als die Hälfte ansehen.

(Поговорка .

S. Lenz «Brot und Spiele»)

К научным фоновым знаниям относится информация научного содержания: открытия, биологические, физические законы, статистические факты и т. д.

Примерами репрезентации научных фоновых знаний могут служить следующие эпиграфы:

Питается травой, а при недостатке ее и лишаем.

(Из зоологии. Лесков Н. С. «Овцебык»)

Quae medicamenta non sanant, ferrum sanat, quae ferrum non sanat, ignis sanat...

Hippokrates

(F. Schiller «Die Räuber»)

Литературно-художественные фоновые знания родной культуры можно встретить в эпиграфах, взятых из произведений классической и современной литературы, являющейся родной для реципиента культуры.

Иллюстрацией отражения литературно-художественных фоновых знаний могут служить следующие эпиграфы:

Я царь, я раб, я червь, я бог.

(Отрывок из стихотворения Г. Р. Державина «Бог».

Пушкин А. С. «Египетские ночи»)

Aus dem schlimmernden weißen Zelte hervor

Tritt der schlacht gerüstete fürstliche Mohr;

So tritt aus schimmernder Wolken Tor

Der Mond, der verfinstere, dunkle, hervor.

(«Der Mohrenfürst» von Ferd. Freilgrath.

H. Heine «Atta Troll. Ein Sommernachtstraum»)

Завещаю в той жизни

Вам счастливыми быть...

(Отрывок из стихотворения

А. Т. Твардовского «Я убит подо Ржевом».

Ю. Бондарев «Последние залпы»)

*„In den alten Zeiten, wo das Wünschen noch geholfen hat,
lebte ein König, dessen Töchter waren alle sehr schön ...“*

(Brüder Grimm «Der Froschkönig».

Peter Handke «Als das Wünschen noch geholfen hat»)

В литературно-художественных фоновых знаниях мировой культуры представлены знания как классической, так и современной литературы другой культуры, а точнее, авторы цитат, послуживших эпиграфами к произведениям родной культуры, являются представителями другой культуры.

Например,

Ne crains pas cependant, ombre encore inquiète

Que je vienne outrager ta majesté muette!

Non – la lyre aux tombeaux n’a jamais insulté.

(A. de Lamartine.

W. Hauff „Das Bild des Kaisers“)

*Zugegeben, dass Premien gewöhnlich unerträgliche
Examen und eine Verhöhnung der Kunst sind.*

(Alexander Block.

Thomas Bernhard «Ein Fest für Boris»)

Исторические фоновые знания предполагают знание исторических событий той или иной страны.

Луче жъ бы потяту быти

Неже полонену бытии

(Слово о полку Игореве.

К. Воробьев «Это мы, Господи!»)

Следует подчеркнуть, что в ходе анализа нами учитывались статистические данные уровня грамотности населения. В 19-ом веке речь не идет обо всей нации в целом ни в России, ни в Германии, а лишь о части грамотного, в смысле образованного населения, для которой и предназначались исследованные нами художественные тексты.

По статистическим данным, грамотные люди в России в 19-м веке составляли лишь 30% от общего числа населения (в основном в Петербургском уезде, Московской губернии и Камышинском уезде), а в Германии в тот же период – 40-45%. То есть речь идет о национально-культурной специфике фоновых знаний населения стран, представляющего меньше половины от общего числа всех членов лингвокультурного сообщества.

Статистические данные конца 20-го начала 21-го века свидетельствуют о том, что грамотность населения и в

России, и в Германии приближена к 100%. Таким образом, статистика более позднего периода дает основания делать выводы о национально-культурной специфике фоновых знаний населения России и Германии в целом, исходя из того, что образованы и грамотны практически все члены данного лингвокультурного сообщества.

В результате анализа нами выявлено, что в России в 19-м веке эпитафьи репрезентируют в большей степени фольклорные фоновые знания, которые отражают моральный дух населения, доброту души русского народа, его щедрость, смекалку, что ценилось в то время образованной частью населения России (в частности, авторами художественных произведений, включивших эпитафьи данного типа в свои тексты). Формами такого рода эпитафий являются русские песни, пословицы, поговорки, в которых прослеживаются традиции и обычаи России 19-го века.

Наличие в обществе высокого уровня патриотизма писателей и поэтов России 19-го века доказывает тот факт, что в эпитафиях 19-го века практически отсутствуют литературно-художественные фоновые знания мировой культуры, в то время как цитаты из произведений авторов России, представлены в достаточном объеме. Подтверждают это эпитафьи, представленные на русском языке, исключение составляет один французский эпитафья к первой главе произведения А.С. Пушкина «Египетские ночи».

Эпитафьи немецких авторов 19 века отражают в большем количестве литературно-художественные фоновые знания родной культуры. Как уже отмечалось ранее, это связано с уровнем грамотности населения (в Германии он был выше, чем в России 19-го века). Формой эпитафий, в которых отражаются фоновые знания такого рода, является цитата, сопровождающаяся более точной маркировкой в сравнении с произведениями русских авторов.

Литературно-художественные фоновые знания родной культуры отражают немецкую национально-культурную специфику, однако, по сравнению с Россией того же периода (19-го века), оттенок уже иной. Немцы восхваляют свою культуру, природу. Посредством эпитафий они демонстрируют любовь к искусству, к женщине. То есть, нравственно-ценностная система у немцев в сравнении с русским народом иная.

Помимо литературно-художественных фоновых знаний родной культуры эпитафьи 19-го века в Германии характеризуются фольклорными, историческими, научными, а также литературно-художественными фоновыми знаниями мировой культуры, но их процент в сравнении с литературно-художественными фоновыми знаниями весьма мал.

Иным образом представлены фоновые знания в России конца 20-го-начала 21-го века. Изменившиеся процентные соотношения разных типов фоновых знаний по сравнению с 19-м веком налицо: репрезентированных литературно-художественных фоновых знаний родной культуры становится гораздо больше, чем фольклорных. Увеличилось количество эпитафий, отража-

ющих литературно-художественные фоновые знания мировой культуры. Язык эпитафий в большинстве своем русский, за исключением одного эпитафья на французском языке. Это объясняется, на наш взгляд, политикой России в то время, одной из составляющих которой был запрет на все западное, иностранное, все то, что называлось «железный занавес».

Фоновые знания в этот период отражают мир, окружающий человека, условия его жизни, общественное самосознание народа, состояние страны в послевоенное время.

Итак, любовь к Родине, к природе, к растительному и животному миру, отражение боевого духа и отваги русских солдат, их достоинств, веры в победу – все это включено в нормативно-ценностную систему русского народа конца 20-начала 21 века.

Что касается Германии конца 20-го-начала 21-го века, то процентные отношения литературно-художественных знаний родной культуры и литературно-художественных фоновых знаний мировой культуры приблизительно равное. Это связано с интересом не только к своей стране, но и к другим странам, интересу к путешествиям, к культуре другого народа, что обусловлено значительно более развитыми экономическими и политическими связями Германии с другими странами.

Нормативно-ценностную систему Германии здесь представляют фоновые знания, отражающие любовь человека к Родине, значимость каждого гражданина для своей страны, любовь к женщине, искусству, поэзии.

Таким образом, можно сделать вывод, что состав фоновых знаний, отражающих нормативно-ценностную систему определенного лингвокультурного сообщества в разные периоды своего развития, не статичен: то, что было известно всем вчера, нередко перестаёт быть актуальным сегодня. Особенно это касается так называемых фоновых знаний культурного наследия.

В частности В.Н. Вишератина предлагает провести аналогию с развитием языка: «Язык как совокупность средств выражения постоянно меняется в области лексического состава, поэтому синхронные срезы русского литературного языка, отраженные в описаниях, сделанных, через каждые пятьдесят лет, отличаются друг от друга» [3, с. 20]. То же самое, по утверждению языковеда, можно наблюдать и в актуальной культуре: если сопоставить совокупность фоновых знаний, свойственных образованному русскому человеку в середине 19 века, со страноведческими знаниями начала 20 века и нашего времени, то все три синхронных среза обнаружат немалые отличия друг от друга. В.Н. Вишератина отмечает, что «...особенно большие изменения, как в языке, так и в актуальной массовой культуре проходят в периоды великих социальных преобразований [3, с. 47].

Итак, результаты исследования позволяют утверждать, что состав корпуса эпитафий в художественных текстах, отражающих набор фоновых знаний, напрямую зависит от специфики национальной культуры той или иной языковой общности, владеющей определенным объемом культурного фонда.

Библиографический список

1. Бахтин М.М. Литературно – критические статьи. М.: Изд-во Художественная литература, 1986. 502 с.
2. Быстрова С. П. Грани культуры: актуальные проблемы истории и современности. М.: 2006. 314с.
3. Вишератина В. Н. Фоновые знания как способ прочтения вертикального контекста. Днепропетровск: Днепропетровский государственный технический университет, 1999. 169 с.
4. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. М., 1996. 464 с.
5. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: МГУ, 2004. 398 с.

References

1. Bakhtin M.M. Literary Critical Articles. Moscow, Publishing House Khudozhestvennaya literatura, 1986. 502 p.
 2. Byistrova S.P. Facets of Culture: Acute Problems of History and Modernity. Moscow, 2006. 314 p.
 3. Visheratina V.N. Background Knowledge As a Way of Reading the Vertical Context. Dnepropetrovsk, Dnepropetrovskiy State Technical University, 1999. 169 p.
 4. Lotman Yu. M. Inside the Thinking Worlds. Human – Text – Semiosphere – History. Moscow, 1996. 464 p.
 5. Ter-Minasova S.G. Language and International Communication. Moscow, MSU, 2004. 398 p.
-

УДК 821.161.1(091) ДОВЛАТОВ С.

UDC 821.161.1(091) DOVLATOV S.

С.Н. ШИРЯЕВА

аспирант, кафедра русской литературы XX-XXI веков
и истории зарубежной литературы, Орловский госу-
дарственный университет
E-mail: shiryaeva-s@mail.ru

S.N. SHIRYAEVA

Graduate student, Department of Russian literature XX-
XXI century and history of foreign literature, Orel State
University
E-mail: shiryaeva-s@mail.ru

ПОЭТИКА ЦИКЛА «ЧЕМОДАН» С. ДОВЛАТОВА

POETICS CYCLE "SUITCASE" BY SERGEI DOVLATOV

*Сергей Довлатов – один из наиболее популярных и читаемых русских писателей конца XX века. Его художе-
ственная мысль при видимой парадоксальности, обоснованной жизненным опытом, проста и благородна: рас-
сказать, как странно живут люди – то печально смеясь, то смешно печальась. В его книгах нет праведников,
потому что нет и злодеев. Верил писатель в «улыбку разума».*

Ключевые слова: автор, жанр, композиция, персонаж, повествование, рассказ, сборник, цикл.

*Sergei Dovatov is one of the most popular and widely read Russian writers of the late XX century. His artistic thought
with apparent paradox, based on his life experience, is simple and noble: to tell, how strange people live as they laugh
with sadness and they feel sorrow with joy. There are no saints in his books because there are no evildoers. The author
believed in the «smile of sense».*

Keywords: author, composition, cycle, genre, miscellanies, personage, story, story-telling.

В ходе «третьей волны» эмиграции, с конца 60-х до конца 80-х годов, за рубежом оказалось очень много представителей творческой интеллигенции, которая не мирилась с положением изгнанников и продолжала активную борьбу за свою творческую индивидуальность, за преобразования на Родине. Поэтому как первый исход русской интеллигенции в годы гражданской войны, так и последний поток русской интеллектуальной эмиграции представляются значительными по своему объему и вкладу в российскую и мировую культуру.

В более сложной ситуации, по сравнению с научной интеллигенцией, оказались представители художественной культуры, поскольку художественное творчество определяется в первую очередь эмоциональным настроением и вдохновением. Поэтому для многих отечественных писателей, поэтов, композиторов эмиграция обернулась настоящей трагедией.

Но, эмигрировав на Запад, русские писатели «третьей волны» не прекращали активной творческой работы. По отношению к «непослушным» писателям советские власти применяли новую тактику – их лишали гражданства.

Одним из самых наблюдательных и остроумных мастеров юмористического рассказа был Сергей Довлатов, умевший талантливо и иронично передавать мелкие детали эмигрантской жизни.

Довлатов внес в картину мира совершенно иной образ эмиграции, рассказывая о жизни «бывших советских граждан». Галерея его персонажей очень неоднородна и пестра. Но всех их объединяет отягощенность грузом тоталитарного менталитета, психологическая, нрав-

ственная и культурная инерция советского образа жизни. При этом он не переоценивал свободу как таковую: «На свободе жить очень трудно. Потому что свобода одинаково благосклонна и к дурному, и к хорошему» [1, с.1]

В 1976 году некоторые рассказы Довлатова были опубликованы на Западе в журналах «Континент» и «Время и мы», радио «Свобода» транслировало его повести. Стало уже окончательно ясно, что в СССР Сергея Довлатова печатать не будут. Кроме этого, последовали обычные в таких случаях репрессии со стороны властей: исключение из Союза журналистов, лишение возможности заработка. Со стороны КГБ шло давление по поводу отъезда из страны, иначе Довлатову грозил арест.

Рассказы, вошедшие в сборник «Чемодан», писались в Нью-Йорке. Впервые на русском языке книга появилась в эмигрантском «Эрмитаже» в 1986 году. Спустя две недели после смерти автора «Чемодан» вышел на английском языке в 1990 году, там же в Нью-Йорке.

Сборник «Чемодан» автобиографичен; покидая Родину, Довлатов действительно ничего, кроме одного чемодана и книг, не взял с собой: «... мне хватило одного-единственного чемодана. Что-то зарабатываю, покупаю. Владею...и в результате – один чемодан. Выходит, я нищий?» [7, с.8]

В одном из интервью сам Довлатов пояснил: «С одной стороны, за мной ничего не стоит. Я представляю только самого себя всю свою жизнь... С другой стороны, за мной, как за каждым из нас, кто более или менее серьезно относится к своим занятиям, стоит русская культура» [4, с.347]

Исходя из определения, что любой жанр есть конкретное единство особенных свойств формы в ее основных моментах: своеобразной композиции, речи, ритма, необходимо рассмотреть все эти элементы в цикле.

Открывает сборник эпиграф, взятый из стихотворения А. Блока:

*Да, и такой, моя Россия,
Ты всех краев дороже мне... [2.]*

Оно входит в цикл стихотворений о России, основополагающая идея которого – показать истинную жизнь обычного человека. Этим «да» Блок выражает свое согласие, понимание, отношение к Родине. Довлатов вносит изменения, заменяя «да» противительным союзом «но»: ...**Но** и такой, моя Россия, ты всех краев дороже мне... [7, с.5]

Затем следует «Предисловие», исполняющее функцию зачина, дающего установку на понимание цикла в целом: художественную и философскую. Художественное понимание состоит в ориентации на последовательное рассмотрение того, что будет в этом «чемодане», как эти вещи связаны с автором, потому что повествование в основе своей автобиографично.

«Каждому отъезжающему полагается три чемодана. Такова установленная норма. Возражать не имело смысла. Но я, конечно, возразил: ... Как же быть с вещами?... Продайте... Если вы чем-то недовольны, пишите заявление. Я доволен» [7, с.7].

Все 8 рассказов, помещенных автором в сборник, – это самостоятельные, законченные и самоценные произведения, внутренне связанные между собой образом лирического героя и составляющие эстетическое, художественное, идейно-тематическое единство.

«Креповые финские носки»,
«Номенклатурные ботинки»,
«Приличный двубортный костюм»,
«Офицерский ремень»,
«Куртка Фернана Леже»,
«Поплиновая рубашка»,
«Зимняя шапка»,
«Шоферские перчатки».

Относясь вполне равнодушно к материальным благам и вообще «неодушевленной природе», Довлатов любил всякие милые эфемерности, разбросанные вокруг человека, сроднившиеся с ним – всяческие авто ручки, ножички, записные книжки, цепочки, фляжки и прочее. Ими же он щедро делился со своими приятелями. И они же всюду поблескивают в его прозе.

Таким образом, предметы, вещи навевают определенные воспоминания, человек тянется к ним. Через набор вещей, представленных в сборнике, выстраивается портрет человека, каждая история «привязана» к вещи, взята из жизни самого автора.

Для Довлатова «Чемодан» – хранитель «пропащей, бесценной, единственной жизни», книга о личностных смыслах вещей, которые стали этапами судьбы и воспоминанием о «такой России». Это черед воспоминаний.

«Это было все, что я нажил за тридцать шесть лет. За всю мою жизнь на родине. Я подумал – неужели

это все? И ответил – да, это все» [7, с.10].

1. «Креповые финские носки». Основная фабула этой истории – приобретение импортных товаров для перепродажи с целью заработка.

«Креповые носки тогда были в моде. Советская промышленность таких не выпускала... Стоила пара финских носков – шесть рублей. А у финнов их можно было приобрести за шестьдесят копеек» [7, с.22].

Но дело прогорело, производство носков освоила советская промышленность, и ими завалили все магазины.

2. «Номенклатурные полуботинки».

Повествование начинается с рассуждения о том, что все воруют, и с каждым годом все больше. Вспомнив знаменитый ответ Карамзина на вопрос, что происходит на родине («воруют!»), Довлатов доказывает актуальность этого ответа сегодня, приводя примеры воровства своих приятелей: ведро цемента, избирательная урна, огнетушитель, бюст Поля Робсона, афишная тумба, попугай.

«Я украл добротные советские ботинки, предназначенные на экспорт. В советском магазине нет таких ботинок. Стащил я их у... мэра Ленинграда» [7, с.29].

Произошло это по случаю открытия станции метро «Ломоносовская», на банкете. Обыгрывается стремление советских чиновников выслужиться путем «открытия» новых объектов, организации митингов.

3. «Приличный двубортный костюм».

В связи с празднованием Дня конституции герою предлагают подготовить три значимых материала, после чего премируют скромным костюмом. Но случится это только к Новому году.

«Есть решение наградить товарища Довлатова ценным подарком... Так я стал обладателем импортного двубортного костюма» [7, с.63].

4. «Офицерский ремень», отсылка к другому произведению Довлатова – «Зона».

«Я был зачислен в лагерную охрану» [7, с.64].

История сопровождения больного с напарником до Иоссера (название села в Республике Коми), по пути случаются выпивка, драка («В результате Чурилин обрубил бляху мне на голову», [7, с.72]), суд.

«Чурилин получил год дисциплинарного батальона. За месяц до его освобождения я демобилизовался. Сумасшедшего зека тоже больше не видел. Весь этот мир куда-то пропал. И только ремень все еще цел» [7, с.82].

5. «Куртка Фернана Леже», «Зимняя шапка» и «Шоферские перчатки» – это истории о дружеских, теплых компаниях, взаимоотношениях между людьми, о месте в жизни человека, казалось бы, обычных вещей, которые приобретают смыслообразующий характер.

«Эта глава – рассказ о принце и нищем. В марте сорок первого года родился Андрияш Черкасов. В сентябре этого же года родился я... Разумеется, у Черкасовых были друзья из высшего социального круга... мои родители принадлежали к бытовому окружению Черкасовых... Андрияш был моим первым другом... В

школьные годы у каждого из нас появились друзья... Я лет с двенадцати ощущал, что меня неудержимо влечет к подонкам... семеро из моих школьных знакомых прошли в дальнейшем через лагерь... Шли годы. Виделись мы с Андреем довольно редко. Мы не поссорились. Мы просто разошлись» [7, с. 83, 84, 88, 89, 9]).

Согласно версии, изложенной в рассказе «Куртка Фернана Леже», знаменитый французский художник завещал своей жене быть «другом всякого сброда». Эту куртку мастера она передала личности, достойной этой хлесткой аттестации, – рассказчику и герою довлатовского произведения. В общем, его автору.

Свою принципиально заниженную по отношению к среднему уровню жизни позицию Сергей Довлатов находил высокой и как бы предопределяющей его судьбу:

Я лнул когда-то к беднякам

Не из возвышенного взгляда,

А потому, что только там

Шла жизнь без помпы и парада. (Б. Пастернак)

«Жизнь без помпы и парада» – вот истинное и поэтическое содержание книг Сергея Довлатова.

Кульминацией «Чемодана» становятся «Шоферские перчатки».

Идея Шлиппенбаха: «Фильм будет, мягко говоря, аполитичный. Демонстрировать его придется на частных квартирах. Надеюсь, его посмотрят западные журналисты, что гарантирует международный резонанс» [7, с. 140].

Но все приводит к другому результату. Герой сначала мерзнет на стрелке Васильевского острова, затем оказывается у пивного ларька на углу улиц Белинского и Моховой:

«Вокруг толпятся алкаши. Это будет потрясающе. Монарх среди подонков...» [7, с. 148].

«Подонки», пожалуй, означают не мерзавцев, а людей «дна» – измученных, хмурых. Среди них есть и интеллигент. На память об этой истории остались лишь шоферские перчатки.

6. «Поплиновая рубашка», история личная, раскрывающая образы жены, дочери, их отъезд в Америку. Несмотря на сдержанность отношений, любовь была, но своя, особенная.

«Я раскрыл последнюю страницу. И вдруг у меня перехватило дыхание... Это была моя фотография. Хотя, если разобраться, что произошло? Жена поместила в альбом фотографию мужа. Это нормально... У меня не хватало сил обдумать происходящее. Я не знал, что любовь может достигать такой силы и остроты» [7, с. 114].

«Познакомились мы двадцать лет назад. Я даже помню, что это было воскресенье. Восемнадцатое февраля. День выборов [7, с. 101]... За плечами у нас двадцать лет брака. Двадцать лет взаимной обособленности и равнодушия к жизни. При этом у меня стимул, цель, иллюзия. А у нее? У нее только дочь и равнодушие [7, с. 107].

«Что же нас связывало? И как вообще рождается человеческая близость?.. Потом родилась доч-

ка – Катя... Дочку мы почти не воспитывали, только любили... В общем, после рождения дочери стало ясно, что мы женаты» [7, с. 110–111].

«Да и мы с Леной были похожи. Оба – хронические неудачники. Оба – в разладе с действительностью» [7, с. 90].

Поводом для создания цикла рассказов послужили государственно-исторические и бытовые нелепости. В «Чемодане» композиция сдвинута в сторону героя-повествователя в большей степени, чем в других произведениях. Носки, полуботинки, рубашка, костюм, куртка, офицерский ремень, шапка, перчатки – вот и человек. Здесь автор и его герой – портрет на фоне вещей и времени.

«Чемодан» вполне можно назвать фрагментарной историей молодого человека середины двадцатого века. Обыкновенной российской историей. Забавной и грустной. Грусть постепенно накапливается, тяжелеет и растворяет юмористический характер последних рассказов.

Все истории, помещенные в сборник «Чемодан», объединяет жанровое своеобразие, автобиографизм и лиризм.

1. На композиционном уровне: композиция – «взаимная соотнесенность и расположение единиц изображаемого и художественно-речевых средств, «система соединения знаков, элементов произведения»; композиционные приемы служат расстановке нужных автору акцентов и определенным образом, направленно «*подают читателю воссозданную предметность, совокупность композиционных приемов и средств, стимулирует и организует восприятие литературного произведения*» [5, с. 262].

2. Повествованием от первого лица: «*Но я, конечно, возразил*», «*Я чуть не зарыдал от жалости к себе*» [7, с. 7].

3. Темами безденежья, несвободы, жажды свободы: «*У меня появились долги... Однажды я бродил по городу в поисках шести рублей... необходимо было выкупить зимнее пальто из ломбарда*» [7, с. 12–13].

«Я украл добротные советские ботинки, предназначенные на экспорт» [7, с. 29], «*Короче, хочешь заработать пятьдесят рублей?»* [7, с. 48].

«Я не жалею пережитой бедности... бедность – незаменимая школа для писателя. Бедность делает человека зорким» [7, с. 87–88].

«Я и сейчас одет неважно. А раньше одевался еще хуже. В Союзе я был одет настолько плохо, что меня даже корили за это... Своими брюками, товарищ Довлатов, вы нарушаете праздничную атмосферу здешних мест» [7, с. 45].

«Собираясь в редакцию, я натянул уродливую лыжную шапочку, забытую кем-то из гостей... сойдет...» [7, с. 11];

«Идти куда хочешь – вот что такое свобода!» [7, с. 69].

4. Системой персонажей: персонаж – любое лицо, которое получает в произведении статус объекта описа-

ния (в литературном тексте), изображения (в живописи), демонстрации (в драме, спектакле, фильме). Довлатов вводит в повествование реальных людей: жену, дочь, коллег, друзей.

5. Особенностью повествования является упрощенный синтаксис, характеризующийся простыми, краткими предложениями, без нагромождения оборотов: «Все они были честными, разумными и доброжелательными» [7, с.90], «Шли годы» [7, с.91].

6. Употреблением неполных предложений: «Его окружали веселые, умные.. меня – сумасшедшие, грязные...» [7, с.9], «На пороге – молодая женщина в осенней куртке» [7, с. 101], «Лихачев пришел в темно-синем костюме. Цюпин – в замшевой куртке и джинсах» [7, с.38].

7. Преобладанием ярких сравнений, диалогов: «Интеллигентность мне вредила, еще когда я занимался боксом» [7, с.72], «Мои родители часто ссорились... развод был чуть ли не единственным миролюбивым актом их совместной жизни» [7, с.84], «Только в обществе дикарей, шизофреников и подонков я чувствовал себя уверенно» [7, с.89], «Я думаю, у любви вообще нет размеров. Есть только – да и нет» [7, с.94].

Существуют разные оценки творчества С. Довлатова. Имеет место даже точка зрения, согласно которой Довлатов не может называться «значительным писателем». Как довод приводится высказывание

Довлатова о том, что сам он хотел стать только рассказчиком (повествователем); не учить людей тому, во имя чего надо жить, а лишь писать о том, как живут люди. Но то же самое делал и Чехов. В какой разряд подобные критики отнесут его?

Утверждение о «документальности» прозы Довлатова – «общее место» в исследованиях и литературно-критических статьях о нем. Недоброжелательно настроенные по отношению к писателю критики усматривают в этом изъян, недостаточность художественного начала. Почитатели его таланта, напротив, видят в этом достоинство. Без всякого нарочитого пафоса он верил в спасительную для души суть известного афоризма: «То, что отдал, – твое». По этому принципу он жил, по этому принципу писал.

Практически все запечатленные в прозе истории были сначала поведаны Довлатовым друзьям. Выступая перед ними в качестве мастера «устного жанра», он был к тому же еще и чутким слушателем, потому что рассказывал не столько в надежде поразить воображение собеседника, сколько в надежде уловить ответное движение мысли, почувствовать степень важности для другого человека только что поведенного ему откровения. И в этом весь Довлатов – красивый, умный, легко ранимый, ироничный ко всему и, в первую очередь, к самому себе.

Библиографический список

1. <http://vzgranke.ru/adaptaciya/cvety/chelovek-cheloveku-tabula-rasa-sergey-dovlatov.html>.
2. Александр Блок. Сборник стихотворений на английском и русском языках. Перевод А. С. Вагапова. Собрание сочинений Александра Блока: http://az.lib.ru/b/blok_a_a/
3. Арьев Андрей. Наша маленькая жизнь (вступление к собранию сочинений Довлатова в 3х томах). Лимбус-пресс, Санкт-Петербург, 1993.
4. Воронцова-Маралина А.А. Сергей Довлатов: Поэтика цикла. М.: МПГУ, 2003.
5. Довлатов С. Собрание сочинений: В 3 т., Т.3. М., 1993.
6. Каргашин И.А. Освобожденное слово : (Поэтика прозы Сергея Довлатова) // Литература «третьей волны». Самара, 1997.
7. Кожевников В.М. Литературный энциклопедический словарь. Москва, 1987.
8. Русская литература XX века. Тема: Интерпретация свободы в понимании Довлатова. Санкт-Петербург, 2011.
9. Руденко Д. М. Кинематографичность стиля Сергея Довлатова (на примере сборника рассказов «Чемодан»). Санкт-Петербург, 2012.
10. Сергей Довлатов. Чемодан. Рассказы. СПб.: Азбука, Азбука- Аттикус, 2013.
11. Хализев В. Е. Теория литературы. М.: Высш. шк., 2000.

References

1. <http://vzgranke.ru/adaptaciya/cvety/chelovek-cheloveku-tabula-rasa-sergey-dovlatov.html>.
2. Alexander Blok. Collection poems on English and Russian language. Translation A.S. Vagapova. Collection poems of Alexander Bloc. http://az.lib.ru/b/blok_a_a/
3. Arieiev Andrey. Our little life (introduction to the collected works of Dovlatov). Saint-Petersburg, 1993.
4. Voronkova-Maralina A.A. Sergey Dovlatov: Poetics of cycle. M.: MPGU., 2013.
5. Dovlatov S. Collected works.: In 3 b. B.3. M., 1993.
6. Kargashin I.A. The emancipated word: (Poetics of Sergey Dovlatov's prose) // Literature «of the third wave». Samara, 1997.
7. Kozhevnikov V.M. Literary encyclopaedic dictionary. Moscow, 1987.
8. Rudenko D.M. The cinematography of S. Dovlatov's style (on the example of collection story «Suitcase»). Saint-Petersburg, 2012.
9. The course: Russian literature XX century. Theme: Interpretation of freedom in Dovlatov's conception. Saint-Petersburg, 2011.
10. Sergey Dovlatov. Suitcase: Stories. S-P.: Alphabet, 2013.
11. Khalizev V.E. Theory of literary. M.: the Higher School, 2000.

А.С. ШКАПА

кандидат филологических наук, преподаватель,
Гуманитарный колледж, Российский государственный
гуманитарный университет
E-mail: anna_shk@mail.ru

A.S. SHKAPA

Candidate of Philology, Lecturer, College of the Humanities,
Russian State University for the Humanities
E-mail: anna_shk@mail.ru

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ТЕКСТА ДРЕВНЕРУССКОГО ПАМЯТНИКА «СТРАСТИ ХРИСТОВЫ»

TO THE QUESTION ABOUT THE FORMING OF THE OLD RUSSIAN TEXT OF THE LITERARY MONUMENT «THE PASSIONS OF THE CHRIST»

Данная работа посвящена проблеме исследования древнерусской литературной страстной традиции. В качестве исследовательской задачи была определена попытка выявить особенности формирования памятника «Страсти Христовы» от рукописной традиции к старопечатному тексту на материале малоисследованных и неизученных списков памятника. Сравнительный анализ проведен на разных уровнях текста: структурном, тематическом, сюжетном, образном.

Ключевые слова: *пассийная литература, Страсти Христовы, списки, рукописная традиция, старопечатный текст.*

This work is devoted to the study of the Old Russian literary passionate tradition. The research task was to reveal the peculiarities of the monument «The Passions of the Christ» from the manuscript tradition to the old-printed texts on the material unexplored and uncharted handwritten copies of the monument. A comparative analysis was carried out at different levels of the text: structural, thematic, narrative, figurative.

Keywords: *passionate literature, the Passions of the Christ, handwritten copies, handwritten tradition, early printed text.*

С конца XVII и на протяжении XVIII вв. (до появления печатных изданий) шло становление русского текста памятника «Страсти Христовы», и этот динамичный процесс нашел отражение, прежде всего, в рукописных текстах. Нашей исследовательской задачей является попытка проследить, каким образом происходил отбор материалов в сборник, а также какие дополнительные материалы прибавляются к уже известному тексту. Ранее нами была сделана попытка описать жанровые признаки и определить жанровую принадлежность памятника [9].

Для того чтобы проследить историю текста литературного произведения «Страсти Христовы», мы привлекаем более 60 списков памятника из собраний Древлехранилища ИРЛИ РАН, РГБ и ГПНТБ СО РАН, из которых лишь немногие относятся к концу XVII в. (например, Древлехранилище ИРЛИ РАН, Коллекция В.Н. Перетца № 224, Керженское собрание № 123), большая же их часть датируется XVIII в. (более 40 списков памятника, сохранившихся как в составе сборников произведений, так и в отдельных списках); более поздние сборники, относящиеся к XIX в. (например, собрание Древлехранилища ИРЛИ РАН, Коллекция А.Г. Боброва № 7, Коллекция Ф.Г. Шклярова № 10, Отдельные поступления оп. 23, № 312) и XX вв. (например, ГПНТБ СО РАН, Красноярское собр. Q VI/8) в основном содержат текст памятника, который оказывается списанным

с тех или иных печатных изданий, появившихся в конце XVIII в. и зафиксировавших текст рассматриваемого нами памятника «Страсти Христовы», установив своего рода «канон».

В литературной истории текста памятника выделим следующие этапы:

1. Рукописный этап существования памятника «Страсти Христовы»:

1.1. текст памятника читается в составе сборников произведений;

1.2. текст памятника, дополненный новыми материалами, осознается как самостоятельное произведение большой повествовательной формы и идентифицируется переписчиками-составителями, а также читательской средой как «книга, нарицаемая Страсти Христовы».

2. Появление печатных изданий памятника в конце XVIII в. (связывается с деятельностью старообрядческих типографий); история печатного текста памятника «Страсти Христовы» описана подробно в монографии А.В. Вознесенского [2, с. 125-130].

На начальном этапе памятник существует в сборниках, наряду с другими произведениями. Произведение «Страсти Христовы» сохранилось в составе так называемых четких сборников (используемых для личного чтения, а не богослужебных целей); в составе сборников, содержащих «Страсти Христовы», содержатся также переписанные жития, чудеса, слова и по-

учения достаточно утилитарного назначения, другие апокрифы, молитвы, духовные стихи, слова и отрывки из служб. Этот вид сборника именуется исследователями как сборник «религиозно-дидактический», «религиозно-нравственных житий и поучений», «духовно-нравственных сочинений и повестей».

Записи и пометы, дающие представление о социальном составе читательской среды – переписчиков (составителей) и владельцев, – говорят в пользу того, что эти сборники являлись актуальной областью читательских интересов не только и не столько духовенства, сколько крестьян, купцов, жителей посада, в круг чтения которых и входили.

Из всех известных нам рукописных текстов памятника древнерусской литературы, известного науке как «Страсти Христовы», мы выделили некоторую константу, которая является основой, ядром этого текста (обращаем внимание, что мы выделяем именно *смысловую константу* Сборника «Страсти Христовы», то есть ту постоянную, которая формирует текст, сохраняя единство и утверждая определенную идею). В рукописной традиции памятника «Страсти Христовы» деление на главы зачастую отсутствует, также мог отличаться и сам набор глав, но все же необходимо зафиксировать, какими составными сюжетными элементами формируется устойчивое ядро памятника. Под *смысловой константой* произведения мы подразумеваем ту постоянную, которая сохраняет единство, формируя его основную идею: это и определенные главы, и конкретные сюжеты, а также отдельные фразы, которые оказываются важными для формирования общей идеи произведения. Смысловая константа понимается нами как постоянная, неменяющаяся идея в отличие от понятия «развитие», «динамика текста».

Основу, устойчивое ядро рукописной традиции памятника «Страсти Христовы» составляют следующие сюжетные элементы:

- Вербное воскресенье, то есть въезд в Иерусалим на «жеребяти осли»;
- совет архиереев и книжников, желающих убить Христа;
- «о пришествии Иуды во Иерусалим, и о продании Господа жидом»;
- «о возвещении Господнем матери своей, яко идет на страсть вольную»;
- «о пришествии Господнем во Иерусалим на тайную вечерю»;
- «о умовении ног от Христа апостолом»;
- «о пришествии Иуды к жидом и о возвещении о Христе»;
- «о пришествии Иуды с воины на Господа нашего Иисуса Христа»;
- «о взятии Господа воинами, и о поругании над ним»;
- «о приведении Господа ко архиерею Каиафе, и о биении его»;
- «о приведении Господа воинами к Пилату»;
- «о возложении на Господа тернова венца и о по-

саждении его в темницу»;

- «о привязании Господа к столпу, и о биении его воины»;
- «о ведении Господа к горе Голгофе»;
- «о пришествии Богородицы из Вифании во Иерусалим»;
- «о пригвождении Господа ко кресту»;
- «о соборе жидов и о ударе Господа в ребра копием»;
- «о пришествии Иосифа Благообразного во Иерусалим, и о испрошении тела Иисуса у Пилата»;
- «о снятии с креста Господа»;
- «о положении во гроб Господа»;
- «о собрании жидов к Пилату, и о поставлении стражей у гроба Господня»;
- Воскресение.

Отметим, что последний сюжет по-разному представлен в рукописях: в самом простом виде событие Воскресения отражено в тексте фразой «*В том часе абие воста Господь наш Иисус Христос в радость всем верным от гроба, яко жених от чертога изыде...*» (РГБ, Ф. 304.П. № 206, РГБ, Ф. 722 № 1034), за которой может следовать сцена, когда стражи, поставленные у гроба, сообщают архиереям о Христе, «яко воскрес». Подобным образом Воскресение представлено в тех списках, где отсутствует сюжет о сошествии во ад; в более пространственных версиях о Воскресении говорится в отдельных главах-разделах – «О воскресении Христове, и о сошествии его во ад» и «О возвещении стражей архиереем о Христе, яко воскрес» (Древлехранилище ИРЛИ РАН, Колл. В.Н. Перетц № 224, Отд. поступ. оп. 24 № 148, № 171; РГБ, Ф. 304.П. № 207, Ф. 722 № 379; ГПНТБ СО РАН, Собрание Тих. № 67 и др.). В таком, самом простом виде мы обнаруживаем текст памятника в следующем сборнике – Древлехранилище ИРЛИ РАН, Отд. поступ. оп. 24 № 148 (ок. 1723 г.). В списке же ГИМ Синод. собр. № 435 (к. XVII – нач. XVIII вв.) текст завершается распятием. В других сборниках текст памятника отличается, поскольку добавлялись новые главы и материалы, расширяющие значительно ядро нашего памятника.

Верхняя граница текста для всех рассмотренных нами списков совпадает и начинается словами: «*Ныне всех пророк пророчества сбылася истинно <...>*» (так же начинается текст и в печатных изданиях). Нижней же границей, общей для рукописных текстов, оказывается следующий фрагмент: начало: «*Мы же вернии христиане суще Страсти Господни, распятие и погребение и воскресение усердно прославим, еже слышавшие толикое человеколюбие к нам, яко нашего ради спасения пречистою плотию своею толикия страсти претерпе <...>*»; конец: «*<...> и тако пребудем в преданный сей доброй вере, в ней же порождени святым крещением, славяще в Троице единого Бога Отца и Сына и Святаго Духа. Ныне и присно и во веки веков. Аминь*» (в печатных изданиях этот текст завершает тридцать первую главу – «Послание Тиверия Кесаря из Рима во Иерусалим к Пилату»); Текст, представленный в спи-

ске Древлехранилище ИРЛИ РАН Отд. поступ., оп. 24 № 148 заканчивается этим фрагментом.

Интересно, что главы, которые в будущем войдут в состав «Страстей Христовых», содержатся в некоторых сборниках, располагаясь в непосредственной близости либо же дистантно, входя, таким образом, в нерегулярный, но литературный конвой интересующего нас произведения (есть также случаи, когда эти «главы» оказываются вставленными внутри известного текста «Страстей Христовых»). Формирование «Страстей Христовых» как цикла началось еще на этапе существования текста в сборниках произведений. Это своего рода «вторичные» циклы, которые возникают внутри рукописных сборников на основании общности, смежности тематики и сюжета. Подобная тенденция «вторичной» циклизации внутри сборников смешанного состава для нашего памятника явилась решающей и, как мы увидим далее, достаточно перспективной тенденцией.

Следующий этап формирования текста рукописной традиции памятника «Страсти Христовы» можно объяснить, используя понятия **цикла** (основными признаками цикла считаются «самостоятельность отдельных частей и наличие эксплицированного принципа их объединения») и **циклизации** [10, с. 61] (как тенденции к группировке, «направленной на создание особых целостных единств — циклов» [4, с. 8], как принципа организации художественной формы).

На этом этапе памятник уже осознается авторами как некоторая целостная и самостоятельная структура, составные части которой обнаруживают тенденцию к созданию группы, своего рода цикла «повестей», повествовательных структур; текст памятника с дополнительными материалами начинает переписываться отдельно, а не в составе сборников произведений. Циклизованная структура оформляется в отдельную книгу, «нарицаемую Страсти Христовы». Многочисленные пометы, в которых «Страсти» называются «книгой», а также появляется собственно само, хотя и условное, название «Страсти Христовы», говорят о том, что в читательской среде произведение осознается и воспринимается как самостоятельная повествовательная структура большой формы: экземпляр Древлехранилища ИРЛИ РАН Колл. В.Н. Перетц № 448 имеет на корешке тисненую надпись: «*страда... Иисуса Христа*»; другой же, из коллекции Н.С. Плотникова № 10, имеет писцовую запись следующего содержания: «Сия святая и богодухновенная книга, нарицаемая Страсти Христовы, написавшийся в городе Новозыкове мищанина Андрияна Стипанова сына Безтужева»; владельческую скрепу обнаруживаем в еще одной рукописи Древлехранилища – Отдельные поступления, оп. 23 № 257 – «Сия книга Страсти Господни Соли Галицкой Ивана Прокопьева сына Добрынина»; писцовая помета в экземпляре № 312 из этого же фонда – «Сия святая богодухновенная книга Страсти господна нашего Иисуса Христа Балахнинской окружности деревни Мошков крестьянина Семена Семенова сына его роднаго Макара Семенова. 1826 года съписаны декабря 13 числа»; в списке Усть-Цилемского нового собрания

№ 16 имеется несколько записей – «Сия книга нарицаемая Страсти Господа нашего Иисуса Христа, Сына Божия» (л. 90), «Сия книга богодухновенная Страсти Господа нашего Иисуса Христа принадлежить крестьянину Петру» (там же). Таким образом, мы видим, что в читательском узусе существует некий, относительно устойчивый цикл, который является показателем читательских интересов, а также служит отражением творческого и критического подхода к материалу.

Списки XVIII века демонстрируют активное отношение читателей, переписчиков и редакторов к тексту: состав цикла «Страсти Христовы» далеко не всегда был представлен одинаковым набором статей. Наиболее регулярно появляющиеся статьи в составе цикла – это парные «епистолии»: «о послании епистолии Пилата к Тиверию кесарю» и «послание от Тиверия кесаря во Иеросалим к Пилату». Стоит заметить, что эти тексты составляли в рукописной традиции литературный конвой краткой редакции Никодимова Евангелия, которое послужило одним из основных источников «Страстей Христовых» (напомним, что именно с распространением «Страстей Христовых» связывается постепенное угасание рукописной традиции Никодимова Евангелия, см. [8]).

Другие статьи с большей или меньшей регулярностью входили в состав формирующегося цикла «Страсти Христовы». Например, рассказ «О воскресении друга Христова Лазаря и о поставлении его архиереем в Китейском граде», служащий второй главой печатных изданий памятника «Страсти Христовы», вероятнее всего, начинает последовательно включаться в состав рукописного цикла «Страстей Христовых» лишь со второй половины XVIII в.: на это указывает датировка большинства рассмотренных нами списков памятника, в которых представлен этот рассказ (приведем некоторые примеры: Древлехранилище ИРЛИ РАН – Колл. В.В. Лукьянова № 2, Мезенское собрание № 9, Р.IV, Оп. 29, Колл. П.С. Богословского № 13, Северодвинское собрание № 883; РГБ – Ф. 304. II. № 207, Ф. 173.I. № 206, Ф. 916 № 19, Ф. 739 № 21).

В подавляющем большинстве списков к. XVII – н. XVIII вв. (например, ИРЛИ РАН, Древлехранилище, Колл. В.Н. Перетц № 224; РГБ, Ф. 304.II. № 206) в «свернутом» виде содержится лишь отсылка к воскресению Лазаря как упоминание о совершенном Христом чуде: «*Яко приде от Иордана воздвигнути друга своего Лазаря во Вифании четверодневна суца мертв. Того ради чудеси вероваша во Христа, видевши народи, яже Христос творяше*». Тем не менее, также имеются и редкие списки конца XVII в., где представлен в полном виде эпизод о воскресении «друга Христова Лазаря». Несмотря на то, что в качестве отдельной главы рассказ «О воскресении друга Христова Лазаря и о поставлении его архиереем в Китейском граде» появляется в рукописях лишь со второй половины XVIII в., уже в богослужебных памятниках, списки которых относятся XVI в. мы встречаем подобный же эпизод (Триодь цветная РГБ, Ф. 304.1, № 399, № 400, № 401, № 402). Кроме

этого, справедливо стоит отметить, что не все списки «Страстей Христовых», относящиеся ко второй половине XVIII в., обязательно содержат отдельную главу, посвященную Лазарю. Такие списки, как например, Древлехранилище ИРЛИ РАН, Колл. А.Г. Боброва № 5 (1760-е гг.) или же РГБ, Ф. 722, № 379 (вторая четверть XVIII в.), хотя и являются поздними, но интересующего нас эпизода не содержат, а, как это было рассмотрено выше, имеют лишь указание на то, что воскресение Лазаря имело место (но без каких-либо дальнейших подробностей его жизни).

Итак, глава «О воскресении друга Христова Лазаря и о поставлении его архиереем в Китейском граде» появилась в составе апокрифического цикла «Страсти Христовы» не сразу, но ее появление было обусловлено самим текстом: наличествующая в сборнике фраза о воскресении Лазаря превращалась, таким образом, в интереснейший и увлекательный рассказ, прирастая новыми деталями и подробностями, сообщая больше информации о Лазаре.

Совсем не случайно эта глава появляется в поздних рукописях сборника, а еще позднее – и в печатных изданиях памятника «Страсти Христовы»: чудо с воскресением Лазаря в христианском сознании воспринималось как прообраз будущего воскресения Христа. Например, в похвальных «словах» Иоанна Златоуста Лазарь называется «вторым предтечей», «прообразом трехдневного воскресения Христова». Сюжет воскресения Лазаря предвосхищает тему воскресения Христа, а последняя связывается с темой *сошествия во Ад*. Содержащееся в рукописи упоминание о чуде с Лазарем, когда Христос, «яко прииде от Иордана в Вифанию воздвигнути друга своего праведнаго Лазаря четверодневна мертвого суща» в более поздней рукописной, а также и печатной традициях разворачивается в целый рассказ, «житие» «друга Христова Лазаря», которое образует отдельную главу, утверждающее Божию славу Христа.

Если Лазарь – это «второй предтеча», то логичным оказывается и включение в цикл материала, посвященного «первому» – Иоанну, который так же, как и Лазарь является прообразом Христа, в том числе и предтечей в сошествии во Ад. В печатных изданиях отдельная пятая глава «О мерзцей вечера Ирода царя и усекновении главы Предтечи и Крестителя Господа Иоанна, о шествии его во Ад» посвящена Иоанну; в рукописной же традиции включение этого нового материала не было последовательным и зачастую в цикле «Страсти Христовы» был представлен не такой пространственный текст, как в печатных изданиях. В целом сцены сошествия во ад, отсутствующие в ранней рукописной традиции памятника «Страсти Христовы» (например, Древлехранилище ИРЛИ, Колл. В.Н. Перетца № 224), все же оказываются важными для составителей и переписчиков более поздней рукописной (Древлехранилище ИРЛИ РАН, Колл. А.Г. Боброва № 5, Мезенское собрание № 9, Р. IV Оп. 29, Колл. П.С. Богословского № 13; РГБ, Ф. 173. I. № 206, Ф. 916 № 19) и редакторов печатных «Страстей Христовых». Стоит лишь сравнить то,

как озаглавлены «Страсти Христовы» в рукописи, где искомый сюжет отсутствует и какое название дается памятнику в печатных изданиях, где само слово «Ад» вынесено в заглавие и сигнализирует о том, что берущий в руки книгу непременно найдет в ней картины описания преисподней. Интерес к картинам, живописующим Ад, можно объяснить также и тем фактом, что в Новом Завете, в канонических Евангелиях упоминания об аде весьма редки. Проблема же Ада между тем является частью общей проблемы эсхатологии: что произойдет в конце времен и когда наступит конец света, поскольку конец света и поражение Дьявола происходят одновременно [5, с. 275].

Между тем, именно сошествие во Ад завершает *искупительную* миссию Христа, являясь пределом его уничижения и в то же время началом его славы; это триумф Христа и победа над злом: «И разрушишася вся закляты, и врата падоша сами. И Ад стояще вельми трепещи, и диявол плача и падая зубы своими скрежещаете». Воскресение Христово описывается как Сошествие во Ад и связание «диавола», поправление Ада (характерно для православной культуры вообще – например, пасхальной иконой Православной Церкви является икона «Сошествие во ад»): «Господь наш Иисус Христос Сын Божий испроверг Ада, и поим диавола, и сведе и в преисподняя земли, во юдоль плачевную, и связал его узами железными и нерешимыми, и послал его во огонь неугасимый, и червь неусыпающий, идеже есть затворен и до последнего дне»; «Убояся смерть, и вострепета Ад, и испровержен бысть диавол. Бежаша беси в преисподнии Тартар, и радость смертная в плач претворися. И рыдая диавол плачяся глаголаше: увы мне окаянному и немощному, что ми бысть внезапно; аз мнх, яко един есмь царь, и несть боле мене на земли иного царя. Силы же небесныя пребываху глаголюще: возмите врата князи ваша, и возмитеся врата вечная, и внидет Царь Славы Иисус Христос сын Божий».

Интересным оказывается тот факт, что именно в главе о воскресении и сошествии Спасителя во Ад в экземпляре РГБ, Ф. 173. I. № 206 находим множество помет и подчеркиваний: «Сие радующееся вси святїи и праведнїи и пророцы в рай течаху»; позже в рассказе «разбойника благоразумного», который тоже был принят в рай (причем раньше, чем праведники и пророки) «и се явистася одесную страны восточны два мужа стара деньми, и красна сединами...» (подчеркнуто, на полях помета «зри»), разъясняется, что это были пророк Илия и Енох: «един же от них рече ми: аз есмь Илия Фезвитянин, иже колесницею огненною восхищен на небо. А сей со мною Енох, иже словом Божиим преложен зде. И еще есма смерти не вкусили» (цитируется по Супрасльскому изданию («Сия святая книга напечатана в типографии Супрасльской, в лето 7303 (1795)-е. С онаго же издания напечатается второе, в типографии позволенной Высочайшей Властью»), судя по бумаге, книга вышла не ранее 1814 – 1815 гг.), причем само разъяснение тоже подчеркнуто и на полях – помета «зри».

Другой главой, которая включается в рукописный

цикл «Страсти Христовы», а позднее войдет и в печатные издания памятника, оказывается Сказание «О пришествии из Иерусалима в Рим к Тиверию Кесарю Марфы и Марии и Марии Магдалины», включаемое в печатные издания «Страстей Христовых» в качестве *двадцать девятой главы*. Этот эпизод является центральным эпизодом в составе печатного памятника «Страсти Христовы», прославляющим Христа. Интересно, что в рукописных сборниках «Слово о путешествии в Рим Марии сестры Лазаря» наряду с «Посланием» или «Возношением Пилата к Тиверию», «Посланием Тиверия к Пилату», «Словом о суде Тиверия кесаря и о смерти Пилатове», а также с «Повестью о Иосифе Аримафейском» сопровождает краткую редакцию Евангелия от Никодима [3, с. 120-123]. Глава как рукописных, так и печатных изданий «Страстей Христовых» начинается словами: «По вознесении убо Господа нашего Иисуса Христа, Тиверию Кесарю, единоначальствующу на земли и обладающе восточными и западными странами, приидоша убо из Иерусалима сестры Лазарева Марфа и Мария, и Мария Магдалина в Рим к Тиверию Кесарю, со многими дарами». То есть упоминаются все три жены-мироносицы: Марфа и Мария, сестры «друга Христова» Лазаря из Вифании, а также Мария Магдалина.

В одном из самых ранних списков, имеющих в нашем распоряжении, списке к. XVII – н. XVIII в. РГБ, Ф. 304.П. № 206, по которому приводятся цитаты, фигурирует только одна сестра Лазаря – Марфа. Она приходит к Тиверию (в тексте, приводимом М.В. Рождественской [1], Марфа приходит в Рим «к царю Августу кесарю») с конкретной целью [3, с. 164], которая высказана в самом начале Сказания: «Помилуй мене оубогуя послушай словес моих жены странная, от Галилеи пришедшая тебе жаловатися и глаголати на Пилата». Несмотря на то, что в печатном издании памятника «Страсти Христовы» к имени Марфы добавляются еще имена двух Марий: сестры Марфы и Магдалины, Марфа все же остается главным действующим лицом. По всей вероятности, автор печатного текста «Страстей Христовых» хотел объединить всех жен-мироносиц. Собственно говоря, имя Марии Магдалины лишь вынесено в названии, но ни одной реплики она так и не произносит. Целью прихода жен-мироносиц было свидетельство о Христе, сообщить весть о том, что в Вифлееме распят Бог.

Печатным текстом (особенно в сравнении с рукописями) актуализируется именно божественная природа Христа, «сына Божия»: «И крестися от Иоанна во Иорданистей реце, над него же сниде с небесе Дух Святый в видении голубине. И сам Бог отец свидетельствовал, глаголя: сей есть сын мой возлюбленный, о нем же благоволих, того послушайте. И възиде на гору Фаворскую со оученики своими, с Петром и Иоанном и Иаковом, и преобразися пред ними, и просветися лице его яко солнце, ризы его быша белы яко снег». После этого отрывка мы читаем о чудесах, творимых Христом при жизни, описание которых куда шире того списка, что имеется в рукописном тексте памятника. За этим в печатном тексте следует пересказ Страданий Христа,

все подробности распятия, снятие тела со креста, последующее положение во гроб, воскресение и вознесение Иисуса: «И се приидохоу к тебе возвестити вся приключившаяся о Христе». После всего услышанного Кесарь, «страхом велиим одержим быв», призывает всех исцеленных Христом, а также Логгина и Лазаря «свидетельства ради, да видит их веру имет», о чем читаем в печатных текстах рассматриваемого нами памятника.

Логгин и Лазарь приходят в Рим в качестве свидетелей, и автор печатных «Страстей» сообщает нам здесь о Христовой ризе, надетой на Логгина, из-за которой при вхождении Логгина в «полату» Кесареву «паки трус бысть велии». Потом риза Христова как предмет, имеющий непосредственное отношение к Иисусу, «творит» чудо: «Имяше же Кесарь на лице своем струп велик зело, и не могоша того струпа никия же врачи исцелити. Тогда Марфа и Мария рекоша: о державнии и грознии Кесарю, послушай нас, аще хоцещи здрав быти, то ризою сею святою отри лице свое и будещи здрав. Кесарь же сотвори тако по глаголу их, и отре лице свое ризою Христовою, и в том часе исполнися лице его гноя от струпа онаго, и спаде струп с лица его, и бысть здрав яко николиже болев». По этой причине Тиверий-кесарь «возрадовася радостию велиею зело, и прослави Бога, и рече: Слава Тебе Христе Боже, яко сподобил мя еси слышати о пресвятем имени твоём». На этом текст Сказания в печатном издании «Страстей Христовых» заканчивается. Божья Слава утверждается чудесной победой над недугом: Тиверий-кесарь исцелен от своей язвы.

Однако в рукописном тексте за исцелением Тиверия следует его крещение: «О исцелении своем, наипаче велии трепетень бысть и страхом божим огражден о величии божии и припаде к Лазарю и Логгину, дабы его крестили. И крестиша его во имя Отца и Сына и Святаго Духа. И оутвердиша его веровати во Святую Троицу. Царь же повеле и всем князем своим креститися» (в переводе, приводимом М.В. Рождественской, читаем: «Когда увидел это Август царь, сердце его вострепетало, и припал он к Лазарю и Логгину, и те перекрестили его» [1]).

Обратим внимание, что в печатных изданиях памятника «Страсти Христовы» фрагмент с крещением «Тиверия-кесаря» и его князей отсутствует.

После принятого крещения, уже христианин Тиверий, «ревностию божию распалаем», желает казнить «вся архиереи и книжники и прочих властей и князей котория судили Христа безвинно»: «И повеле их царь всех казнити от мала и до велика, дондеже повелением божим». «Тиверий-кесарь» отправляет войска, чтобы рассеять иудеев, отчего Каиафа бежит, но Божья воля направляет стрелу охотящегося Тиверия прямо в сердце Каиафы: «Царь же шед близ Каиафы и виде его оуязвена, и прослави Бога и рече: слава тебе Христе Боже наш, дела твоя велики и страшны, но прими Господи молитву мою, аще бо и невидех тебе, но верую тебе единому Сыну Божию». О наказании всех,

принимавших участие в Суде над Иисусом, повествуется в тридцать первой главе печатных изданий памятника «Послание Тиверия Кесаря из Рима в Иерусалим к Пилату».

Таким образом, на примере «Сказания о пришествии из Иерусалима в Рим к Тиверию кесарю Марфы и Марии и Марии Магдалины» становится возможным проследить, каким образом меняется константа сборника «Страсти Христовы» в рассмотренных нами его печатных воплощениях. Рукопись дает нам образ Христа «Грозного Судии», который «судит» всех уже на земле; Суд Божий действует через императора «Тиверия-кесаря», который, принимая крещение, становится как бы карающей десницей (именно Тиверий совершает «законное» наказание архиереев, а также Пилата). Печатные издания памятника все более делают акцент на божественной сущности распятого Христа. Стоит отметить, что Христос в печатном тексте – это прежде всего Царь, «Царь Славы».

Образ Судии, который содержится в рукописях, мог утверждаться не только текстом собственно «Страстей Христовых», но также зачастую и окружением – другими статьями, содержащимися в сборниках произведений. Например, в экземпляре из собрания отдела редкой книги Государственной Третьяковской галереи, о котором упоминается в публикации Г.П. Чиняковой, посвященной иллюминированному «Страстям Христовым» (речь идет о лицевой рукописи с инвентарным номером К 1884; создана не ранее 40-х гг. XVIII в.), где основной рассказ дополнен «Посланием Пилата к Тиверию» с ответом Тиверия, «Сказанием о приходе в Рим Марфы и Марии», а также отрывками из сочинений, в том числе – из «Иудейской войны» Иосифа Флавия. В этом сборнике появляются красочные миниатюры, которые изображают сцены Знамений гибели Иерусалима (комета, подобная мечу, таинственный свет в храме во время празднования Пасхи, явление огненного небесного воинства над Иерусалимом), осады и разрушения Иерусалима.

Старопечатная традиция начинает свою историю только с XVIII в., но основную сюжетную линию рукописного текста она сохраняет полностью. Здесь мы говорим о древнерусском рукописном цикле «Страстей Христовых», не рассматривая подробно западнорусские сборники, где имела место замена некоторых элементов; например, элементом, который оказался замененным в собственно русской традиции, оказывается рассказ «О порождении Пилатом». Дело в том, что для древнерусского сборника «Страсти Христовы» характерна апология Понтия Пилата: он погибает как мученик, уподобляясь Христу (принцип «imitatio»), подражая кенозису и страстям Христовым, принимая смерть через усечение головы; Понтий Пилат сам просит императора Тиверия «умучить» себя Христа ради. Таким образом, вполне логично, что «глава» «О порождении Пилатом» должна быть либо исключена из состава, либо же заменена.

В русском цикле «Страстей Христовых» рукопис-

ной традиции этого сказания мы не находим, в старопечатной же традиции находим «Сказание святого Иеронима о Иуде-предателе», включенное в текст произведения в качестве тридцать второй завершающей главы. В Сказании оказывается крайне любопытным следующее замечание автора по поводу Иуды: «И прилепился к слугамъ Пилата, бывша в то время игемона Иеросалимляном, а понеже вещи подобны себе оудобь смеситися могут, прииде к Пилату, и угоден ему бысть. Пилатъ же оувидев Иуду яко нравом подобен ему, прият его в двор свой». Что может значить это «подобие», о котором здесь говорит автор? Непосредственная причастность к смерти Иисуса? Возможно, поскольку, действительно, ни без участия Иуды, ни без участия Пилата Христос не был бы распят на кресте. Но, может быть, нам удастся найти другое объяснение такого «подобия»?

В белорусском страстном сказании XV в. (см. Страсти Христовы в западнорусском списке XV в.) в качестве отдельной «главы» имеется рассказ «О порождении Пилатом», который повествует нам о рождении Пилата («Пилатуса») от короля Атуса и «некоторой девки именем Пила», дочери мельника, а также детстве Пилата: «Да колиже Пилат был у трох летех послала его до короля. Да тот корол мел теж иного сына и с королевой, жоны свое, который овшеки Пилату в летех ровен был».

Пилат убивает законного сына короля, очевидна схожесть с историей Иуды, причем не только на уровне сюжета (см. таблицу ниже):

Таблица.

Сравнение текстуальных фрагментов рассказа «О порождении Пилатом» и «Сказания святого Иеронима о Иуде-предателе Господнем»

«О порождении Пилатом»	«Сказание святого Иеронима о Иуде предатели Господни»
Тые два коли лет ростропных досягнули. Часто кратмежи себе свадою и битьем и пороки игрывали.	Егда же оба младенца подрастаюша, и бяху всегда играющею с собою; Июда сына царева многажды оуничижающе бияше, и множицею плакати отроча творяше;
Про тож Пилат завистию и ненавистию нарушился а злостною ненавистию припоужон брата своего таемно забил.	Сие же Иуда ощутивши устыдеса зело, и брата своего мнимаго, сына царева тайно убилъ

На этом «подобие» двух героев не заканчивается. Имена героев «Понтийский» и «Искаротский» даны им по названиям островов, с которыми связаны судьба одного и другого персонажа: «Але иже тако твердо го люду витяжцею изостал от Понта острова тое имя Понциус Пилатус албо Понтский Пилат с того принял» (соответственно Пилат Понтийский); «Волны же морские принесоша его во остров нарицаемый Искарот, и от сего острова Иуда Искаротский наречеса» (соответственно, Иуда Искаротский). Заканчивается рассказ о Пилате в западнорусских «Страстях» позорной смертью – самоубийством, которое оказывается логичной развязкой: «И дано ему на Пилата сказание албо

осуждение, чтобы смертью икарёдною был потуплен. Оуслышавши то Пилат ножем се своим преколот. А узведавши цесарь смерть Пилатову, рекл: Верне умерл смертью икарёдною. Ему ж и питомая рука не сприяла. Албо се над ним не смилвала» (сравним с позорной смертью Иуды от своих же рук); это собственное решение, суд человеческий, а никак не Божественный.

Итак, мы рассмотрели рассказ «О пороженьи Пилатом» из белорусских «Страстей Христовых», сравнив его со *Сказанием Иеронима о Иуде-предателе*, являющегося заключительной главой древнерусского печатного произведения «Страсти Христовы». В текстах печатных изданий автор упоминает о «подобии» двух героев – Пилата и Иуды; принимая во внимание вышеупомянутый рассказ-биографию Пилата, становится понятным это «подобие». Как мы видим, рассказ «О пороженьи Пилатом» дополняет и делает понятным рассматриваемое нами Сказание об Иуде, проникая в него на всех уровнях текста: от единичных лексических вкраплений (совпадающих лексических единиц) до образования сложной сюжетной контаминации (образ Иуды вторичен по отношению к образу Пилата).

Автору Сказания о Иуде, входящего в состав печатных изданий «Страстей Христовых», был известен рассказ о Пилате, на что указывает упоминание о «подобии» двух героев. Но таковой рассказ не мог быть включен в «Страсти Христовы», так как в произведении утверждается иной образ прокуратора Иудеи: в памятнике налицо *апология Понтия Пилата*, которая, впрочем, характерна и для основного источника «Страстей» – Евангелия Никодима. Образ же Иуды как отрицательного героя, антигероя, предателя допускает такую историю.

Необходимо зафиксировать, что белорусская традиция «Страстей Христовых» не являлась объектом нашего пристального рассмотрения. Мы упоминаем о ней, поскольку она участвовала в формировании русских начальных сборников, а также оказала влияние на формирование и печатной традиции памятника.

Итак, сделаем некоторые выводы. Тексты рукописной традиции объединяет одна идея. Константу сборников рукописной традиции формирует образ Христа «Грозный Судия», *эсхатологический Христос* [7], эти термины применительно к «Страстям Христовым» вводит О.А. Савельева, которая говоря о русской средневековой культуре, выделяет два акцента в образе Христа, представленные в произведениях этого периода: *Грозный Судия* и *Страстотерпец*. Этот образ задается с первых строк: «Мыслию своею имущи Страшнаго Судии Царя Славы грядущаго на облацех со всеми небесными силами судити живым и мертвым и воздати комуждо поделом их» (цитируется по списку к. XVII – нач. XVIII в. РГБ, Ф. 304. II. № 206; это самый ранний из имеющихся в нашем распоряжении Сборников, на примере которого можно хорошо рассмотреть и смысловую константу всех сборников, а также дальнейшее движе-

ние текста и развитие идеи). Автор говорит, что необходимо молиться, пребывая в «оумилении сердца», «ко Всемиловитому Владыце слезы проливающе», дабы он «отвратил бы праведный свой гнев от нас и за грехи наша не предал нас врагом нашим».

Мотивы «суда», «судного дня» часто встречаются в рукописных текстах памятника «Страстей Христовых», актуализируя образ «Грозного Судии», например: «Суд его взятся род же его кто исповесть», «И егда же приидет во Славе своей и Отца своего, судити живым и мертвым и вы на него воззрите его же распясте», «Елико мощно вместити верующим, понеже совершенно разве на Страшнем Суде, приявленном знамении Креста Святаго изъявится вся Страсти Господни». Тексты *рукописной традиции* объединяет одна идея. Константу сборников рукописной традиции формирует образ Христа как «Грозного Судии». Он называется в тексте «*Страшным Судией Царем Славы*», и, таким образом, преобладающей оказывается идея возмездия за неповинно пролитую кровь («И вопиют небесныя силы на вы ярящеся да повелит им отмстити кровь владыки своего»).

Мы проследили, как трансформируется этот образ в печатных изданиях памятника «Страсти Христовы». В печатных изданиях «Страстей Христовых» рукописная основа сохраняется, как мы уже сказали ранее, но добавляется целый ряд материалов: «*Сказание о воскресении друга Христова Лазаря и о поставлении его архиереем в Китейском граде*» появляется уже как отдельная и постоянная глава (вторая глава в печатных изданиях памятника), «*О мерзцей вечери Ирода царя и усекновении главы Предтечи и Крестителя Господа Иоанна, о сшествии его во Ад*» (пятая глава), также в качестве заключительной тридцать второй главы, своего рода *эпилога*, добавляется «*Сказание учителя церковнаго Иеронима святаго о Иуде предателе Господа нашего Иисуса Христа*», – как указывает А.В. Вознесенский [2], – это одно из самых последних дополнений печатного текста «Страстей Христовых». Появляется эта вставка в изданиях, напечатанных в Клинцах, с указанными выходными данными «Супрасль 1794» и «Супрасль 1795»; присутствуют сцены Сошествия Господа Иисуса Христа во Ад, нерегулярно присутствующие в рукописной традиции «Страстей Христовых» (двадцать пятая глава, которая названа «*О Воскресении Господа Бога и Спаса нашего Иисуса Христа Сына Божия, и о сошествии во Ад, и о изведении из Ада праведных в рай*»). В старопечатных текстах утверждается образ Христа-Триумфатора, победившего смерть и «сущим во гробех живот даровав»; аспект конечного искупления и победы над злом, поправление Ада и сатаны в печатном издании по сравнению с рукописным текстом оказывается основным; главы, наличествующие в печатном издании и отсутствующие, либо нерегулярно присутствующие в рукописной традиции, меняют константу сборника; образ Христа-Грозного Судии трансформируется в Царя Славы.

Библиографический список

1. Апокрифы Древней Руси. Составитель М.В. Рождественская. СПб.: Амфора, 2002. 239 с.
2. Вознесенский А.В. Старообрядческие издания XVIII – начала XIX века: Введение в изучение. СПб.: Санкт-Петербургский государственный университет. 158 с.
3. Кобяк Н.А. Евангелие Никодима. // Словарь книжников и книжности Древней Руси. (XI-первая половина XIV в.). Л.: ,1987. Вып. 1. С. 120-123
4. Ляпина Л.Е. Циклизация в русской литературе XIX века. СПб.: НИИ химии СПбГУ, 1999. 280 с.
5. Рассел Д.Б. Дьявол. Восприятие зла с древнейших времен до раннего христианства. Пер. с англ. Чулкова О.А. СПб.: Евразия, 2001. 408 с.
6. Савельева О.А. Пассийные повести в восточно-славянских литературах: вопросы текстологии // Христианство и церковь в России феодального периода. Новосибирск: Наука, 1989. С. 30-44.
7. Савельева О.А. Русский апокрифический Христос: к постановке проблемы// Slavia Orientalis. LII, № 2, 2003. С. 159-178.
8. Сперанский М.Н. Славянские апокрифические евангелия (общий обзор). // Труды VIII археологического съезда. М., 1895. 146 с.
9. Шкапа А.С. Древнерусский памятник «Страсти Христовы» как романная структура // Вестник РГГУ. Серия «Филологические науки. Литературоведение. Фольклористика». 2012. №18 (98). С. 40-51.
10. Шрага Е.А. Прозаическая циклизация и ее роль в русском литературном процессе 1820-30-х гг. Дис. ... канд. филол. наук. СПб, 2008. 234 с.

References

1. Apocrypha of Ancient Russia. Compiler M.V. Rozhdestvenskaja. Saint Petersburg: Amfora, 2002. 239 p.
2. Voznesenskij A.V. The Old Believers editions XVIII – early XIX centuries: Introduction to the study. Saint Petersburg, Saint Petersburg State University. 158 p.
3. Kobjak N.A. Gospel of Nicodemus// Dictionary of the scribes and literature of ancient Russia (XI- the first half of the XIVth c.). Leningrad,1987. Vol.1. Pp. 120-123.
4. Ljapina L.E. Cyclization in Russian literature of the 19th century. Saint Petersburg, SII of Chemistry SPbGU, 1999. 280 p.
5. Russell Je.B. The Devil. Perceptions of Evil from Antiquity to Primitive Christianity. Translation from English by Chulkova O.A. Saint Petersburg, Evrazija, 2001. 408 p.
6. Savel'eva O.A. Passion stories in the East Slavic literature: questions of textology// Christianity and the Church in Russia of the feudal period. Novosibirsk: Nauka, 1989. Pp. 30-44.
7. Savel'eva O.A. Russian apocryphal Christ: statement of the problem// Slavia Orientalis. LII, No. 2, 2003. Pp. 159-178.
8. Speranskij M.N. Slavic apocryphal gospels (Overview) // Proceedings of the VIIIth Archaeological Congress. M., 1895. 146 p.
9. Shkapa A.S. The Old Russian monument Passion of Christ as a novel structure// Bulletin RSUH. Series «Philological sciences. Literature. Folklore studies». 2012. No. 18 (98). Pp. 40-51.
10. Shraga E.A. Prosaic cyclization and its role in the Russian literary process of the 1820-30 years. Candidate thesis in Philology, Saint Petersburg, 2008. 234 p.

УДК 512(072.3)

UDC 512(072.3)

А.А. АКСЁНОВ

доктор педагогических наук, профессор, кафедра
математического и информационного анализа эконо-
мических процессов, Орловский государственный
университет
E-mail: aksenovaa@inbox.ru

A.A. AKSYONOV

Doctor of Pedagogics, Professor, Department of the
mathematical and information analysis of economic
processes, Orel State University
E-mail: aksenovaa@inbox.ru

РОЛЬ И МЕСТО НЕКОРРЕКТНЫХ ЗАДАЧ В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ МАТЕМАТИКЕ

ROLE AND PLACE OF INCORRECT PROBLEMS IN TEACHING SCHOOL STUDENTS' MATHEMATICS

В статье приводится один из вариантов теоретического описания некорректных математических задач и показаны особенности их применения в обучении школьников математике. В качестве конструктивного основания выбрана трактовка категории «задача», предложенная Ю.М. Колягиным, дополненная В.И. Крупичем и скорректированная с учётом исследований А.В. Брушлинского.

Ключевые слова: математическая задача, решение, некорректная задача, процесс обучения математике.

One of versions of the theoretical description of incorrect mathematical tasks is given in the article and features of their application in teaching mathematics to school students are shown. As the constructive basis the interpretation of the category «problem» offered by Y.M. Kolyagin, added by V.I. Krupich and corrected considering researches of A.V. Brushlinsky was chosen.

Keywords: mathematical problem, decision, incorrect task, process of teaching mathematics.

В настоящее время тезис о том, что решение задач – это и цель, и основное средство обучения математике, стал методической аксиомой. Однако традиционное обучение школьников базируется на использовании в процессе обучения задач, в которых чётко и однозначно сформулировано условие и требование (это чёткие корректные задачи). Тем не менее, отдельные фрагментарные отступления от этого правила показывают, что весомой дидактической значимостью обладают и задачи, формулировка которых чётко не задана или не всегда однозначно представлена. Поэтому отдельного методико-математического внимания заслуживают нечёткие или некорректные задачи. В данной статье предложено теоретическое описание некорректных школьных математических задач и особенности их применения в учебном процессе.

Представим трактовку категории «задача», на основе которой будет теоретически раскрыто понятие некорректной задачи.

Рассмотрим сложное замкнутое образование “человек – задачная система”, в котором задача тоже понимается как объект, являющийся системой. Схематически оно изображается “S–P”. В нём задачная система определяется на множестве: $P = \{a_{f_1} \tau_1, a_{f_2} \tau_2, \dots\}$, где: a, b – элементы множества; f_1, f_2 – свойства элементов; τ_1, τ_2 – отношения между элементами или их свойствами. Под человеком понимается абстрактный субъект. Ситуация в образовании “S–P” называется стационарной по отношению к данному субъекту, если ему из-

вестны все элементы, их свойства и отношения между ними. В противном случае имеет место нестационарная или проблемная ситуация. Она становится задачей, если у субъекта возникает потребность найти неизвестные элементы. Решить задачу – значит в образовании “S–P” привести проблемную ситуацию к стационарной. Для существования задачи необязательно само её решение. Необходимо лишь осознание субъектом нестационарности ситуации [3, 4].

В образовании “человек – задачная система” задача как сложный объект представлена диалектическим единством информационной структуры, которая фактически является формой её представления субъекту, и внутренней структуры, выявляемой в задаче на основе осмысления основного отношения в ней, – отношения условия и искомого, которое находится на верхнем уровне иерархии в системе отношений, реализованных в задаче, и управляет процессом поиска её решения [5].

Информационную структуру любой задачи можно рассматривать как систему $S = (A, B, E, C, D, R)$, замкнутую в том смысле, что все её компоненты могут быть определены в системе “человек – задачная система”. Смысл этих компонентов следующий.

A – условие (условия) задачи, то есть данные и отношения между ними.

B – требование задачи, то есть то, что нужно сделать в данной задаче (выражается вопросом или побудительным предложением).

E – искомое в задаче, то есть то, что в ней требуется найти (обнаружить), доказать или выяснить.

С – базис решения задачи (теоретическая и практическая основа, с помощью которой обосновывается решение).

Д – способ, определяющий процесс решения задачи, то есть способ действия по преобразованию условия (условий) задачи для выполнения требования.

Р – основное отношение в отношениях между данным и искомым в задаче.

В предложенной трактовке на две различные части – требование и искомое теоретически разграничен один компонент, в трудах Ю.М. Колягина и В.И. Крупича трактуемый как требование в задаче. Это разделение предопределило замечание А.В. Брушлинского о неправомерности отождествления требования и искомого, так как в задаче требование известно практически всегда, а искомое в большинстве случаев неизвестно [2].

Прежде чем приступить к описанию некорректных задач, дадим определение корректной задачи.

Определение 1. Система компонентов A, B и C_* (или A, B, C_*, E , если в задаче известно искомое E) называется информационной структурой формулировки задачи. Компонент C_* называется теоретическим базисом формулировки задачи. Обозначение: $S_* = (A, B, C_*)$ (или $S_* = (A, B, C_*, E)$).

Определение 2. Школьная математическая задача называется **корректной**, если одновременно выполнены условия:

а) предметное содержание компонента C её информационной структуры соответствует стандартам школьного математического образования;

б) предметного содержания компонента C_* информационной структуры её формулировки достаточно для задания компонентов A и B (или A, B, E);

в) предметное содержание компонентов A и B (или A, B, E) позволяет решить данную задачу (удовлетворить предметное содержание компонента B);

г) для выполнения условий пункта в) задействовано всё предметное содержание компонентов A и B (или A, B, E).

Теоретико-методический смысл определения 2 следующий.

Во-первых, в корректной задаче компоненты A и B (или A, B, E , для задач на доказательство) известны, иначе нет возможности утверждать, что предметного содержания компонента C_* информационной структуры её формулировки достаточно для задания этих компонентов.

Во-вторых, в формулировке корректной задачи нет ни лишних, ни недостающих данных, а всё то, что в ней имеет место, позволяет решить задачу в плане выполнения её требования. В этом смысле можно утверждать, что в корректной задаче между собой согласованы все компоненты её информационной структуры в смысле сущности их предметного содержания. То есть в корректных задачах между собой будут согласованы компоненты информационной структуры её формулировки, а также взаимно согласованы формулировка, способ решения и его теоретический базис.

В-третьих, смысл пункта в) состоит в нахождении предметного содержания всех неизвестных компонентов в информационной структуре данной задачи или установлении отсутствия логических противоречий в предметном содержании всех компонентов информационной структуры задачи, если в ней все компоненты известны.

Определение 3. Школьная математическая задача называется **некорректной**, если она не является корректной (не удовлетворяет определению 2).

Согласно этому определению, к некорректным следует отнести такие задачи, в которых имеет место несоответствие хотя бы одному аспекту предметного содержания хотя бы одного из пунктов а), б), в), г) определения 2.

Кратко опишем суть процесса выявления некорректных школьных математических задач. Очевидно, некорректность задач в конечном счёте сводится к взаимной некорректности компонентов их информационной структуры. Эта некорректность может предопределяться только сущностью содержащейся в них информации (здесь слово “информация” – синоним словосочетания “предметное содержание”). Информация имеет *качественные* и *количественные* характеристики, других, в силу логического закона исключённого третьего, не существует. Рассмотрим особенности информации, детерминирующие некорректность задач. Избыток или недостаток и, в частном случае, отсутствие информации – количественная её характеристика, а логическая несогласованность – качественная характеристика. Частным, но особым случаем логической несогласованности информации является её противоречивость. Вторым таким случаем является ложность информации. Тогда будем считать, что логическая несогласованность означает несоответствие друг другу каких-либо утверждений, противоречивость состоит в том, что в одном утверждении содержится факт, противоположный факту, содержащемуся в другом утверждении, а ложность информации означает, что некоторые факты или понятия специально неверно трактуются.

Итак, некорректность компонентов информационной структуры задач выражается следующими факторами: а) логической несогласованностью информации; б) информационными противоречиями; в) ложностью информации; г) избытком или недостатком информации; д) отсутствием информации. Для краткой записи рассуждений введём обозначения: “ $\leftrightarrow$ ” – знак согласования; “ $><$ ” – знак несогласованности; “ $?!$ ” – знак противоречия; “ A ”, “ B ”, “ E ” – знаки ложности информации; “ $>$ ” – знак избытка информации; “ $<$ ” – знак недостатка информации; “ $\wedge$ ” – традиционный знак конъюнкции.

Далее некорректность школьных математических задач следует рассмотреть в трёх аспектах:

1. некорректность задачи предопределена её формулировкой;

2. некорректность задачи детерминируется процессом её решения;

3. некорректность задачи обусловлена формули-

ровкой и процессом её решения.

В рассмотрении формулировки, в свою очередь также выделяются три случая: а) обособленное рассмотрение компонентов; б) рассмотрение всевозможных пар компонентов; в) рассмотрение всех трёх компонентов.

Сама процедура выявления специфики проявления некорректности в задачах – довольно сложная, длительная и громоздкая процедура, выполняемая на основе системного подхода. В рамках одной статьи в полной мере описать её не представляется возможным, поэтому ограничимся лишь констатацией результатов исследования этой проблемы, представленных ниже с помощью принятых ранее обозначений.

Формулировка задачи

Обособленное рассмотрение компонентов А, В, Е:

а) каждый из этих компонентов может быть не сформулирован;

б) компоненты А и Е могут содержать противоречивую информацию;

в) компоненты А и Е могут содержать ложную информацию.

Рассмотрение пар компонентов А и В, А и Е, В и Е:

а) оба компонента в каждой паре могут быть не сформулированы;

б) $A < B$; $A > B$; $A > E$; $A < E$ (частный случай для $A < B$); $B > E$;

в) $A \gg B$; $A \ll E$;

г) $A \text{ ?! } E$.

Рассмотрение сочетаний АВ и Е, АЕ и В, ВЕ и А:

а) все три компонента могут быть не сформулированы;

б) $(A > B) > E$ (частный случай для $A > B$);

в) $(A < B) < E$ (частный случай для $A < B$);

г) $(A > B) \gg E$ (частный случай для $A \gg B$);

д) $A < (B > E)$;

е) $A > (B > E)$;

ж) $A \gg (B > E)$;

з) $A \text{ ?! } (B > E)$.

Процедура решения задачи концентрировано соответствует двум компонентам информационной структуры задачи: С и D. Поэтому необходимо исследовать каждый из них по отдельности, а затем совместно. В конечном счёте получается нижеследующий результат, который будет зафиксирован с помощью принятых ранее обозначений.

Решение задачи

Рассмотрение компонентов С, D:

а) $\emptyset D$ (задача может иметь решение, выходящее за рамки школьного курса математики);

б) $\emptyset \emptyset$ (задача в принципе не может иметь решения);

в) $C < D$ (эвристические задачи, то есть задачи с неизвестным компонентом С в их информационной структуре – некорректные задачи).

Сопоставление в задаче некорректности, обусловленной особенностями формулировки и спецификой процесса решения не столь громоздкая процедура, при-

ведём её полностью. Разумеется, сопоставляя в общем виде варианты некорректности для формулировок и процесса решения, необходимо учитывать методическую целесообразность использования в обучении некорректных задач, получающихся в ходе соответствующих сопоставлений, поскольку так могут быть получены задачи, которые в принципе не следует применять в обучении ввиду отсутствия у них дидактической значимости.

Рассмотрим случай $\emptyset D$ (задача может иметь решение, выходящее за рамки школьного курса математики). Он характерен тем, что учитель в принципе может указать (то есть просто огласить их учащимся) теоретические средства, с помощью которых могут быть решены подобные задачи (например, вычисление объёма тела с помощью двойного интеграла). Ясно, что специально предлагать школьникам такие задачи (дополненные некорректной формулировкой) нет смысла: если учитель хочет продемонстрировать школьникам задачу, решение которой выходит за рамки школьной математики, нецелесообразно отвлекать внимание учащихся от этого факта некорректностью формулировки такой задачи.

Теперь изучим случай $\emptyset \emptyset$, когда задача в принципе не может иметь решения. Специально составлять такие задачи (дополнив их некорректной формулировкой) для обучения школьников нет смысла, поскольку в арсенале учителя математики в принципе нет конкретных средств, позволяющих строго обосновать, что данная задача вообще не имеет решения.

Исследуем случай, когда $C < D$. Сопоставлять его с любым из случаев, характерных для формулировки задачи, методически нецелесообразно. Во-первых, это эвристические задачи (с неизвестным компонентом С в их информационной структуре), которые чрезвычайно трудны. Такие эвристические задачи обычно используются для постановки учебных проблем, практически никто из учащихся не сможет их решить самостоятельно. Если для таких задач составить ещё и некорректную формулировку (в любом её варианте), трудность такой задачи существенно возрастет. Во-вторых, задачи, используемые для обоснования учебных проблем, наоборот, должны быть чётко сформулированы, иначе теряется весь смысл их применения в обучении в указанном выше качестве.

Таким образом, все три случая, когда некорректность задачи проявляется в процессе поиска и реализации её решения, методически нецелесообразно (или невозможно) совмещать с некорректностью формулировки задачи. Но если в процессе решения задач с некорректной формулировкой, если для решения требуется, например, доопределить условие задачи, школьники могут прийти к тому, что получают задачу, для которой имеет место один из трёх вариантов:

а) задача не может быть решена средствами школьной математики ($\emptyset D$);

б) задача в принципе не имеет решения ($\emptyset \emptyset$);

в) в задаче имеет место факт: $C < D$.

В таких случаях методически целесообразно обосо-

бленно рассматривать как некорректную задачу, которая получилась у школьников в результате преобразования изначально предложенной им некорректной задачи.

Таким образом, в реальном обучении математике школьникам следует предлагать некорректные задачи лишь в двух вариантах:

а) некорректность задачи обусловлена только их формулировкой;

б) некорректность задачи проявляется только в выполнении их решения.

Следовательно, выше в знаково-символической форме представлены все варианты некорректных школьных математических задач.

Приведём конкретные примеры школьных математических задач, которые относятся к числу некорректных и демонстрируют некоторые из их специфических особенностей, выявленных ранее.

Обособленное рассмотрение компонентов А, В, Е

Задача 1. Решить уравнение $\log_x x + \log_x x = \dots$. Здесь не сформулировано условие, поскольку правая часть уравнения может быть дополнена сколь угодно большим количеством выражений, которые позволят считать эту задачу корректной в полной мере.

Задача 2. В трапеции проведены биссектрисы смежных углов, прилежащих к одной боковой стороне. Доказать, что В этой задаче на доказательство не сформулировано искомое. С помощью словосочетания “биссектрисы перпендикулярны” эта задача преобразуется в корректную.

Рассмотрение пар компонентов А и В, А и Е, В и Е

Задача 3. В правильный треугольник, вписанный в окружность радиусом 4 м, вписана ..., доказать, что Здесь не сформулированы условие и искомое. Если условие дополнить словом “окружность”, искомое можно изложить так: “длина этой окружности меньше 13 м”.

Задача 4. Одна из диагоналей ромба равна его стороне, а один из его острых углов равен 60° . Вторая диагональ ромба равна $12\sqrt{3}$ м. Найти его площадь. Это переопределённая задача (условие информационно превалирует над требованием, то есть $A > B$). Значение острого угла ромба может быть найдено на основе того, что диагональ равна его стороне.

Рассмотрение сочетаний АВ и Е, АЕ и В, ВЕ и А

Задача 5. В параллелограмме ABCD проведена диагональ AC и отрезки, соединяющие точки B и D с серединами сторон AD и BC соответственно. Стороны параллелограмма равны 10 м и 6 м. Доказать, что указанные отрезки делят диагональ AC на три равные части. Это переопределённая задача на доказательство ($(A > B) > E$) – частный случай некорректных задач, для которых имеет место факт $A > B$. В исходной задаче количественные данные лишние.

Задача 6. Два круга имеют единственную общую точку. К их окружностям проведены две общие каса-

тельные (не проходящие через эту точку). Доказать, что радиусы этих окружностей равны. Это недоопределённая задача на доказательство ($(A < B) < E$) – частный случай некорректных задач, для которых имеет место факт $A < B$. В исходной задаче отсутствует указание на то, что проведённые касательные параллельны друг другу.

Рассмотрение компонентов С, D (решение задачи)

Задача 7. Решить уравнение $x^3 + 6x + 2 = 0$. Эта задача адекватна формализованной записи $\emptyset D$. Дело в том, что это уравнение имеет только иррациональный корень и два корня комплексных (сопряжённых). Она может быть решена только по формулам Кардано, изучение которых не предусмотрено даже программой для школ и классов с углублённым изучением математики. (Конечно, учителя математики, работающие в таких школах и классах, по личной инициативе на внеурочных занятиях могут познакомить своих учащихся с формулой Кардано, что вполне возможно, поскольку они изучают комплексные числа.)

Задача 8. Решить уравнение $x^5 + x^2 - 6 = 0$. Данная некорректная задача соответствует формализованной записи $\emptyset \emptyset$. Она составлена средствами школьного курса математики. Утверждать, что она в принципе не имеет решения, вполне правомерно, поскольку данная редакция формулировки требует абсолютно точного нахождения корней уравнения, но в общем случае для алгебраических уравнений степени выше четвёртой это сделать невозможно в силу теоремы Руффини–Абеля. В данном случае представлено уравнение, единственный действительный корень которого находится в интервале $(1; 2)$, что нетрудно доказать. Остальные корни этого уравнения – комплексные числа. В курсе высшей алгебры для таких уравнений разработаны лишь методы приближённого вычисления корней, но приближённое вычисление корней, это, по сути дела, уже другая математическая задача, не тождественная данной.

Приведённые примеры являются убедительным свидетельством того, что некорректные задачи вполне могут и должны занять достойное место в школьном курсе математики.

В завершении теоретического описания некорректных задач заметим, что здесь это методикоматематический научный термин. Однако существует и одноимённый математический научный термин. В частности, академик А.Н. Тихонов в статье, помещённой в третье издание Большой советской энциклопедии, о некорректных математических задачах пишет: “... Многие математические задачи состоят в том, что по исходным данным u ищется решение z . При этом считается, что u и z связаны функциональной зависимостью $z = R(u)$. Задача называется корректной задачей (или корректно поставленной), если выполнены следующие условия (условия корректности):

1. задача имеет решение при любых допустимых исходных данных (существование решения);
2. каждым исходным данным u соответствует толь-

ко одно решение (однозначность задачи);

3. решение устойчиво.

Смысл первого условия заключается в том, что среди исходных данных нет противоречащих друг другу условий, что исключало бы возможность решения задачи.

Второе условие означает, что исходных данных достаточно для однозначной определённости решения задачи.

Эти два условия обычно называют условиями математической определённости задачи.

Третье условие заключается в следующем. Если u_1 и u_2 — два различных набора исходных данных, мера отклонения которых друг от друга достаточно мала, то мера отклонения решений $z_1 = R(u_1)$ и $z_2 = R(u_2)$ меньше любой наперёд заданной меры точности. При этом предполагается, что в многообразии $U = \{u\}$ допустимых исходных данных и в многообразии возможных решений $Z = \{z\}$ установлено понятие меры отклонения (или меры близости) $\rho(u_1, u_2)$ и $\rho^*(z_1, z_2)$. Третье условие обычно трактуется как физическая детерминированность задачи. Это объясняется тем, что исходные данные физической задачи, как правило, задаются с некоторой погрешностью; при нарушении же третьего условия как угодно малые возмущения исходных данных могут вызывать большие отклонения в решении.

Задачи, не удовлетворяющие хотя бы одному условию корректности, называются некорректными задачами (или некорректно поставленными) ...”.

Отметим следующее. Во-первых, некорректные задачи в математике часто называют некорректно поставленными, то есть можно утверждать, что их некорректность заложена уже в самой формулировке. Во-вторых, первое и второе условия корректности задачи фактически означают, что в полной мере согласуются условие и требование задачи, а также её теоретический базис – компоненты А, В и С информационной структуры задачи (эти понятия могут быть применены не только к школьным математическим задачам, но и к учебным или научным задачам, относящимся к высшей математике). Третье условие корректности фактически включает в себя математическую (физико-математическую) специфику задачи, в частности отражает тот факт, что такие задачи имеют не абсолютно точное, а приближённое решение. В средней школе такие сведения о математических задачах частично узнают учащиеся математических классов в ходе их знакомства с решением и интерпретацией решения простейших дифференциальных уравнений.

Таким образом, можно утверждать, что, разумеется, частично, но, тем не менее, существует некоторая преемственность в понимании сущности некорректных математических задач, используемых в школьном и вузовском обучении, а также в математике как в науке. Этот факт, в свою очередь, подчёркивает необходимость знакомства школьников с некорректными задачами, поскольку оно содержит в себе пропедевтический элемент (однако он может быть полезен лишь для тех выпуск-

ников средних школ, которые выберут для себя профессии, требующие знания солидного объёма курса высшей математики).

Итак, несмотря на текстуальное совпадение указанных выше терминов, их сущность в предельно общем случае различна.

Теперь кратко охарактеризуем роль некорректных задач в обучении школьников математике. Прежде всего заметим, что использование в процессе обучения некорректных задач главной целью имеет формирование у школьников представления о формулировке задач, важности правильного её составления, поскольку от этого зависит ответ на вопрос о возможности выполнения требования задачи (или о возможности обоснования того, что требование задачи в принципе не выполнимо).

Задачи, некорректность которых обусловлена лишь одним компонентом формулировки, главным образом используются для проверки и развития бдительности учащихся, их применение возможно практически на любом этапе обучения школьников. При этом важно следить за тем, чтобы используемые факторы некорректности не отвлекали внимание учащихся от основной дидактической цели, которой соответствуют предложенные им задачи.

Задачи, некорректность которых обусловлена сопоставлениями пар или всех трёх компонентов, могут применяться в обучении лишь тогда, когда учащиеся приобретут осязаемый опыт решения задач на доказательство (они принадлежат к этому виду задач, так как в них известно искомое, то есть то, что и надо доказывать в задаче). Логично использовать их в обучении школьников с 14-15 летнего возраста, поскольку в это время у учащихся уже на достаточном уровне сформировано абстрактное мышление и способность к доказательству утверждений, как свидетельствуют исследования П.П. Блонского [1]. Заметим, что условия некорректности, характерные для всех трёх компонентов, по сути дела есть обобщение и комбинирование факторов некорректности, относящихся к парам компонентов формулировки задачи.

Задачи, некорректность которых обусловлена процедурой их решения, специально предлагать школьникам можно, пожалуй, лишь для их демонстрации учащимся. Однако они могут быть найдены учащимися в дополнительной математической литературе. В этом случае учителю следует пояснить учащимся суть и специфику некорректности таких задач.

В заключение предлагаемой статьи остановимся на следующих методических проблемах. За редким исключением (переопределённые и недоопределённые задачи) некорректные задачи практически не используются в традиционном обучении математике, даже не взирая на то, что многие из них могут применяться уже в младших и начальных классах. Такие задачи не только доступны школьникам, но и интересны, поскольку они придают большее разнообразие всему массиву задач, предлагаемых учащимся для решения. Из этого можно сделать вывод о том, что в отечественном школьном

математическом образовании не сложилась традиция регулярного применения некорректных задач в процессе обучения. Частично это произошло из-за дефицита учебного времени, но если временной ресурс позво-

ляет задействовать некорректные задачи в обучении школьников, например, в специализированных или профильных математических классах, целесообразно восполнить существующий пробел.

Библиографический список

1. *Блонский П.П.* Память и мышление. СПб.: Питер, 2001. 288 с.
2. *Брушлинский А.В.* Психология мышления и кибернетика. М.: Мысль, 1970. 202 с.
3. *Колягин Ю.М.* Задачи в обучении математике. Ч. I. М.: Просвещение, 1977. 110 с.
4. *Колягин Ю.М.* Задачи в обучении математике. Ч. II. М.: Просвещение, 1977. 144 с.
5. *Крупич В.И.* Теоретические основы обучения решению школьных математических задач. М.: Прометей, 1995. 166 с.

References

1. *Blonsky P.P.* Memory and thinking. SPb.: St. Petersburg, 2001. 288 p.
 2. *Brushlinsky A.V.* Psychology of thinking and cybernetics. M.: Mysl', 1970. 202 p.
 3. *Kolyagin Yu.M.* Problems in teaching mathematics. P. I. M.: Prosvjashenie, 1977. 110 p.
 4. *Kolyagin Yu.M.* Problems in teaching mathematics. P. II. M.: Prosvjashenie, 1977. 144 p.
 5. *Krupich V.I.* Theoretical bases of teaching solution of school mathematical problems. M.: Prometheus, 1995. 166 p.
-

В.А. АНДРИЕШ

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра теории и технологий дошкольного образования, Орловский государственный университет
E-mail: vaandr2009@yandex.ru

V.A. ANDRIESH

Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of theory and technology of Pre-School Education, Orel State University
E-mail: vaandr2009@yandex.ru

ПРИМЕНЕНИЕ КРИТЕРИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ТЕСТИРОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ

THE USE OF CRITERION-FOCUSED TESTING IN THE CONDITIONS OF COMPETENCE-BASED EDUCATION MODEL

В статье описаны преимущества применения критериально-ориентированного тестирования как одной из традиционных форм оценки качества учебных достижений студентов, адекватной требованиям компетентностной модели образования, раскрыты условия применения педагогического тестирования, принципы разработки педагогических тестов, а также представлены варианты тестовых заданий разного уровня сложности на примере дисциплин профильной направленности.

Ключевые слова: педагогическое критериально-ориентированное тестирование, компетентностная модель образования, педагогические тесты.

The article describes the advantages of applying the criterion-oriented test as one of the traditional forms of quality assessment of students' educational achievements, adequate to the requirements of the competence-based model of education the conditions of application of pedagogical testing, principles of development of pedagogical tests are revealed, as well as variants of test tasks of different difficulty levels on the example of the disciplines of professional orientation are presented.

Keywords: pedagogical criterion-oriented test, the competence model of education, pedagogical tests.

Одной из традиционных форм контроля и оценки качества учебных достижений студентов, адекватной требованиям компетентностной модели образования, выступает критериально-ориентированное педагогическое тестирование.

Педагогическое тестирование понимается нами как инструментальный, позволяющий обеспечить систематический контроль и объективную оценку уровня профессиональных компетенций студентов в течение всего процесса обучения, определяя этапы проведения тестовых замеров, а также способы и пути коррекции учебных результатов [1].

Специфическими чертами применения педагогического тестирования в образовательном процессе вуза являются:

- обусловленность содержания педагогических тестов целевым установкам, предусмотренным ФГОС ВПО;
- отражение в тестовых заданиях многообразия профессиональных компетенций, которыми должны овладеть будущие педагоги;
- непродолжительный срок изучения дисциплин (один, реже два семестра), что определяет необходимость систематического проведения педагогического тестирования на всех видах аудиторных занятий (за исключением лекционных);
- сложность разработки тестовых заданий по

гуманитарным дисциплинам, выражающаяся в проблематичности стандартизации и структурирования педагогических фактов и явлений.

В то же время следует подчеркнуть и преимущества педагогического тестирования, позволяющие рассматривать его в качестве эффективного средства оценки уровня сформированности профильных компетенций у будущих педагогов.

Во-первых, педагогическое тестирование дает возможность каждому студенту продемонстрировать свои учебные достижения, а преподавателю – выявить уровень сформированности компетенций обучающихся за относительно короткий срок.

Во-вторых, критериально-ориентированные тесты представляют собой систему заданий возрастающей трудности, специфической формы, позволяющую измерить уровень учебных достижений, выраженных в виде профессиональных компетенций, которыми должны овладеть обучающиеся в результате изучения определенной дисциплины.

Очевидность преимуществ педагогического тестирования привела к тому, что на протяжении нескольких лет на факультете педагогики и психологии в образовательном процессе используется критериально-ориентированное тестирование в ходе обучения бакалавров, осваивающих профили «Дошкольное образование», «Психология и педагогика дошкольного

образования», курсов «Семьеведение», «Семейная педагогика», «Взаимодействие ДОУ и семьи». Данные дисциплины направлены на формирование следующих компетенций:

- готов включаться во взаимодействие с родителями, коллегами, социальными партнерами, заинтересованными в обеспечении качества учебно-воспитательного процесса (ПК-5);
- способен разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы для различных категорий населения, в том числе с использованием современных информационно-коммуникационных технологий (ПК-8);
- способен осуществлять психологическое просвещение педагогов и родителей по вопросам психического развития детей (ПКПП-5);
- способен осуществлять взаимодействие с семьей, педагогами и психологами образовательного учреждения по вопросам воспитания, обучения и развития дошкольников (ПКД-6).

Применение системы критериально-ориентированных тестовых заданий в процессе изучения дисциплин требует соблюдения ряда условий:

- предоставление свободы выбора предполагает учет не только требований федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования, учебной программы конкретной дисциплины, но и запросов, интересов и устремлений студентов, что одновременно позволяет реализовывать индивидуальный и дифференцированный подходы;
- максимально возможное снятие внешнего контроля способствует формированию внутренней мотивации при наличии тестовых заданий с высоким мотивационным потенциалом. Внешние награды и наказания (оценочные показатели) должны применяться не для контроля, а для информирования студентов об успешности их деятельности, об уровне их профессиональной компетентности. Это выражается в определении перспектив обучения: студентам посредством оценки, полученной за выполнение теста, указываются перспективы дальнейшего развития, возможности продвижения вперед, будущие уровни достижений;
- доброжелательный стиль сообщения студентам оценки за результаты выполнения тестов. Необходимо не только аргументированно сообщать полученные результаты, но при этом демонстрировать гуманное и уважительное отношение к личному достоинству обучающихся.

При разработке педагогических тестов по данным дисциплинам необходимо соблюдать ряд принципов:

- принцип научной достоверности;
- принцип содержательной валидности (охват достаточно полного объема материала);
- принцип соответствия актуальным вопросам семейной педагогики.

В содержание тестов включаются задания разной степени сложности (по В.П. Беспалько):

Тестовые задания первого уровня сложности по-

зволяют выявить знания-знакомства. С этой целью целесообразно использовать следующие виды тестов:

- тесты, требующие выполнения деятельности по узнаванию (опознание и различение понятий);
- избирательные или выборочные тесты (студент выбирает правильный ответ из предложенных вариантов, при этом выполнение действий осуществляется в условиях, когда «помехи», создаваемые рядом вариантов ответов, с одной стороны, затрудняют выбор правильного решения, а, с другой – контрастируют с ним);
- тесты на классификацию (соотнесение нескольких признаков с несколькими объектами, предъявленными в тесте);
- тесты на установление последовательности.

Проиллюстрируем данный уровень сложности тестовых заданий следующими примерами:

Семья – это:

- А) первичная ячейка общества;
- Б) важнейший институт социализации подрастающего поколения, представляющий собой персональную среду жизни и развития детей;
- В) малая социальная группа, основанная на кровном родстве или брачном союзе, члены которой объединены моральной ответственностью и общностью быта.

Определите последовательность стадий жизненного цикла семьи:

- А) семья, воспитывающая детей;
- Б) формирование супружеской пары;
- В) пустое гнездо;
- Г) семья, ожидающая ребенка.

Тестовые задания второго уровня сложности направлены на оценку степени сформированности знаний-репродукций, определяющих действия-воспроизведения, состоящие в возможности описания ранее воспринятых образов и фактов. К тестам данного уровня принято относить задания, в которых требуется воспроизвести информацию об изучаемых объектах по памяти. Среди них:

- тесты-подстановки, требующие заполнения пропусков слов, фразы, формулы;
- конструктивные тесты, в которых студенту необходимо по памяти, без косвенных подсказок конструировать ответ;
- тесты- типовые задачи, содержащие условия, позволяющие применить разрешающую их процедуру (правило, последовательность действий и получить необходимый ответ).

Например:

Дополните перечень основных задач дошкольного учреждения в работе с семьей:

- А) выявление и пропаганда лучшего опыта семейного воспитания;
- Б) повышение педагогической культуры родителей;
- В)
- Г)

Определите вид ложного авторитета родителей, описанный в следующей ситуации: «У меня родители в порядке. Отца почти не вижу, работает до

ночи. Мама тоже работает, но нас не забывает, и по математике поможет, и блинчики испечет с яблоками. Мы с братом иногда деремся, но это просто для души»:

- А) авторитет расстояния;
- Б) авторитет чванства;
- В) авторитет подкупа;
- Г) авторитет доброты.

Тестовые задания третьего уровня сложности направлены на выявление знаний-умений, в соответствии с которыми выполняются действия по применению знаний на практике без переноса на не изученные ранее ситуации. Они имеют форму типовых педагогических задач, методика решения которых требует от обучаемого трансформации уже изученных способов действий.

В качестве примеров можно привести следующие тестовые задания:

Воспитатель огорчен тем, что на встрече родителей воспитанников группы, которую все оценили как полезную, отсутствовали некоторые мамы и папы, а им, по мнению воспитателя, «было бы желательно услышать то, о чем шла речь». Педагогически верным вариантом дальнейших действий воспитателя будет являться:

А) В личной беседе поинтересоваться причинами отсутствия родителей на встрече, подготовить папку-передвижку на основе материалов состоявшегося мероприятия и предложить отсутствовавшим самостоятельно ознакомиться с ними.

Б) Высказать свое неодобрение родителям в форме замечания типа «Очень жаль, что вам не удалось прийти...»

В) Искренне поделиться с одним из участвовавших во встрече родителей своим огорчением по поводу пассивности некоторых мам и пап и попросить его ненавязчиво передать свои впечатления от встречи с теми, кого на ней не было, надеясь, что последним захочется побеседовать с воспитателем на тему, обсуждавшуюся во время встречи.

Г) Не придавать отсутствию некоторых родителей на встречах особого значения: участвовать в них или нет – их право.

Во время сборов на прогулку ребенок достает из кармана пальто записку, адресованную воспитателю, с просьбой матери не закалывать ее ребенка после дневного сна (причина не указывается). Дальнейшие действия педагога должны заключаться в следующем:

А) Просьбу выполнить, а вечером высказать свое неодобрение маме ребенка в форме замечания типа «В первую очередь необходимо объяснить воспитателю причину, а не передавать записки через ребенка».

Б) Не придавать особого значения записке, ведь ребенок не болен, и если бы случилось что-то серьезное, то мама обязательно бы все рассказала воспитателю.

В) Просьбу выполнить, но вечером обязательно поговорить с мамой и узнать причину нежелания закалывать ее ребенка;

Г) Просьбу не выполнить, поскольку в этом случае и другие родители станут писать необоснованные записки.

Тесты четвертого уровня сложности направлены на выявление знаний-навыков, предполагающих умение ориентироваться и принимать решения в объективно новых ситуациях. С этой целью студентам предлагаются проблемы, решение которых сопровождается творческой деятельностью, поэтому для таких тестовых заданий невозможно создать эталоны.

Например: *Воспитатель, прочитав актуальную, с его точки зрения, книгу по семейной педагогике, предложил родителям ознакомиться с отдельными главами. Предложите целесообразный, на ваш взгляд, вариант действий педагога.*

или

Днем к детскому саду подъехала машина с песком для песочниц. Песок сгрузили на асфальт недалеко от входа в детский сад. «Вечером попросите родителей перенести песок», – предложила заведующая педагогам. Предложите эффективный вариант обращения педагога к родителям.

При подведении итогов тестирования предъявляются довольно высокие требования: для получения положительной оценки студенту необходимо набрать не менее 70% от возможного числа баллов. Однако это оправдано, поскольку речь идет о дисциплинах профильной направленности.

Резюмируя вышеизложенное, следует отметить, что систематическое применение критериально-ориентированного тестирования в условиях компетентностной модели образования способствует не только объективной оценке формируемых компетенций, но и положительно влияет на посещаемость студентами лекций, повышает заинтересованность в семинарских занятиях, заставляет активно использовать педагогическую терминологию, стимулирует творческое мышление студентов.

Библиографический список

1. Андриеш В.А. Педагогическое тестирование: научно-методические аспекты применения в целях повышения качества профессиональной подготовки студентов в вузе. Германия: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2011. 127 с.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 190 с.

References

1. Andriesh V. A. Pedagogical testing: scientific and methodological aspects of the application in order to improve the quality of professional training of students at the University. - Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2011. 127 p.
2. Bespalko V. P. Terms of educational technology. M.: Education, 1989. 190 p.

Е.Ю. АНДРУСЕНКО

кандидат психологических наук, кафедра гуманитарных, педагогических дисциплин и физической культуры, Армавирский лингвистический социальный институт
E-mail: 4301151@gmail.com

E.YU. ANDRUSENKO

Candidate of Psychology, Department of Humanities, Pedagogical Disciplines and Physical Culture, Armavir Linguistic Social Institute
E-mail: 4301151@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ОБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ПРОГРАММИРОВАНИЮ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

THE FEATURES OF TEACHING OBJECT-ORIENTED PROGRAMMING IN PEDAGOGICAL HIGH SCHOOL

Современное образование в области информатики и программирования немыслимо без объектно-ориентированного подхода. Образовательные задачи, определенные в статье, должны быть решены в процессе преподавания объектно-ориентированного программирования. Обучение данной технологии подразделяется на несколько видов. Преподавание объектно-ориентированного программирования зависит от многих факторов.

Ключевые слова: объектно-ориентированный подход, объектно-ориентированное программирование, информатика, задачи, принципы, формы обучения.

Modern education in the field of the computer science and programming is unthinkable without an object-oriented approach. The educational tasks defined in the article need to be solved in the process of teaching of object-oriented programming. The teaching of this technology is divided into several types. The teaching of an object-oriented programming depends on many factors.

Keywords: object-oriented approach, object-oriented programming, computer science, task, principles, forms of training.

Наиболее популярным средством для разработки приложений за последние десять лет стал объектно-ориентированный подход. Он установил стандарт для многих фирм и программистов. Практически во все профессиональные системы включены средства для поддержки объектно-ориентированного программирования. Данный подход повлиял на уровень качества программ и эффективность работы программистов. Владение объектно-ориентированной технологией программирования является неотъемлемой частью современного уровня образования в области информатики.

Информатика как учебная дисциплина является одной из самых динамично обновляющихся и изменяющихся. Ведущей в информатике, в настоящее время, стала методология объектно-ориентированного программирования. Потребность в детальном изучении этой методологии связана с современными разработками в компьютерных науках, которым должна соответствовать методика обучения программированию.

Зарубежные и отечественные ученые, такие как А. Якобсон, Б. Мэйер, Г. Буч, И.А. Бабушкина, Г.С. Иванова, посвятили многие исследования данному виду программирования.

Объектно-ориентированное программирование – это способ организации кода в программе путем его группировки в виде объектов, то есть отдельных элементов, которые включают информацию и функции.

Объектно-ориентированный подход к организации программы позволяет группировать определенные фрагменты информации вместе с часто используемыми функциями или действиями, связанными с этой информацией [2].

В ходе обучения объектно-ориентированному программированию необходимо решить следующие образовательные задачи:

- сформировать представления о подходе;
- обучить принципам программирования;
- обучить объектно-ориентированному проектированию;
- обучить объектной декомпозиции;
- обучить созданию повторно используемого программного кода.

Для успешного решения этих образовательных задач желательно применять не только индивидуальную и групповую формы обучения, а также коллективную, доминирующую в работе над проектами. По мнению Б. Мэйера, факультеты университета должны создавать масштабные объединяющие проекты, которые обеспечат лучшее обучение, факультетские исследования [5].

Речь идет о том, что к участию в разработке проектов следует привлекать студентов и преподавателей других кафедр. Опыт, полученный студентами в коллективном участии над созданием программного обеспечения, поможет улучшить их профессиональную подготовку. Для успешности в работе над проектами необходима четкая

организация не только коллективной деятельности, но и самостоятельной работы студентов.

Обучение объектно-ориентированному программированию разделяется на четыре вида:

1. задания (длительностью от 1 до 5 минут), которые проводятся для проверки знаний синтаксиса языка программирования (используется индивидуальная форма);

2. лабораторные работы, проводятся с целью изучения на практике применения принципов программирования (используется групповая форма);

3. проекты (длительностью от 1 до 3 месяцев), проводятся для более глубокого усвоения объектной декомпозиции (используются индивидуальная и групповая формы);

4. длительные проекты (протяженностью от 1 года до 3 лет). Организаторами выступают несколько кафедр высшего учебного заведения. Работа основывается на взаимном сотрудничестве, создается координационный центр, курирующий весь ход работы. В качестве примера такого проекта можно считать разработку программного обеспечения для электронного обучения (используется коллективная форма) [4].

Преподавание объектно-ориентированного программирования зависит от многих факторов.

1. Применение современных технических средств обучения.

2. Использование новейших интегрированных сред разработки: несмотря на существование множества сред разработки программного обеспечения, следует пользоваться распространенными и доступными. Программно-вычислительные средства должны быть простыми, для того чтобы студенты затрачивали меньше времени и могли более углубленно заняться изучением основных приемов, методик объектно-ориентированного программирования.

3. В лекции необходимо вносить вопросы методологии языка, концепции, понятия, принципы, классы, функции и т.д.

4. Практические занятия должны быть насыщены интересными задачами, решение которых требует от преподавателя демонстрации приемов создания программ. Закрепить интерес студентов к изучению данного вида программирования помогут сюжетные задания. Например, моделирование работы предприятия, компьютерного магазина и т.п. Создание атмосферы увлеченности среди студентов поможет преподавателю добиться эффективности, так как развитие навыков и умений практического программирования – кропотливая и сложная задача.

5. Выполнение лабораторных работ со стороны преподавателя должно постоянно сопровождаться контролем теоретических знаний и консультированием студентов в случае возникновения сложностей [6].

В процессе обучения студенты испытывают следующие трудности:

– перемена алгоритмического мышления на объектно-ориентированное;

– изучение на практических занятиях объектной декомпозиции;

– формирование представлений об объектно-ориентированном программировании;

– сложность процесса разработки программного обеспечения.

Методология объектно-ориентированного программирования разносторонняя и своеобразная. Преимуществом и, одновременно, недостатком является отсутствие общей точки зрения. Достоинство заключается в том, что во время обучения рассматриваются разные интерпретации программирования. Недостаток состоит в том, что отсутствие единой точки зрения может привести к ее формальному и ограниченному изучению. Обучение объектной декомпозиции без рассмотрения принципов программирования и реализация на практике его преимуществ, не сформирует у студентов нужных представлений об объектно-ориентированном программировании.

Начальный этап обучения, связанный с формированием представлений об основах программирования, вызывает затруднения среди студентов. Дальнейшее изучение методологии зависит от того, как формируются эти представления.

В начале обучения студентов объектно-ориентированному программированию желательно использовать на занятиях презентации. Презентация позволит лучше разобрать сущность взаимосвязи диаграммы классов языка UML и объектно-ориентированного программного кода за счет яркости и анимации слайдов. После изучения материала, представленного презентациями, студенты смогут начать применение языка UML и на его основе создавать программный код.

Алгоритмический стиль мышления, сформированный у большинства студентов, изменится, когда они станут понимать достоинства, представленные методологией объектно-ориентированного программирования. Одним из важных обстоятельств, способных привести к изменению стиля мышления со структурного на объектно-ориентированный, является освоение объектной декомпозиции. Объектно-ориентированный подход помогает: решению проблем построения сложных систем; улучшению сопровождения программного обеспечения; расширению и масштабированию программного кода.

Алгоритмическая декомпозиция по отношению к объектной декомпозиции не должна преобладать на начальном этапе обучения программированию. Желательно сократить до минимума рассмотрение объектной декомпозиции и приступить к ее изучению тогда, когда у студентов будет сформировано представление об основах объектно-ориентированного программирования, и они смогут реализовывать ее на практике [1].

Отвлечясь от программного кода в целом и сконцентрироваться на определенных классах и некоторых отношениях между классами позволит осуществление объектной декомпозиции. Как считает Г.С. Иванова, в основе любого подхода к программированию лежит

понятие декомпозиции сложных систем с целью последующей реализации в виде отдельных небольших подпрограмм [3].

Так как происходит стремительное развитие и совершенствование объектно-ориентированных языков, главной задачей преподавателей становится воспитание у студентов стремления к самообразованию. Процесс изучения программирования занимает много времени и усилий. Успешность освоения дисциплин помогает студентам в профессиональном росте.

Таким образом, на протяжении всего периода обучения объектно-ориентированному программированию необходимо опираться на методические рекомендации по формированию представлений об этом виде программирования, изучать преимущества объектно-ориентированного программирования на практике, решать сюжетные задачи. В этом случае у студентов сформируются необходимые знания и процесс обучения будет соответствовать современным требованиям.

Библиографический список

1. Бабушкина И.А. Практикум по объектно-ориентированному программированию. М: Бином, Лаборатория знаний, 2004. 366 с.
2. Буч Г. Объектно-ориентированный анализ и проектирование с примерами приложений. Пер. с англ. 3-е изд. Вильямс, 2008. 741 с.
3. Иванова Г.С., Ницхушкина Т.Н., Пугачев Е.К. Объектно-ориентированное программирование: учебник для вузов. 3-е изд., стер. Под ред. Г.С. Ивановой. М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2007. 368 с.
4. Лапчик М.П., Семакин И.Г., Хеннер Е.К. Методика преподавания информатики: учебное пособие для студ. пед. вузов. Под общей ред. М. П. Лапчика. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 624 с.
5. Мейер Б. Объектно-ориентированное конструирование программных систем. Пер. с англ. М.: Издательско-торговый дом «Русская редакция», 2005. 347 с.
6. Пышкин Е.В. Основные концепции и механизмы объектно-ориентированного программирования. СПб.: БХВ-Петербург, 2005. 640 с.

References

1. Babushkina I.A. Workshop on object-oriented programming. M: Beanom, Knowledge Laboratory, 2004. 366 p.
 2. Booch G. Object-oriented Analysis and Design with Applications. Trans. from English. 3rd ed. Williams, 2008. 741 p.
 3. Ivanova G.S., Nichushkina T.N., Pugachev E.K. Object-oriented programming: Textbook for universities. 3rd ed., stereotype. Ed. G.S. Ivanova. M.: Publishing House of the MGTU. N.E. Bauman, 2007. 368 p.
 4. Lapchik M.P., Semakin I.G., Henner E.K. Teaching Techniques of Informatics: Textbook for students of pedagogical higher educational institutions / ed. M.P. Lapchik. M.: Publishing center "Academy", 2001. 624 p.
 5. Meyer B. Object-oriented design of software systems. Trans. from English. M.: Publishing - Trade House "Russian edition", 2005. 347 p.
 6. Pyshkin E.V. Basic concepts and mechanisms of object-oriented programming. SPb.: BHV-Petersburg, 2005. 640 p.
-
-

С.Ю. БУБНОВА

кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой теории и технологий дошкольного образования, Орловский государственный университет
E-mail: bubnows@yandex.ru

S.U. BUBNOVA

Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Head of Department of theory and technology of Pre-School Education, Orel State University
E-mail: bubnows@yandex.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РЕАЛИЗАЦИИ ЗАДАЧ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КОНТЕКСТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

MODERN APPROACHES TO THE IMPLEMENTATION OF TASKS OF ARTISTIC AND AESTHETIC EDUCATION OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE IN THE CONTEXT OF THE REQUIREMENTS OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD OF PRESCHOOL EDUCATION

В статье рассматриваются современные подходы к решению задач художественно-эстетического образования детей дошкольного возраста, обусловленные требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и получившие реализацию в деятельности экспериментальных площадок лаборатории творческого развития личности НИИ психологии и педагогики ФГБОУ ВПО «Орловский государственный университет».

Ключевые слова: художественно-эстетическое образование детей дошкольного возраста, детский дизайн, ситуации педагогического взаимодействия, художественное экспериментирование, творческий проект.

The article deals with modern approaches to the solution of problems of artistic and aesthetic education of children of preschool age, due to requirements of the Federal state educational standard of preschool education and implemented in the pilot sites of the laboratory of the personal creative development research of the Institute of psychology and pedagogy of the Federal state budget educational institution of higher professional education «Orel state University».

Keywords: artistic and aesthetic education of children of preschool age, children design, situations of pedagogical interaction, artistic experimentation, creative project.

В связи с введением в действие Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования существенно изменилась практика художественно-эстетического развития и образования детей дошкольного возраста. Происходящие преобразования, прежде всего, связаны с освоением нового содержания, форм, методов и средств образовательной работы с детьми. Рассмотрим некоторые из них на примере деятельности экспериментальных площадок лаборатории творческого развития личности НИИ психологии и педагогики ФГБОУ ВПО «Орловский государственный университет».

На базе МБДОУ №36 прошел апробацию экспериментальный проект по обучению основам дизайна детей дошкольного возраста. По сути, он является выражением инноваций в содержании художественно-эстетического развития и образования детей дошкольного возраста.

Понятие «детский дизайн» появилось в научно-методической литературе в конце 90-х годов XX века. Детский дизайн рассматривается как вид художественной деятельности детей, направленный на создание эстетических и функциональных качеств предметно-пространственной среды. Основой детского дизайна

являются умения и навыки, полученные детьми в процессе освоения изобразительной деятельности и художественного труда.

В старшем дошкольном возрасте возможно освоение детьми различных видов дизайна (И.А. Лыкова): дизайн интерьера, игр и игрушек, сувениров и подарков, одежды и обуви, аксессуаров и аранжировок, графический и кулинарный дизайн и т. д. [2].

Последовательное обучение детей основам дизайна предусматривает, в соответствии с классификацией Г.Н. Пантелеева, выполнение двух видов оформительских заданий: предметно-декоративного и пространственно-декоративного характера [3].

Задания предметно-декоративного характера являются наиболее простыми. Для их выполнения достаточно тех умений и навыков, которые сформированы у детей дошкольного возраста в рамках занятий, предусмотренных образовательной программой. Оформительская работа включает элементы художественного конструирования, рисования, аппликации, скульптурного моделирования, даёт возможность осваивать разнообразные художественные материалы и техники.

Выбор содержания заданий предметно-

декоративного характера определяется с учётом реализуемых образовательных задач, направленности интересов и потребностей детей. Возможны следующие их варианты:

- изготовление изделий быта, подарков-сувениров, аранжировок из природного материала;
- создание элементов костюмов, атрибутов для сюжетно-ролевых игр;
- разработка вариантов оформления пригласительных билетов, афиш, поздравительных открыток, праздничных плакатов.

Оформительские задания *пространственно-декоративного характера* являются более сложными. Их выполнение требует освоения специфических умений и способов деятельности (выполнение эскизов, макетов, использование схем, выкроек и т. д.). Кроме того, оформление пространства связано с планомерной организацией работы, её целевой регуляцией, длительными волевыми усилиями, направленными на достижение результата. Сложность и трудоёмкость оформления пространства не вписываются в содержание традиционных обучающих занятий и обуславливают необходимость интеграции различных видов детской деятельности и организационных форм работы с детьми в виде тематических циклов (блоков), реализуемых не только в рамках непосредственно образовательной деятельности (НОД), но и в свободной совместной деятельности детей и взрослых, а также в самостоятельной деятельности детей. Образовательное содержание тематических блоков позволяет шаг за шагом продвигаться к воплощению задуманного оформления, объединять детей и взрослых интересной и разноплановой деятельностью.

Оформительские задания *пространственно-декоративного характера* могут включать следующее содержание:

- выполнение декоративных элементов для напольных и настольных кукольно-игровых пространств;
- декорирование сцен настольного театра и создание театрального реквизита;
- изготовление элементов декораций для развлечений и театрализованных представлений;
- оформление декоративных элементов праздничного интерьера.

ФГОС ДО определил новые подходы к осуществлению образовательного процесса в ДОО. Прежде всего, они нашли отражение в использовании *инновационных форм организации педагогического процесса*, призванных составить альтернативу традиционным занятиям с детьми, которые подчас характеризуются излишним дидактизмом, насыщением избыточной информацией, доминированием прямых методов обучения, ограничивающих инициативу, самостоятельность и творчество дошкольников.

Опыт работы экспериментальных площадок лаборатории творческого развития НИИ педагогики и психологии позволяет охарактеризовать *ситуации педагогического взаимодействия* как инновационную форму образовательной работы с детьми. На наш взгляд, ис-

пользование ситуаций педагогического взаимодействия наиболее оптимально применительно к художественным видам деятельности, которые в силу своей специфики тяготеют к «свободным» формам организации [1].

Следует подчеркнуть, что занятия как форма фронтальной работы с детьми не должны исчезнуть из «сетки» НОД. Однако они должны проводиться лишь тогда, когда способ деятельности осваивается детьми впервые или решаются сложные учебные задачи. В остальных случаях целесообразно использовать ситуации педагогического взаимодействия, основанные на свободной совместной деятельности педагога и детей. В сочетании с самостоятельной художественной деятельностью, студийно-кружковой работой, праздниками и развлечениями они позволяют сделать педагогический процесс более дифференцированным и гибким, в большей степени удовлетворять индивидуальные интересы и потребности детей, учитывать склонности и предпочтения каждого ребенка.

В зависимости от характера решаемых образовательных задач ситуации педагогического взаимодействия можно разделить на следующие виды: ситуации обучающего взаимодействия; ситуации творческого взаимодействия; ситуации игрового взаимодействия; ситуации проблемного взаимодействия и т. д.

Основанием для отнесения ситуаций педагогического взаимодействия к тому или иному виду служат доминирующие в их структуре методы и приёмы обучения. Например, в ситуации игрового взаимодействия педагога и детей ведущими являются игровые методы и приёмы. В контексте игры происходит постановка учебной задачи, обсуждение и показ способов изображения, руководство выполнением задания.

Центром проблемной ситуации, как правило, становится поисковый вопрос. Поиск ответа на заданный вопрос обуславливает отбор соответствующих методов и приёмов, составляющих основу технологии проблемного обучения – эвристической беседы, наблюдения, экспериментирования, направленных на выявление свойств различных художественных материалов, возможностей получения оригинальных художественных решений и т. д.

Основное отличие ситуаций педагогического взаимодействия от занятий состоит, прежде всего, в облегчённой организационной структуре. В них, как правило, отсутствует вводная часть с присущей ей постановкой дидактических задач и объяснением способов деятельности, а также заключительная часть, предусматривающая анализ и оценку детских работ.

Ситуация педагогического взаимодействия начинается с постановки проблемного вопроса (Что подарить другу? Как украсить группу?). Педагог может также поставить перед детьми игровую задачу, внутри которой скрыт дидактический смысл, а также сформулировать задание творческого характера.

Далее в непринужденной обстановке дети высказывают собственные предложения, предлагают варианты выполнения заданий, обсуждают ход работы. Педагог

подсказывает, советует, напоминает, организует процесс сотворчества.

Организация ситуаций педагогического взаимодействия требует от взрослого установления партнёрских непринуждённых взаимоотношений с детьми. Педагог включается в деятельность наравне с детьми, избегая жёстких оценок и регламентации их деятельности. Очень важно, чтобы в ситуации педагогического взаимодействия каждому ребёнку была предоставлена свобода выбора. В одних случаях ребёнок может сделать собственный выбор темы, в других – художественного материала, в-третьих, – способа изображения.

Свободный характер организации ситуаций педагогического взаимодействия предполагает предоставление каждому ребёнку возможности работать в индивидуальном темпе, а после достижения желаемого результата переходить к другой деятельности по собственному выбору.

Таким образом, суть предлагаемых нововведений состоит в том, чтобы при сохранении обязательного минимума художественных занятий уравновесить их свободными от строгой регламентации формами, в частности, ситуациями педагогического взаимодействия. Разнообразие организационных форм даст педагогам возможность гибко проектировать и успешно реализовывать задачи художественно-творческого развития дошкольников.

В связи с введением ФГОС ДО произошли существенные изменения в использовании *методов художественно-эстетического развития и образования детей дошкольного возраста*. Выражением данной тенденции стало применение в образовательной практике детского экспериментирования и метода творческих проектов.

Традиционно организация *детского экспериментирования* рассматривается в контексте познавательного развития дошкольников, ознакомления детей с физическими свойствами объектов окружающего мира и т.п. Вместе с тем, наш опыт свидетельствует о возможности использования экспериментирования при обучении детей изобразительной деятельности.

Детское художественное экспериментирование рассматривается нами как деятельность поискового характера, направленная на познание ребёнком свойств и качеств художественных материалов и их нетрадиционное использование в процессе создания изображения.

Теоретической основой для организации детского экспериментирования служат положения, выдвинутые Н.Н. Поддьяковым:

– экспериментирование детей дошкольного возраста проявляется в двух видах: 1) бескорыстное экспериментирование, направленное на выяснение связей и отношений безотносительно к решению какой-либо практической задачи. В его основе лежит потребность ребёнка в получении новых знаний, сведений об объекте; 2) утилитарное экспериментирование, направленное на решение дошкольником конкретной практической задачи. В данном случае процесс познания объекта

осуществляется ребёнком с целью получения новых знаний, необходимых для достижения практического результата;

– экспериментирование пронизывает все сферы детской жизни, различные виды детской деятельности, обеспечивая познание и преобразование ребёнком объектов окружающей действительности;

– детское экспериментирование является основой любого творческого процесса; оно стимулирует становление самостоятельности, способности преобразовывать какие-либо предметы и явления для достижения определённого результата [4].

В обучении изобразительной деятельности возможно использование различных видов художественного экспериментирования.

1. Экспериментирование с материалами, их свойствами и способами применения – рисование восковыми мелками, масляными карандашами, клеем; методом набрызгивания краски, монотипии; получение изображения с помощью ладони, пальцев, кулачка, ребром ладони и т. д.; создание рисунка с помощью подручных средств (ниток, верёвок, полых трубочек, бросового и природного материалов);

2. Экспериментирование с цветом – получение составных цветов; оттенков одного и того же цвета; осветление и затемнение;

3. Экспериментирование с художественными эффектами – оттиски пробкой, пенопластом, поролоном, скотчанной бумагой, печатками из картофеля, лука и ластика; рисование методом тычка, свечой, по сырому; рисование подкрашенной мыльной пеной, свечой, граттаж; кляксография; расчёсывание краски; рисование на скотчанной бумаге; рисование с помощью копировальной бумаги и т.д.

4. Экспериментирование со способами создания изображений – прорисовывание каждой части изображаемого объекта (конструктивный способ изображения); рисование на основе линии, определяющей суть движения, позы; создание изображения путем упрощения, стилизации формы; схематичное изображение и т.д.

Возможен следующий алгоритм организации занятий (ситуаций проблемного взаимодействия взрослого и детей) на основе детского художественного экспериментирования:

1. *Вводная часть*. Ее содержание включает, прежде всего, создание положительной эмоциональной атмосферы и интереса к предстоящей деятельности с помощью сюрпризных моментов, игровой мотивации, демонстрации нового оборудования, инструментов и художественных материалов. Следующим шагом является организация проблемно-поисковой ситуации на основе формулирования проблемных вопросов (Куда-то исчезли все карандаши и кисти? Чем же мы будем теперь рисовать?), показа вариативных образцов, выполненных в разных художественных техниках (Как получилось пушистое облако? Почему линия кажется колючей? Как сделан плавный переход от одного цвета к другому?) и т. д. Затем следует совместное обсуждение проблемной

ситуации, поиск вариантов решения проблемы, высказывание детьми предположений.

2. *Основная часть* включает организацию художественного экспериментирования, направленного на выявление свойств различных художественных материалов и возможностей получения оригинальных художественных решений. Важно стимулировать использование детьми различных способов познания свойств и качеств предметов и материалов, представленных в виде определённой программы действий (смять, смешать, добавить воды, нанести краску на бумагу разными способами: сухой кистью, тампоном, в виде кляксы и т. д.).

3. *Заключительная часть*. Подводя итог занятия, педагог должен подчеркнуть значимость выполненных творческих работ, оценить пути достижения поставленной цели, обозначить личные достижения и успехи каждого ребенка.

В практике работы современных ДОО широкое распространение получил также *метод творческих проектов*, представляющий собой способ поэтапной организации деятельности детей и взрослых.

Творческие проекты представляют собой нетрадиционный подход к реализации программного материала по направлению «Художественно-эстетическое развитие». В рамках творческих проектов интегрируются различные виды детской деятельности – музыкальная, изобразительная, театрализованная, познавательная, исследовательская. Интеграция содержания различных направлений образовательной работы с детьми существенно оптимизирует педагогический процесс, обеспечивая формирование у детей обобщённых представлений и способов действий, составляющих основу для проявления ими самостоятельности в познавательной и продуктивной видах деятельности.

Кроме того, в процессе реализации проекта используются разнообразные формы работы с детьми. Наряду с традиционными занятиями организация каждого творческого проекта включает альтернативные формы работы, основанные на свободной совместной деятельности педагогов и детей: ситуации обучающего и творческого взаимодействия, игровые и проблемные ситуации, описанные выше, а также дидактические игры, творческие мастерские, мастер-классы и т. д.

Опыт работы экспериментальных площадок позволяет описать основные этапы выполнения творческого проекта:

1. Определение темы, цели и задач проекта. Очень важно, чтобы тема проекта отвечала интересам детей и позволяла решать разноплановые задачи художественно-творческого развития детей (например, «Осеннее дефиле», «Новогодняя красавица», «Теплые шаги весны», «Пасхальный сувенир», «Герб моей семьи», «Спасибо за победу!» и т. д.).

2. Проектирование образовательного процесса и предметно-развивающей среды в соответствии с темой проекта. На основе требований ФГОС ДО проектирование образовательного процесса предусматривает интеграцию содержания различных образовательных

областей программы дошкольного образования, а также разных видов детской деятельности и организационных форм работы с детьми: чтение художественной литературы, занятия, ситуации творческого взаимодействия, игры (дидактические, сюжетно-ролевые, театрализованные), конкурсы, выставки, праздники, развлечения. На данном этапе важно предусмотреть усложнение содержания развивающей предметно-пространственной среды, стимулирующей творческую деятельность детей.

3. Реализация проекта в процессе творческой деятельности детей, педагогов и родителей. Как правило, реализация проекта осуществляется в процессе совместной творческой деятельности детей, педагогов и родителей. В соответствии с темой выполняемого проекта содержание совместной творческой деятельности может включать освоение различных техник создания изображений (тестопластика, торцевание, объемная аппликация, декупаж, квиллинг, моделирование и т. д.), вариантов композиционного построения узора на простых и сложных формах, основ цветоведения, некоторых приемов декоративного оформления предметов, интерьера и т. д.

4. Презентация проекта. Данный этап представляет собой завершающий, эмоционально окрашенный момент совместной работы. Презентация проектов, как правило, проходит в форме совместных праздников, конкурсов, выставок, театрализованных представлений.

Практика использования метода творческих проектов свидетельствует о его широких педагогических возможностях для решения задач художественно-творческого развития детей. Метод проектов позволяет детям овладеть способами коллективной творческой деятельности и коммуникативными умениями; объединяет усилия педагогов, родителей и детей для реализации цели проектов; обеспечивает реализацию принципа самостоятельности и активности в обучении, творческое развитие всех субъектов образовательного процесса: педагогов, родителей, детей.

Рассмотренные в статье подходы не исчерпывают всех возможностей совершенствования художественно-эстетического образования детей дошкольного возраста. В качестве перспективных направлений преобразований в области художественно-эстетического развития и образования детей можно выделить следующие:

- переосмысление значения и содержания самостоятельной художественной деятельности детей;
- установление баланса между репродуктивным и творческим освоением детьми художественного опыта в различных видах и формах деятельности;
- совершенствование эвристических и частично-поисковых методов художественно-творческого развития детей;
- реализация индивидуально-дифференцированного подхода к детям в процессе продуктивной деятельности;
- формирование предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства.

Библиографический список

1. Бубнова С.Ю. Ситуации педагогического взаимодействия как инновационная форма организации художественно-творческой деятельности детей //Цветной мир.2013. № 3. С. 50.
2. Лыкова И.А. Художественный труд в детском саду. Подготовительная группа. М.: Издательский дом «Цветной мир», 2011.
3. Пантелеев Г.Н. О детском дизайне //Дошкольное воспитание. 1997. № 11. С. 55.
4. Поддьяков Н.Н. Сенсация: открытие новой ведущей деятельности //Педагогический вестник. 1997. № 1. С. 6.

References

1. Bubnova S. Yu. Situations of pedagogical interaction as an innovative form of organization of artistic and creative activities of children // The world of Color.2013. № 3. P. 50.
 2. Lykov I. A. Art work in kindergarten. The preparatory group. M.: Publishing house “colorful world”, 2011.
 3. Panteleev G. N. About the children’s design /Pre-school training. 1997. № 11. P. 55.
 4. Pod'yakov N. N. Sensation: the discovery of a new leading activity // Pedagogical Bulletin. 1997. № 1. P.6.
-

УДК 378.14.026.9

UDC 378.14.026.9

И.М. БУЛГАКОВА

старший преподаватель, кафедра иностранных
языков, Орловский государственный университет
E-mail: irmex@mail.ru

I.M. BULGAKOVA

Senior Lecturer, Department of foreign languages, Orel
State University
E-mail: irmex@mail.ru

КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ПРЕПОДАВАНИЮ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ У БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

COMPETENCE-ORIENTED APPROACH TO THE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES AS A CONDITION OF FORMATION OF MOTIVATION OF UNDERGRADUATE TEACHER EDUCATION

В данной статье предпринята попытка рассмотреть проблему формирования мотивации при обучении иностранным языкам бакалавров педагогического образования с точки зрения компетентностного подхода в обучении.

Ключевые слова: компетентностный подход в образовании, образовательный стандарт, внутренняя мотивация, зарубежные источники, динамика формирования мотивации, общекультурная компетенция.

This article attempts to address the problem of formation of motivation for teaching foreign languages undergraduate teacher education from the point of view of the competence approach in teaching.

Keywords: competence approach in education, educational standard, internal motivation, foreign sources, dynamics of formation of motivation, general cultural competence.

Современный этап развития высшего образования характеризуется ростом требований к профессиональной подготовке выпускников вуза. В современных условиях глобализации рынка интеллектуального труда наиболее востребованными становятся работники соответствующего профиля и уровня подготовки, свободно владеющие своей профессией, способные самостоятельно принимать решения, активно владеющие иностранным языком на уровне международных требований. Изменение общественно-политической ситуации в стране, развитие международных контактов во всех сферах, вовлеченность в эти контакты все большего числа россиян, международная интеграция привели к росту роли и значения умений и навыков иноязычного общения. Изменилось и само понимание этого общения в языковой педагогике и шире – в образовании в целом.

Компетентностный подход в образовании – основа Болонского процесса. Он реализован в большинстве европейских стран на уровне национальных образовательных стандартов. В России переход к компетентностно-ориентированному образованию был нормативно закреплён в 2001 г. в правительственной Программе модернизации российского образования до 2010 года и подтверждён в решении Коллегии Минобрнауки РФ «О приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации» в 2005 г. В рамках Болонского процесса наша страна взяла на себя обязательства присоединения, в том числе, к компетентностному формату представления результатов профессионального образования.

Существенное изменение взглядов на ценности со-

временного образования требует создания нового образовательного продукта, основой которого становится компетентностный подход, где приоритетным является не информированность обучающегося, не усвоение и репродукция учебного материала, а самостоятельный мотивированный поиск информации, ее интерпретация, обработка и анализ с целью получения нового знания, то есть исследовательская деятельность.[6]

В данной статье предпринята попытка рассмотреть проблему формирования мотивации при обучении иностранным языкам бакалавров педагогического образования с точки зрения компетентностного подхода в обучении. В настоящее время бакалавру педагогического образования недостаточно ориентироваться только в вопросах организации учебно-воспитательного процесса и методике преподавания учебной дисциплины. Он должен быть активным гражданином, иметь знания об окружающей его социокультурной действительности, быть знакомым с передовым зарубежным опытом обучения и воспитания, быть креативной и творческой личностью, участником мультикультурного диалога. Знание иностранного языка способствует развитию данных направлений деятельности бакалавров педагогического образования.

Однако, как отмечают исследователи, несмотря на необходимость знания иностранных языков специалистами различных сфер деятельности и понимание его значимости, выпускники бакалавриата неязыковых факультетов вуза (и бакалавры педагогического образования в том числе) недостаточно хорошо им владеют.[5] Существует ряд проблем, снижающих качество иноязычного

зычной компетентности студентов.

Среди основных можно выделить «отсутствие внутренней мотивации и стимулов к изучению иностранного языка, интереса, потребности и возможности использовать полученные знания в будущей работе, общаться с представителями иноязычных культур, использования иностранного опыта в области своей специальности и т. д.» [2,4]

Во многом данные проблемы обусловлены необходимостью преодоления существующих противоречий между:

- возрастающим объемом информации, возможностью использовать зарубежные источники, общаться с представителями разных стран и недостаточно высоким уровнем владения иностранным языком выпускниками вуза;

- необходимостью повышения уровня иноязычной подготовки бакалавров педагогического образования и практикой дальнейшей разработки адекватных методик, способствующих положительной динамике формирования мотивации к изучению иностранного языка у данной категории студентов;

- желанием бакалавра осваивать иностранный язык, как важную составляющую компетентностного развития личности и необходимостью дальнейшей научно-методической оптимизации образовательного процесса вуза в данном направлении.

По мнению Т.В. Ежевой [1], именно общекультурная компетентность определяет активную жизнедеятельность человека, его способность ориентироваться в различных сферах социальной и профессиональной жизни, гармонизирует внутренний мир и отношения с социумом. Значимость этого интегративного качества личности повышается в связи с переходом от традиционной к личностно-ориентированной парадигме образования, когда обществу нужны активные, компетентные специалисты, способные самостоятельно принимать решения и готовые взять на себя ответственность за их осуществление, умеющие ставить цели и конструировать пути их достижения.

Недостаточная сформированность общекультурной компетентности тормозит личностный рост студентов-бакалавров педагогического образования и влияет на эффективность всего образовательного процесса. Поэтому формирование общекультурной компетентности как интегративного качества личности определяет личностный рост студентов и влияет на эффективность всего образовательного процесса, приобретает особую значимость. [1]

Кроме того, в настоящее время владение иностранным языком является одной из составляющих компетентности бакалавра педагогического образования, о чем свидетельствуют требования Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100.62 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр»). Компетенция, связанная с овладением иностранным языком, относится к обще-

культурным компетенциям (ОК-10). Она предусматривает для бакалавра педагогического образования различных профилей владение одним из иностранных языков на уровне, позволяющем получать и оценивать информацию в области профессиональной деятельности из зарубежных источников.

Дисциплина «Иностранный язык» относится к базовой обязательной части цикла «Гуманитарный, социальный и экономический цикл». В результате ее изучения студент-бакалавр педагогического образования должен уметь использовать различные формы и виды устной и письменной коммуникации на родном и иностранном языках в учебной и профессиональной деятельности, а также владеть навыками коммуникации в родной и иноязычной среде. Овладение компетенцией происходит в результате реализации компетентностного подхода к изучению данной дисциплины. Значит, модернизация профессионального образования в современных условиях подразумевает переход на новое поколение стандартов, одной из отличительных черт которых является ориентированность на формирование у будущих специалистов определенной системы компетенций. [7]

Этот вывод подводит к проблеме формирования мотивации при преподавании иностранного языка бакалаврам педагогического образования с точки зрения компетентностного подхода.

Учебная мотивация определяется рядом специфических факторов:

- особенностями обучающегося (пол, самооценка, уровень интеллектуального развития);
- особенностями преподавателя и его отношения к педагогической деятельности;
- организацией педагогического процесса;
- спецификой учебного предмета (в данном случае иностранного языка).

Внешняя мотивация не связана непосредственно с содержанием предмета, а обусловлена внешними обстоятельствами. Примерами могут служить:

- мотив достижения – вызван стремлением человека достигать успехов и высоких результатов в любой деятельности, в том числе и в изучении иностранного языка. Например, для отличных оценок, получения диплома и т. д.;
- мотив самоутверждения – стремление утвердить себя, получить одобрение других людей. Человек учит иностранный язык, чтобы получить определенный статус в обществе;
- мотив аффилиации – стремление к общению с другими людьми. Человек может учить иностранный язык, чтобы общаться с друзьями-иностранцами;
- мотив саморазвития – стремление к самоусовершенствованию. Иностранный язык служит средством для духовного обогащения и общего развития человека;
- просоциальный мотив – связан с осознанием общественного значения деятельности. Человек изучает иностранный язык, потому что осознает социальную значимость учения.

Внутренняя же мотивация связана не с внешними

обстоятельствами, а непосредственно с самим предметом. Её еще часто называют процессуальной мотивацией. Бакалавру нравится непосредственно иностранный язык, нравится проявлять свою интеллектуальную активность. Действие внешних мотивов (престижа, самоутверждения и т. д.) может усиливать внутреннюю мотивацию, но они не имеют непосредственного отношения к содержанию и процессу деятельности.[9]

Одной из основных движущих сил процесса познания является внутренняя мотивация, исходящая из самой учебной деятельности. Внутренняя мотивация считается побудительной силой самостоятельности, т.е. это то, что побуждает и мотивирует этот вид деятельности, находится в ней самой. Формирование внутренней мотивации является необходимым условием успешной деятельности в любой сфере. В том числе и при обучении иностранному языку.

Выделяют четыре характерных проявления внутренней мотивации деятельности:

- стремление к новизне. Выделяют два вида новизны: абсолютная, т.е. та, которая не встречалась в прошлом опыте человека, и новизна как необычное сочетание знакомых раздражителей (обладает большей привлекательностью). Для бакалавров педагогического образования, изучающих иностранный язык, можно использовать их основную специализацию в качестве преподавания уже знакомого им по профильным дисциплинам материала, возможны незначительные добавления новой информации. Таким образом, бакалавры будут понимать важность овладения языком, а также узнают много нового о своей профилирующей специализации на иностранном языке, что расширит их кругозор;

- стремление к эффективному освоению мира. Чувство удовольствия от качественного выполнения какого-либо дела – сильнейший побудитель внутренней мотивированной активности. Достичь этой умелости и эффективности можно только через обучение. При благоприятных условиях бакалавр будет иметь внутреннюю мотивацию к тому, чтобы научиться чему-нибудь новому. Более высоким уровнем стремления к эффективному освоению мира является тенденция к созиданию, конструированию, совершенствованию, способности создать что-либо новое. Бакалавры в процессе обучения должны осознавать, а главное чувствовать, что происходит изучение чего-то нового и полезного, чувствовать прогресс в освоении дисциплины;

- стремление к «самодетерминации» как одна из специфических человеческих форм проявления внутренней мотивации выступает в виде стремления личности ощутить себя источником своей деятельности, быть хозяином себя самого, своей деятельности, ее результатов. Бакалавры должны ощущать, что не все зависит только от преподавателя, а нести ответственность за свою деятельность, делать выводы и совершенствоваться, корректировать свою работу с помощью преподавателя;

- самореализация, творческое и конструктивное человеческое «Я», которые начинают требовать своего

проявления и реализации. Самореализация может осуществляться в разных видах деятельности. Например, преподаватель может предложить бакалаврам выполнить различные виды творческих заданий в группах или же индивидуально для самореализации. Она является главной, побудительной силой деятельности личности, где в итоге проявляется и чувство компетентности, эффективности и самодетерминации. [9]

Принципиально воздействовать на мотивационную сферу возможно в связи с тем, что когнитивные оценки человека относительно изменчивы и динамичны. Поэтому на них можно воздействовать, их можно изменять и как результат – корректировать процесс мотивационной деятельности студента.

Условия, способствующие формированию у студентов положительной мотивации в целом, выделены А.И. Гебос:

- осознание ближайших и конечных целей обучения;
- осознание теоретической и практической значимости усваиваемых знаний;
- эмоциональная форма изложения материала;
- показ «перспективных линий» в развитии научных понятий;
- профессиональная направленность учебной деятельности;
- выбор заданий, создающих проблемные ситуации в структуре учебной деятельности;
- наличие любознательности и познавательного климата в учебной группе [3].

Исходя из данных условий при обучении иностранным языкам бакалавров педагогического образования следует в современных УМКД по иностранным языкам принять во внимание формирование общекультурных компетенций, которые рассматриваются как:

- готовность и способность находить общее и культурно-специфическое в моделях развития изучаемого и родного языков;
- находить, сравнивать и обобщать культуроведческую информацию, получаемую из разных источников и на разных языках;
- строить речевое взаимодействие в соответствии с нормами, принятыми в той или иной культуре, с учетом речевой специфики.

То есть данные компетенции включают знание языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе, что, в свою очередь, приводит к повышению мотивации при овладении иностранным языком. В формировании общекультурной компетенции особое внимание уделяется знаниям о социокультурной специфике страны или стран изучаемого языка, умениям строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике, умениям адекватно понимать и интерпретировать лингвокультурные факты, характерные для определенной страны. Для реализации данных знаний и умений следует, в дополнение, формировать компенсаторную компетенцию, т.е. умение выходить из

положения при дефиците языковых средств в процессе иноязычного общения; учебно-познавательную компетенцию – дальнейшее развитие специальных учебных умений, позволяющих совершенствовать владение иностранным языком и использовать его для продолжения образования и самообразования.

Реализация компетентного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбора конкретных ситуаций, тренингов и т.д.) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития навыков владения иностранным языком у бакалавров педагогического образования. В рамках учебных курсов должны быть предусмотрены встречи с представителями российских и зарубежных компаний, государственных и общественных организаций, мастер-классы экспертов и специалистов.[6]

Для формирования мотивации преподавания иностранного языка студентам-бакалаврам педагогического образования с точки зрения компетентного подхода следует также принять во внимание следующее: В методических работах все чаще говорится о формировании компетенций на занятиях по иностранному языку. Как правило, при этом речь идет о формировании межкультурной компетенции, социальной компетенции, коммуникативной компетенции и т.д. Но каким образом следует совместить формирование общекультурной компетенции, и в частности ОК-10 с мотивационным компонентом при преподавании иностранного языка студентам-бакалаврам педагогического образования. Для решения данной проблемы следует провести исследование, направленное на выявление педагогических условий при профессиональной подготовке в формировании общекультурной компетентности как центрального компонента профессиональной компетентности будущих педагогов. Следует рассмотреть процесс формирования мотивации преподавания иностранных языков бакалаврам педагогического образования с точки зрения реализации личностно-деятельностного подхода в рамках коммуникативного обучения иностранному языку. Стимулирование процесса развития будущих педагогов в процессе формирования профессиональной компетентности средствами иноязычной среды происходит в обеспечении интерактивного взаимодействия будущих педагогов посредством оптимального сочетания активных методов обучения, различных форм аудиторной и внеаудиторной работы в рамках дисциплины «Иностранный язык».

Для ее формирования следует использовать разработанный дидактический комплекс образовательных и воспитательных мероприятий и предложить определенную методику и комплекс педагогических технологий. Общекультурная компетенция, сформированная с учетом повышения мотивации к изучению иностранного языка, позволит бакалаврам педагогического образования приобщиться к диалогу культур, выяснить культурологические основы социальных и обществен-

ных явлений и традиций, роль науки в жизни человека.

Следовательно, при формировании мотивации к изучению иностранного языка студентами-бакалаврами педагогического образования следует исходить из требований стандарта и конкретно, ОК-10, к которой относится данная формулировка. «Общий» иностранный язык обеспечивает формирование учебно-речевой, лингво-коммуникативной и лингвострановедческой компетенции студента. К этому относятся: самообразование; аннотирование и реферирование литературы; использование информационно-коммуникационных технологий; осуществление межкультурной коммуникации с представителями различных национальностей и культур.

Рассматривая феномен мотивации с данной точки зрения, необходимо также уделить внимание и причинам понижения мотивации у студентов-бакалавров педагогического образования неязыковых специальностей при изучении иностранного языка, а также условиям и способам ее повышения.

Причины снижения мотивации можно обобщить следующим образом: низкий уровень знаний, несформированность мотивов учебной деятельности и, прежде всего, приемов приобретения знаний. Очень большую роль играют методы преподавания учебного предмета и состояние учебников и учебных пособий.

Среди многообразия педагогических технологий обучения иностранному языку особое значение при обучении бакалавров педагогического образования, а именно формирования ОК-10, стоит уделить блочно-модульной технологии, которая реализуется в образовательном процессе университета.

Основываясь на вышесказанном, можно сделать вывод, что комплекс причин влияет на сформированность мотивации учебной деятельности в целом и иностранного языка в частности. При обучении иностранным языкам студентов-бакалавров педагогического образования следует применять комплекс технологий для развития общекультурной и коммуникативной компетенции, развития личности бакалавра, желающей и способной к участию в межкультурном общении на иностранном языке и в дальнейшем способной к самосовершенствованию. Но качество достижения цели зависит, прежде всего, от побуждения и потребностей индивида, его мотивации. Именно мотивация вызывает целенаправленную активность, определяет выбор педагогических средств и приемов и технологий, их упорядочение для достижения цели. Учение – это познание. Нельзя обязать человека познать что-либо. Его можно заинтересовать. Поэтому проблема мотивации учения является главной на всех этапах обучения иностранным языкам. Поэтому можно говорить о том, что каждый студент-бакалавр педагогического образования находится на индивидуальном уровне сформированности мотивации изучения иностранного языка и повысить данный уровень призвана система педагогического воздействия посредством оптимального использования соответствующих образовательных технологий.

Библиографический список

1. Ежова Т.В. Формирование общекультурной компетентности студентов в образовательном процессе вуза. автореф. дисс. ...канд. пед. наук. Оренбург, 2003. 22 с.
2. Емельянова Н.А. Формирование оптимальной мотивации овладения иностранным языком студентами неязыкового вуза: автореф. дисс. ...канд. пед. наук: 13.00.01. Нижний Новгород, 1997. 22с.
3. Гебос А.И. Психологические условия формирования положительной мотивации к учению. Воспитание, обучение, психическое развитие: тез. докл. к V Всесоюзному съезду психологов СССР. Ч. 1. М., 1987.
4. Касаткина Н.Н. Формирование мотивации изучения иностранного языка у студентов неязыковых специальностей: автореф. Дисс. ...канд. пед. наук: 13.00.08. Ярославль, 2003. 22с.
5. Лазарева М.В. Развитие языковой личности студента средствами мотивации в неязыковом вузе [Электронный ресурс]. Москва: ИД «Первое сентября», 2011. Режим доступа: <http://festival/1september/ru/articles/312200/> - дата обращения 08.11.2011
6. Мамирова Н. Т. Применение блочно-модульной технология в развитии профессиональной деятельности студентов колледжа // Молодой ученый. 2013. № 9. С. 385-387.
7. Федеральный Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 150100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «Бакалавр»).
8. Хамедова Г.Н. К проблеме формирования мотивации изучения иностранного языка у студентов неязыковых специальностей. Оренбургский государственный университет // Вестник ОГУ. № 2 (138). февраль, 2012. С. 281-284.
9. Чирков В.И. Внешняя и внутренняя мотивация Psychology OnLine.Net. <http://study-english.info/article018.php#ixzz3TUHwDKo6>

References

1. Yezhov T.V. Formation of common cultural competence of students in the educational process of high school. thesis abstract diss. ... Cand. ped. Sciences. Orenburg, 2003. 22 p.
2. Emelyanova N.A. Formation of optimal motivation of mastering a foreign language not language high school students: thesis abstract diss. ... cand. ped. sciences: 13.00.01. Nizhny Novgorod, 1997, 22p.
3. Gebos A.I. Psychological conditions of formation of positive motivation to learning. Education, learning, mental development: abstracts to the V All-Union Congress of psychologists SSR. Part 1. M., 1987.
4. Kasatkina N.N. Formation of motivation to learn a foreign language at students of not language specialties: thesis abstract diss. ... cand. ped. Sciences: 13.00.08. Yarslavl, 2003. 22p.
5. Lazareva M.V. The development of language personality of students by means of motivation in not language high school [electronic resource]. Moscow: Publishing House "First of September", 2011. Access: <http://festival/1september/ru/articles/312200/> - Treatment date 08-11-2011
6. Mamirova N.T. Use of modular technology in the development of the professional activity of college students // The young scientist. 2013. № 9. Pp. 385-387.
7. The federal state educational standards of higher professional education in the direction of preparation 150100 Teacher education (qualification (degree) of "Bachelor").
8. Hamedova G.N. On the problem of formation of motivation to learn a foreign language at students of not language specialties. State University Orenburg // Herald OSU. № 2 (138). February, 2012. Pp. 281-284.
9. Chirkov V.I. External and internal motivation Psychology OnLine. Net. <http://study-english.info/article018.php#ixzz3TUHwDKo6>

Л.В. ВОРОНКОВА

доцент, кафедра общей педагогики, Орловский государственный университет

L.V. VORONKOVA

Associate Professor, Department of General pedagogy, Orel State University

**ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ ДЕТСКОГО ОТДЫХА И ОЗДОРОВЛЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ**

**PRACTICE-ORIENTED TRAINING OF BACHELOR OF PEDAGOGICAL EDUCATION TO THE ACTIVITIES
IN THE FIELD OF CHILDREN'S RECREATION AND HEALTH IMPROVEMENT OF CHILDREN AND ADOLESCENTS**

В статье представлена практико-ориентированная система подготовки бакалавров педагогического образования к профессионально-педагогической деятельности в сфере детского отдыха и оздоровления детей и подростков в условиях университетского образования в рамках преподавания учебного курса «Педагогика».

Ключевые слова: учебная деятельность, компетенции бакалавра педагогического образования; практико-ориентированное образование; профессиональная проба; сфера детского отдыха и оздоровление детей и подростков.

The article presents a practice-oriented system of training of bachelor of pedagogical education to professional and pedagogical activity in the field of children's recreation and health improvement of children and adolescents in terms of University education within the teaching of the course «Pedagogy».

Keywords: educational activities; bachelor's competence pedagogical education; practice-oriented education; professional sample; the field of children's recreation and health improvement of children and adolescents.

Меняющаяся система дополнительного образования требует нового специалиста, способного оперативно реагировать на происходящие общественные изменения, модифицировать свою собственную профессиональную деятельность в направлении максимальной ее адекватности социальному заказу, искать пути преодоления и преодолевать профессиональные затруднения за счет активизации внутренних ресурсов. Сказанное полностью относится к процессу подготовки кадров педагогов-воспитателей для учреждений дополнительного образования – детских оздоровительных лагерей.

Как показывает анализ, сложившаяся система подготовки кадров для сферы детского отдыха в рамках университетского образования ориентирована преимущественно на информационное обеспечение студентов, слабо вооружая их опытом практических отношений в общении и взаимодействии в сфере детского отдыха и оздоровления.

В преподавании педагогических дисциплин недостаточно учитываются междисциплинарные связи, что порождает их разобщенность, блокирует процессы формирования у студентов целостного представления о будущей профессиональной деятельности в специфических условиях детского оздоровительного лагеря. Между тем, педагогическое образование по-прежнему не обеспечивает формирования у студентов широкого кругозора, развития инновационного мышления, готовности к реализации многомерного подхода в решении практических педагогических задач в системе детского

отдыха и оздоровления детей и подростков.

Изучение проблемы позволило выявить ряд серьезных противоречий в подготовке студентов к работе с воспитанниками в системе летнего отдыха и оздоровления детей. Наиболее значимые из них:

- между достаточно абстрактным предметом учебной деятельности (знаниями о педагогике досуга) и предметами профессиональной деятельности;
- между личными представлениями о профессионально значимых качествах педагога-воспитателя и реальными профессиональными действиями;
- между информацией о практической деятельности в условиях временного коллектива детского оздоровительного лагеря и возможностью приобретения собственного опыта;
- между личной и профессиональной мотивации к успешной деятельности в сфере детского отдыха и досуга.

Сложность и многоплановость вхождения студентов в практическую деятельность детского оздоровительного лагеря как учреждения дополнительного образования требует адекватной практико-ориентированной педагогической подготовки в рамках учебно-воспитательного процесса в университете и в соответствии с требованиями ФГОС ВПО по направлению подготовки 050100 – Педагогическое образование.

Усиление практико-ориентированной направленности высшего образования, по мнению разных авторов, может осуществляться по нескольким направлениям: повышения роли учебной, производственной и пред-

дипломной практики студента с целью его погружения в профессиональную среду (Ю. Ветров, Н. Клушина); внедрения профессионально ориентированных технологий обучения, способствующих формированию у студентов значимых для будущей профессиональной деятельности качеств личности, а также знаний, умений и навыков, обеспечивающих качественное выполнение функциональных обязанностей по избранной специальности (П.И. Образцов и А.И.Козачок)[2]; использование положений деятельностно-компетентного подхода, поскольку «компетенция — это способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области» (Ф. Ялалов) [3].

Данные направления дополняют друг друга в процессе подготовки бакалавра образования и в том числе к деятельности в сфере детского отдыха и оздоровления.

Мы исходим из того, что усиление роли производственной практики, профессионально-ориентированных технологий и приобретение опыта учебной деятельности — это важнейшие составляющие компетентного подхода. Указанные направления усиления практической направленности для более полной реализации положений компетентного подхода должны быть дополнены исходя из задач профессиональной подготовки бакалавра педагогического образования к работе в качестве педагога-воспитателя детского оздоровительного лагеря. Следовательно, требуется новое содержание и новые формы организации учебного процесса в вузе (учебной деятельности студента), результатом которого выступает способность бакалавра строить будущую профессиональную деятельность в соответствии с выработанными профессиональным сообществом нормами — профессиональным стандартом, что обеспечивает, в свою очередь, возможность организации полноценного воспитательного процесса в лагере в соответствии с современными требованиями общества к организации летнего отдыха и оздоровления детей и подростков. Мы считаем, что в первую очередь для оптимизации учебного процесса необходимо более эффективно использовать потенциал учебной дисциплины «Педагогика», которая относится к дисциплинам базовой (общепрофессиональной) части «Профессионального цикла» в структуре ООП бакалавриата по направлению «Педагогическое образование». Изучение дисциплины «Педагогика» осуществляется студентами очной формы обучения в течение 1-6 семестров, и её преподавание направлено на обеспечение высокого уровня профессиональной подготовки бакалавров педагогического образования, соответствующего профилю и квалификации, обладающего компетентностью в области коммуникативной, организационно-управленческой, педагогической деятельности. Содержание дисциплины в целом направлено на формирование индивидуальностворческого стиля поведения бакалавра, выражающегося в концептуальности профессионального мышления, потребности самостоятельно вырабатывать стратегию и тактику действий в вариативных социально-педагогических условиях образовательных организациях. Поэтому дисциплина «Педагогика» выступает системообразующим

звеном в профессиональной подготовке бакалавра, так как, с одной стороны, органично связана с такими фундаментальными дисциплинами, как философия, социология, психология, антропология, история, а с другой — является основой для освоения и разработки педагогических технологий, предметных методик воспитательной деятельности. В соответствии с этим появляется необходимость в изменении:

- требований к результатам освоения курса «Педагогика» на основе приведения осваиваемых компетенций в соответствие с перечнем компетенций, заданных Профессиональным стандартом педагога и требованиями к специалисту сферы детского отдыха и оздоровления;

- структуры программы, в основе которой должны быть использованы основы модульного подхода. Каждый модуль программы должен быть направлен на формирование определенного набора профессиональных действий и дополнен существенной долей практики в специально организованной учебно-воспитательной среде университета: кафедра — факультет — университет — социум и рассматриваться как комплексная практико-теоретическая единица;

- системы подготовки бакалавров к производственной практике в условиях детского оздоровительного лагеря, которая должна стать практико-ориентированной;

Курс «Педагогика» имеет свою структуру и логику преподавания. Он состоит из четырех модулей: «Общие основы педагогики», «Теоретические основы процесса обучения», «Теоретические основы воспитания», «Тенденция развития мирового историко-педагогического процесса образования в мире». Данная логика изучения учебной дисциплины «Педагогика» позволяет разработать и реализовать в системе университетского образования практико-ориентированную систему подготовки студента/бакалавра к практической деятельности в воспитательной среде образовательных организаций, в том числе и в образовательных организациях сферы детского отдыха и оздоровления.

Следовательно, обучение на I курсе бакалавриата мы рассматриваем как период становления мотивационно-волевой готовности к будущей педагогической деятельности и формирования общепедагогических компетенций; на втором и третьем курсе — как период вхождения в профессию уже на уровне способностей к профессиональной деятельности и формирования профессиональных компетенций, которые совершенствуются в ходе летней производственной практики. Таким образом, предлагаемая нами система практико-ориентированной подготовки бакалавров к педагогической деятельности в образовательных организациях детского отдыха и оздоровления по программам состоит из трех циклов:

Первый цикл — становления мотивационно-волевой готовности к будущей педагогической деятельности в сфере детского отдыха и оздоровления, и формирования общепедагогических компетенций (ОК-7, ОПК-1, ОПК-2, ОПК-4, ОПК-5). Реализуется он по

преимуществу в первом-втором семестре. Второй цикл – *вхождение в профессию уже на уровне способностей к профессиональной деятельности и формирования профессионально-педагогических компетенций* (ПК-1, ПК-4, ПК-5) реализуется по преимуществу в третьем-шестом семестрах. Третий цикл – *формирования опыта самостоятельной профессиональной деятельности в условиях детского оздоровительного лагеря* реализуется в шестом семестре.

В основе первого цикла системы практико-ориентированной подготовки педагогических кадров по программам бакалавриата по направлению подготовки «Педагогическое образование» в рамках преподавания курса «Педагогика» лежит идея о привлечении к организации учебно-воспитательного процесса в университете широкого спектра педагогических средств, таких как: самостоятельная работа студентов, самообразование, самовоспитание, научно-исследовательская и общественная деятельность.

Изучение педагогики в первом семестре начинается с изучения общих основ педагогики. Освоение студентами тем: «Педагогическая наука и педагогическая практика», «Теория целостного педагогического процесса», «Развитие личности как педагогическая проблема», «Профессионально-педагогическая деятельность: сущность, функции и виды» осуществляется с использованием активных методов обучения. При изучении темы «Профессиональное самопознание и саморазвитие педагога» с целью формирования мотивационно-волевой готовности к будущей педагогической деятельности проводится педагогический практикум «Профессионально-личностное самопознание и саморазвитие педагога» в рамках самостоятельной работы студентов. Логика организации практикума определяется четко сменяющимися этапами: самопознания, самопрограммирования, самовоздействия, самоконтроля, самоанализа. В ходе практикума студентам предлагается выполнить ряд учебных заданий: провести психолого-педагогическую диагностику профессионально значимых качеств личности, выявить исходный уровень сформированности педагогических умений (аналитических, прогностических, проективных, рефлексивных, информационно-дидактических, ориентационных, коммуникативных); разработать программу профессионально-личностного саморазвития на основе итогов психолого-педагогической диагностики; включиться в общественную и социально значимую деятельность на факультете, в университете и в социуме; оформить портфолио студента, демонстрирующего успешность в развитии профессионально значимых качеств и компетенций. Защита портфолио позволяет подвести итоги практикума и результаты в профессиональном саморазвитии студентов.

Результатом практикума выступает обобщенный «образ – Я» бакалавра образования и разработанная программа профессионально-личностного развития студента. Следовательно, смоделированный каждым студентом индивидуальный процесс профес-

сионального саморазвития его личности позволяет им определить содержание и ход индивидуальной профессионализации. При этом процесс саморазвития личности студентов затрагивает их внутренние сферы и находит своё выражение во всех проявлениях: активности, деятельности, общении, поведении в ходе изучения учебного курса «Педагогика» и свидетельствует о сформированности готовности к выработке стратегии профессионально-личностного саморазвития в условиях учебно-воспитательного процесса в университете.

В основе второго цикла системы практико-ориентированной подготовки педагогических кадров по программам бакалавриата по направлению подготовки «Педагогическое образование» в рамках преподавания курса «Педагогика» лежит идея осуществления студентами профессиональных проб в трудовых действиях – согласно Профессиональному стандарту педагога.

Понятие «Профессиональная проба» нами рассматривается как профессиональное испытание, или профессиональная проверка, моделирующая элементы конкретного вида профессиональной деятельности, имеющая завершённый вид, способствующая формированию профессиональных компетенций. В процессе изучения курса «Педагогика» нами используются следующие виды профессиональных проб:

- решение психолого-педагогических задач по обучению и развитию детей в локальных участках учебно-воспитательного процесса;
- решение психолого-педагогических задач учебно-воспитательного процесса, связанных с реализацией целей конкретных мероприятий и конкретных образовательных технологий;
- решение психолого-педагогических задач учебно-воспитательного процесса, связанных с реализацией целей образовательной среды и диагностикой психического развития детей. Данные пробы реализуются в следующих формах: пробы в реальном учебно-воспитательном процессе университета; пробы в имитационном учебном процессе на занятиях; пробы в коммуникации, с учетом следующих уровней осуществления проб: под руководством и при помощи педагога; самостоятельно при контроле педагога; в коллективном взаимодействии с педагогами образовательных организаций и другими студентами.

Третий цикл включает организацию и проведение летней производственной педагогической практики в условиях функционирования детского оздоровительного лагеря. В рамках практики студенты выполняют руководящую, организационную и воспитательную функции организатора отдыха и досуга детей. Студенты самостоятельно разрабатывают проект программы своей педагогической деятельности, определяют цель и задачи работы с воспитанниками временного детского коллектива, а также содержание и способы их реализации. В период профессионально-педагогической деятельности в качестве педагога-воспитателя (вожатого) вносят коррективы в программу и организуют воспитательный процесс с воспитанниками лагеря.

Педагогическая практика включает в себя следующие этапы деятельности: подготовительный, основной, итоговый. (Табл. 2) Содержание практики реализуется через реализацию учебных заданий. (Табл. 3)

Реализация данной практико-ориентированной системы в подготовке педагогов-воспитателей к успешной профессиональной деятельности в условиях детского оздоровительного лагеря обеспечивается посредством следующей совокупности педагогических условий: моделированием субъект-субъектных отношений и

созданием условий для активного участия студентов в общении и взаимодействии, для развития их профессиональной компетентности, накопления первоначального опыта практической деятельности; технологизацией профессиональной подготовки педагогов-воспитателей; использованием инновационных тенденций в образовании и практико-ориентированных технологий в обучении, созданием специально-организованной и практико-ориентированной деятельности в рамках интегративных курсов.

Таблица 1.

Пример осуществления профессиональной пробы в рамках изучения курса «Педагогика»

Виды деятельности в практико-ориентированной подготовке бакалавров образования	Примеры профессиональных проб образовательной деятельности студентов в рамках изучения курса «Педагогика»	Примеры профессиональных проб образовательной деятельности студентов в рамках подготовки к летней производственной практики
Профессиональные пробы в осуществлении процесса обучения	Проведение фрагментов урока под руководством педагога. Организация и проведения внеурочных мероприятий по предмету.	Проведение этической беседы. Провести комплекс подвижных игр.
Профессиональные пробы в осуществлении процесса воспитания	Проведение нравственной беседы с воспитанниками. Организация и проведение коллективно-творческого дела. Разработка плана-конспекта личностно-ориентированного классного часа	Проведение игровой программы. Проведение коллективно-творческих дел.
Профессиональные пробы в осуществлении процесса развития.	Проведение обследований детей по психолого-педагогическим диагностическим инструментариям под руководством преподавателя.	Проведение анкетирования по выявлению интересов детей. Проведение игр на знакомство.

Таблица 2.

Этапы практики

этапы практики	Виды работ на практике	Формы текущего контроля
Подготовительный	Методическая работа. Ознакомление со спецификой организации летнего отдыха и оздоровления детей в детском оздоровительном лагере. Разработка воспитательных и досуговых программ. Разработка планов-конспектов воспитательных мероприятий.	П л а н / п р о г р а м - ма воспитательной деятельности. Конспекты воспитательных мероприятий.
Основной	Организационная работа. Организация воспитательной деятельности с детьми и подростками на базе практики. Проведение воспитательных мероприятий в соответствии с планом/программой разработанными студентами. Наблюдение за воспитанниками.	Консультации. Посещение и анализ воспитательных мероприятий.
итоговый	Аналитическая работа. Составление характеристики детского оздоровительного лагеря. Анализ и оформление плана-конспекта, проведенного зачетного воспитательного мероприятия по плану практики. Подготовка самоанализа по итогам педагогической практики, оформление отчетной документации.	Анализ и оценка отчетной документации по итогам практики. Собеседование. Зачет.

Таблица 3.

Примерные задания студентам в рамках практики

Тема спецкурса	Содержание задания
Нормативно-правовое обеспечение организации летнего отдыха детей и летней практики	Разработать распорядок дня для воспитанников. Составить список нормативно-правовых документов, регламентирующих деятельность педагога-воспитателя детского оздоровительного лагеря. Разработать Положения детских конкурсов.
Особенности организации воспитательной работы в условиях детского оздоровительного лагеря.	Изучить систему организации воспитательной работы оздоровительного лагеря. Составить характеристику лагеря.
Планирование воспитательной работы в условиях детского лагеря.	Составить план работы отряда. Разработать программу досуговой деятельности.
Организация детского досуга в условиях детского оздоровительного лагеря	Составить план-конспекты воспитательных мероприятий, провести и проанализировать их. Реализовать на практике систему воспитательной работы с временным детским коллективом в соответствии с планом или программой воспитательной работы.

Библиографический список

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». М.: Издательство «Омега-Л», 2013. 134с.
2. *Образцов П.И., Козачок А.И.* Формирование компетентности у военных специалистов в вузе средствами профессионально-ориентированной технологии обучения: монография. [Электронный ресурс]. URL: <http://window.edu.ru/window/library>.
3. *Ялалов Ф.* Деятельностно-компетентностный подход к практико-ориентированному образованию // Высшее образование в России. 2008. №1.

References

1. Federal law “On education in the Russian Federation” M.: Publishing house «Omega-L», 2013. 134p.
 2. *Obraztsov P.I., Kozachok A.I.* Formation of the competence of military specialists in the University through a professionally-oriented learning technologies: monograph. [Electronic resource]. URL: <http://window.edu.ru/window/library>.
 3. *Yalalov F.* Activity-competency-based approach to practice-oriented education // Higher education in Russia. 2008. № 1.
-

УДК 378.026.9

UDC 378.026.9

А.П. ГАВРИЛЕНКО

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра архитектуры, архитектурно-строительный институт, Госуниверситет-УНПК
E-mail: alla.boldenkova@bk.ru

A.P. GAVRILENKO

Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of architecture, Institute of Architecture and Construction, State University-ESPC
E-mail: alla.boldenkova@bk.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ АРХИТЕКТОРОВ И ДИЗАЙНЕРОВ

FORMATION OF INFORMATION CULTURE IN THE TRAINING OF FUTURE ARCHITECTS AND DESIGNERS

Формирование единой информационной образовательной среды (информационной культуры) – основа для создания эффективной национальной системы российского образования. Материальная и духовная сферы информационной культуры, интегрируясь в единый тип культуры, способствуют формированию и развитию личности обучающегося.

Ключевые слова: информационное пространство, образовательная среда, духовная культура, информационная культура.

Formation of a unified information educational environment (Information Culture) is the basis for an effective national system of education in Russia. Material and spiritual sphere of information culture, integrating into a single type of culture, promote the formation and development of the individual student.

Keywords: information space, educational environment, spiritual culture, information culture.

Проблема формирования единой информационной образовательной среды, как основы для создания эффективной системы образования, является основополагающей в государственной политике России в современных условиях. Переход к новому уровню образования на основе современных компьютерных технологий – это та цель, достижение которой будет способствовать не только сохранению, развитию и эффективному использованию существующего научно-педагогического потенциала страны, но и подготовке высококвалифицированного специалиста в области архитектуры и дизайна, профессионала в компьютерных технологиях. Важным условием такого перехода является формирование информационной культуры будущих архитекторов и дизайнеров в системе их профессиональной подготовки.[1,3]

Информационная культура – это новый тип общения, дающий возможность свободного выхода личности в информационное пространство. Информационная культура студента (будущего архитектора или дизайнера) подразумевает активное знание способов получения и передачи разнообразной информации, владение современными информационными технологиями в образовании, опирающаяся на сложную совокупность знаний и практических умений в области информационных компьютерных технологий.[2,4,5]

В понятии «информационная культура» ведущим является слово «культура», именно оно включает в себе наибольшую смысловую нагрузку.

Слово «культура» происходит от латинского корня,

который имеет два смысла: с одной стороны, богослужение, почитание Божественного, с другой стороны, возделывание земли.[6]

«Эти два значения очень важны для понимания того, что есть культура. Если культура есть возделывание, то возделывание чего? Человеческой личности. И в результате возделывания должно происходить возрастание – возрастание интеллектуальное, эстетическое, нравственное, духовное. Человек должен расти. Значит, если культура обеспечивает такое возделывание человеческой природы, в результате которого появляются добрые плоды, то такая культура, несомненно, имеет большое значение для жизни человека и общества», – сказал Святейший Патриарх Кирилл.[6]

Таким образом, «культура» – это сложное понятие, которое также может означать уровень, результат, процесс, способ, отношение, систему деятельности, связанную с взаимоотношениями между людьми. В рамках любой культуры есть нечто такое, что очень важно поддерживать и всячески развивать. Культура – это главная субстанция, объединяющая нацию.

Культура, как источник содержания образования, включает разные области знания, виды учебно-научной деятельности человека, его отношение к окружающему миру и другим людям. То есть, посредством образования передается и трансформируется культура. Общечеловеческая культура должна быть отобрана и структурирована таким образом, чтобы ее усвоение направляло и детерминировало развитие личности обучающегося. Кроме того, национальная образовательная

система не может устраниваться от духовного и нравственного воспитания личности. Только сильные духом и чистые сердцем люди справятся с проблемами, стоящими перед современным миром.

В системе профессиональной подготовки будущих архитекторов и дизайнеров условно выделяют две сферы информационной культуры: материальную и духовную.[1]

Материальная сфера информационной культуры включает в себя предметные составляющие деятельности студента: компьютеры, оргтехнику, средства связи, телекоммуникационные системы, программные продукты, носители информации и т.д.

Духовная сфера информационной культуры связана с интеллектуальной и эмоционально-психической деятельностью, характеризует уровень подготовленности к использованию современных технических средств, способы и формы организации взаимодействия обучаемых с компьютерными средствами.

Кроме того, духовная сфера информационной культуры – это не только передача суммы знаний основ фундаментальных и специальных наук посредством современных компьютерных технологий, но и формирование индивидуальной культуры посредством усвоения общечеловеческой культуры; развитие в этом процессе самого обучающегося, раскрытие его возможностей и творческих потенций; культивирование духовных ценностей как основы всей продуктивной деятельности, интеллектуального и эстетического развития; мотивации поступков будущих специалистов, пробуждения их гражданской активности и инициативы.

Материальная и духовная сферы информационной культуры находятся в органическом единстве, интегрируясь в некоторый единый тип культуры, который исторически изменчив, но на каждом новом этапе своего развития наследует все более ценное, основополагающее, созданное предшествующей культурой.

В настоящее время в теории и практике архитектуры и дизайна накоплен достаточно обширный материал, составляющий фундамент построения национальной системы российского образования и профессиональной подготовки будущих архитекторов и дизайнеров. Существует широкий спектр научных исследований (в том числе и с использованием инновационных методов обучения), целью которых является совершенствование системы обучения профессиональному мастерству специалистов данного профиля в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта. [1,2,3,4,5]

Однако, к сожалению, до сих пор существуют несоответствия в работе специалистов, связанных с архитектурной и дизайнерской деятельностью: свободно владеющие современными информационно-коммуникационными технологиями, графическими программами и системами асы зачастую не знают теоретических основ архитектурного проектирования и художественного конструирования, не владеют знаниями и информацией, необходимыми для создания своих

архитектурных и дизайнерских проектов, и, наоборот, высокопрофессиональные специалисты в области архитектуры и дизайна, особенно представители старшего поколения, как правило, не умеют работать с компьютером, не знают современных информационных ресурсов. И, как следствие, являются информационно не грамотными, не способными выявить, разместить, оценить информацию и наиболее эффективно ее использовать в своей работе.

Таким образом, анализ имеющихся в этой сфере исследований позволил обнаружить противоречия в проблеме формирования информационной культуры будущих архитекторов и дизайнеров в процессе их профессиональной подготовки:

- между высокими требованиями, предъявляемыми современным обществом как к личности архитектора, так и к личности дизайнера, с одной стороны, с другой – недостаточно высоким уровнем его профессиональной подготовки в условиях вуза;
- между необходимостью и важностью формирования информационной культуры обучающихся, включающей грамотность и компетентность в понимании природы информационных процессов и отношений, отсутствием методической системы их формирования в условиях вузовской подготовки;
- между научно-теоретическими знаниями в области архитектуры и дизайна и отсутствием специально разработанных, информационно обучающих программ и методической системы, направленных на формирование информационной культуры будущих архитекторов и дизайнеров.

Указанные выше противоречия показали, что эта проблема, имеющая важное значение для гармоничного развития личности будущего архитектора и дизайнера, формирования у них информационной культуры, до сих пор мало исследована. От ее нерешенности в значительной мере страдает качество их личностно профессионального становления.

Таким образом, формирование информационной культуры будущих архитекторов и дизайнеров в системе их профессиональной подготовки, раскрытие их творческих возможностей в области архитектурных и дизайнерских решений будет осуществляться более эффективно, если будет разработана и апробирована методическая система, являющаяся не только справочным и практическим руководством, но и включающая в себя:

- цели и задачи формирования информационной культуры у студентов;
- дидактические принципы, методы, формы организации учебно-образовательного процесса;
- научно-обоснованную методику последовательного выполнения практических заданий с использованием всевозможных обучающих курсов в различных многофункциональных редакторах;
- систему практических заданий и упражнений, направленных на формирование информационной культуры;
- разработанные критерии и уровни сформиро-

ванности информационной культуры у студентов в рамках высшего образовательного учреждения.

Полученные результаты обогатят существующие концепции формирования информационной культуры в системе профессиональной подготовки будущих архитекторов и дизайнеров; могут быть использованы при разработке курсов лекций и презентаций, методических рекомендаций, учебных пособий по вопросам обучения основам архитектуры и дизайна; при разработке, корректировке и модернизации учебных образовательных программ по ряду дисциплин профессиональной направленности («Архитектурное проектирование», «Архитектоника объемных форм», «Композиционное моделирование», «Проектирование в дизайне среды», «Основы эргономики» и др.); создадут предпосылки становления профессионально значимых качеств обучаемых. Кроме того, будут способствовать переходу к новому уровню образования на основе современных компьютерных технологий, создания перспективной системы образования – основополагающей в государственной политике России в современных условиях согласно декларации о создании единого европейского пространства высшего образования.

Значение формирования информационной культуры будущих архитекторов и дизайнеров трудно переоценить. Особенно, когда речь идет о тех студентах, которым до поступления в вуз было недоступно приобщение к современным информационным технологиям. В этом случае вузовская подготовка становится для них условием знакомства и применения компьютерных средств передачи и использования информации, то есть погружением в мировое информационное пространство и, как следствие, целенаправленным формированием информационной культуры.

Наполнение содержания национальной системы российского образования современными информационными и компьютерными технологиями способствует не только формированию новых качеств обучаемого, приобщению его к традиционным духовным ценностям, но и играет роль ориентира в предпочтениях, формирует чувство уверенности и психологического комфорта, способствует мотивации поступков будущих специалистов, развивает духовный мир личности. Именно индивидуальная неповторимость и уникальность личности обучаемого делают ее носителем уникального опыта и потенциальным творцом нового, оригинального в культуре, что является основой профессиональной деятельности архитектора и дизайнера.

Только в процессе обучения, при условии создания эффективной системы образования формирование информационной культуры у нового поколения профессионалов в области архитектуры и дизайна позволит: развить новый тип творческого мышления, формирующийся в результате освобождения человека от рутинной информационно интеллектуальной работы и, ориентирующий на самообразование и саморазвитие; сформировать новый тип общения, дающий возможность свободного выхода и доступа личности в информационное пространство на всех уровнях от глобального до локального.

Таким образом, ценностью государства должна стать личность, способная не только творчески мыслить и решать стоящие перед ней задачи, обладающая духовным богатством и высокой нравственной культурой, но и способная воспроизводить полученные в вузе профессиональные знания, умения и навыки с использованием современных информационных технологий, обладающая информационной культурой.

Библиографический список

1. Галактионова Т.А., Загашев И.О., Заир-Бек С.И. и др. Современный студент в поле информации и коммуникации. СПб. 1999.
2. Камягин В.Б. Коцюбинский А.О. CorelDRAW в примерах. М.: Триумф, 1997.
3. Клюткин Ю.Н., Муштавинская И.В. Образовательные технологии и педагогическая рефлексия. СПб. СПбГУПМ, 2002.
4. Пульсон Э. и др. Использование CorelDRAW. Киев: Диалектика, 1995.
5. Яцюк О.Г., Романычева Э.Т. Компьютерные технологии в дизайне. Эффективная реклама. СПб.: БХВ-Петербург, 2001. 432 с.: ил.
6. www.patriarchia.ru

References

1. Galaktionova T.A., Zagashev I.O., Zair-Beck S.I. et al. The modern student in the field of information and communication. St. Petersburg. 1999.
2. Kamyagin V.B., Kotsjubinsky A.O. CorelDRAW in examples. M.: The Triumph of 1997.
3. Klyutkin Yu.N., Mushtavinskaya I.V. Educational Technology and pedagogical reflection. St. Petersburg. SPbGUPM, 2002.
4. Pulson E. et al. Using CorelDRAW. Kiev: Dialectics, 1995.
5. Yatsyuk O.G., Romanycheva E.T. Computer technologies in design. Effective advertising. SPb.: BHV-Petersburg, 2001. 432 p.: ill.
6. www.patriarchia.ru

УДК 378.046.4: 35.088.6

UDC 378.046.4: 35.088.6

И.Н. ГОРБОВА

кандидат экономических наук, доцент, кафедра менеджмента и управления народным хозяйством, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации

E-mail: igorbova@mail.com

О.В. ЗАСЛОНКИНА

кандидат социологических наук, доцент, кафедра социальной работы и педагогики профессиональной деятельности, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации

E-mail: zaslonkina11@mail.ru

I.N. GORBOVA

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Department of management and economic management, Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation

E-mail: igorbova@mail.com

O.V. ZASLONKINA

Candidate of Social Sciences, Associate Professor, Department of social work and pedagogics of professional activities, Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation

E-mail: zaslonkina11@mail.ru

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ
ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ**

PEDAGOGICAL ASPECTS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF CIVIL SERVANTS

В статье рассматриваются педагогические аспекты повышения квалификации и профессиональной подготовки государственных служащих, выявлены принципы формирования в области непрерывного профессионального развития государственных служащих.

Ключевые слова: государственное управление, государственная служба, повышение квалификации, управление профессиональным развитием.

The article deals with the pedagogical aspects of the professional development and training of civil servants, the principles of continuous professional development of civil servants are identified.

Keywords: public administration, public service, training, management of professional development.

Решение практически любой социальной, политической, экономической задачи в современной России замыкается на качестве государственного и муниципального управления. К сожалению, жизнь почти ежедневно предоставляет все новые и новые аргументы, подтверждающие его недостаточную эффективность. Очевидно, что сформировавшаяся к настоящему времени система государственной и муниципальной службы Российской Федерации на федеральном и региональном уровне в условиях экономических санкций не просто атехнологична, но и антитехнологична.

Современная теория управления и мировой опыт свидетельствуют: в кризисные ситуации периодически попадают все страны и цивилизации. Но выход из них осуществляется на основе коренных изменений в самой системе управления, включения в процесс управления интеллекта, стратегического мышления кадров, коренных перемен в самой кадровой политике и всей системе подбора, подготовки и мотивирования управленцев.[1]

Осознание данного обстоятельства заставляет административно-политическое руководство на федеральном и региональном уровне искать решения, ориентированные, с одной стороны, на устранение

деформаций, характеризующих сложившийся механизм управления, с другой – на выращивание новой генерации управленческих кадров, которые по своим профессиональным и личностным качествам будут соответствовать уровню стоящих перед ними задач.

Нужно иметь в виду, что найти идеального работника практически невозможно (даже если кандидат работал на похожем месте в другом регионе). Соответственно, подбор кандидатур должен исходить из интересов коллектива в целом. То есть у кандидата (по мнению руководителя) должны быть качества, отличительные от других членов коллектива.[2]

Разработка концепции и модели профессиональной подготовки государственных служащих, ее научно-методологических основ: содержания и форм обучения, его целей и задач, методов и средств является основой для решения задач реформирования.

Важнейшим фактором, способным повысить эффективность и действенность государственной службы, ее социальную направленность является уровень профессиональной подготовки государственных служащих. От степени проявления теоретических знаний и практических навыков служащих в процессе выполне-

ния ими служебных обязанностей во многом зависит то, насколько быстро произойдет смена стратегии выживания на стратегию развития российского государства. Особое место в профессиональном развитии отведено профессиональным знаниям; повышению квалификации и профессиональной переподготовки государственных служащих; направленности программ обучения, которые базируются не только на теории, но и на практике.

В вузовской среде создаются условия не только для развития профессиональной культуры специалистов, но и для гармонизации интеллектуальной и эмоциональной сфер личности, социализации, формирования нравственных ориентаций и образцов-идеалов личности в контексте культурно-исторической психологии современного российского сознания.[3]

В настоящее время сложившаяся практика управления профессиональной подготовкой представляет собой целостную и рационально организованную деятельность по повышению уровня профессионализма кадров государственной службы, связанную с формированием осуществляющих ее специальных институтов.

Существующая система профессиональной подготовки формируется с учетом нескольких принципов: формирование ядра системы непрерывного профессионального развития государственных служащих; постоянного научно-аналитического обеспечения профессионального развития государственных служащих; практико-ориентированности учебных планов и программ при подготовке специалистов органов государственного управления; ценностях индивидуального и группового обучения; непрерывности обучения, преемственности, целенаправленности и актуальности.

Сегодня еще рано говорить о благоприятной ситуации, сложившейся в области непрерывного профессионального развития. Анализ ситуации в области повышения квалификации свидетельствуют о существовании разрыва между практикой, теорией и традиционными формами образования. Без серьезной переработки преподаваемых дисциплин происходят отклонения между тем, что читается в учебных аудиториях, и тем, что происходит в реальной жизни.

Государственное управление не стоит на месте и соответственно для государственных служащих предпочтителен такой вид организационной формы, как непрерывное профессиональное развитие. К наиболее эффективным методам получения дополнительного образования государственных служащих относятся те методы, которые позволяют совмещать обучение с непосредственной практической деятельностью, направленной на соединение теории с практикой.

Современная модель управления профессиональной подготовкой государственных служащих в настоящее время имеет ряд недостатков, а именно: в планировании профессиональной подготовки государственных служащих; во взаимосвязи профессионального развития и карьеры; недостаток методического обеспечения переподготовки и повышения квалификации служащих системы государственного управления; недостаток ре-

сурсного обеспечения; в уровне заинтересованности самих обучающихся; в качестве преподавательских кадров.

Оптимизация деятельности кадровых служб государственных органов по управлению профессиональной подготовкой служащих, на наш взгляд, возможна лишь на основе решения следующих задач: разработки и реализации нормативно-правовой базы, отвечающей современным потребностям реформирования государственной службы с учетом стратегических направлений ее развития; создания федеральных, отраслевых, региональных банков кадровой информации; повышения статуса кадровых служб органов власти, оптимизация их структуры, повышения уровня квалификации специалистов, работающих в кадровых подразделениях; обеспечения организационного и научно-методического воздействия на деятельность кадровых служб на федеральном и региональном уровне (в рамках субординационных структур власти, координационного механизма).

Использование в построении системы государственного управления научно-теоретических, личностных, исторических аспектов имеет значение при формировании современной высокоэффективной модели государственной службы, особенно в части профессиональной подготовки качественно нового российского чиновника, который осуществляет свою деятельность в интересах общества и государства.

Осуществление последовательного включения каждого работника государственных органов власти в сферу профессиональной подготовки при прохождении службы, проведения определенных этапов индивидуальной профессионализации (аттестация, квалификационный экзамен, повышение квалификации, переподготовка, профессионально-квалификационное и служебное продвижение и др.) позволит, по нашему мнению, более рационально использовать способности государственного служащего.

В системе развития персонала государственной службы должны реализовываться многие практические задачи: оценка способностей и возможностей служащих, их аттестация, продвижение по службе, достижение большей степени согласованности интересов сотрудников и целей органов управления; развитие способности служащих к обучению, продуктивной деятельности и готовности к раскрытию на практике своего потенциала; использование работников на должностях, соответствующих уровню их квалификации; создание системы стимулирования труда; планирование служебной карьеры; изменение характера и содержания труда чиновника и др.

В решении этих задач необходимы учет количественных и качественных параметров потребностей в персонале на ближайшую и долгосрочную перспективу, планирование рационального использования вновь формируемого пополнения государственных служащих, основных тенденций развития кадрового потенциала региона.

Кризисная ситуация, сложившаяся в современных

экономических условиях страны, сопутствует обострению социальных и политических вопросов, которые, в свою очередь, задерживают экономико-социальное развитие России.[4]

Соответственно такое направление, как дистанционное обучение государственных служащих, позволяет им повышать квалификацию без отрыва от работы, что положительно влияет на динамику управления и в свою очередь на социально-экономическое состояние страны.

Для совершенствования системы профессиональной подготовки государственных служащих необходимо продолжить практику анализа и оценки уровня профессионализма кадров государственной службы путем разработки и внедрения системы мониторинга, осуществлять прогнозирование кадровой ситуации в регионах и планировать профессиональную подготовку государственных служащих.

Внедрение современных информационных технологий оказывает наибольшее воздействие на формирование новой модели госслужащих и выстраивание современной мотивационной системы их деятельности. Высока значимость сотрудничества образовательных учреждений и органов государственной власти регионов в управлении профессиональной подготовкой нового поколения чиновников и переподготовке действующих.

Для выработки, реализации и развития кадровой политики в отношении государственных служащих необходимо, прежде всего, решение задач по разработке научно обоснованных критериев, профессиональных и общекультурных требований к государственным служащим, выявление специфических личностных качеств, необходимых для исполнения государственной должности.

В настоящее время необходимо с точки зрения пе-

дагогических аспектов формирование и развитие организационной системы и содержательной подготовки, переподготовки и повышения квалификации госслужащих, повышения эффективности и качества организации обучения, а также осуществление максимально возможного, социально востребованного и социально плодотворного использования интеллектуального потенциала федеральных государственных служащих и госслужащих субъектов Федерации; комплектование органов федеральной исполнительной власти, закрепление государственных служащих, стимулирование профессионального роста в соответствии с должностной моделью карьеры и эффективного исполнения государственных должностей, укрепление служебной и исполнительной дисциплины.

Необходимо увеличить долю преподавателей-практиков с приобретенными навыками преподавания и количество преподавателей с ученой степенью и ученым званием. Внедрение новых образовательных технологий позволит большему числу желающих получить образование, совершенствовать методическое обеспечение путем привлечения к его разработке высококвалифицированных кадров и увеличения размеров выплат за этот труд.

Совершенствование управления профессиональным развитием государственных служащих будет способствовать появлению управленцев нового типа, созданию позитивного общественного мнения о государственных органах и служащих как о высокопрофессиональных работниках, которые преследуют цель качественного предоставления государственных услуг гражданам, открытости и прозрачности государственной службы, доступности информации и повышения престижа.

Библиографический список

1. Ключкова Т.Н. Влияние непрерывного профессионального образования на повышение уровня развития государственных и муниципальных служащих.//Власть 2010. № 5. С.24-26.
2. Горбова И.Н. Управленческие аспекты применения кадровых технологий в муниципальной службе.// Кадровое обеспечение органов местного самоуправления в условиях муниципальной реформы. Международная научно- практическая конференция (20 февраля 2015 г.). В 2-х томах. Том 1. Под ред. П.А. Меркулова. Орёл: Изд-во ОФ РАНХиГС, 2015. С.166-169
3. Задорожнюк И.Е., Тебиев Б.К. Управление образованием в контексте постнеклассической рациональности.//Социология образования, 2014. № 4 С.16-46.
4. Горбова И.Н. Региональные проблемы развития и пути их решения в Российской Федерации. Вестник государственного и муниципального управления № 1, 2013. С.107-111.

References

1. Klochkova T.N. The impact of continuing professional education on the improvement of the development of state and municipal employees// Power 2010. № 5. Pp. 24-26.
2. Gorbova I.N. Managerial aspects of human technology in municipal service // Staffing local authorities in terms of municipal reform. International scientific and practical conference (20 February 2015). In 2 vol. Vol. 1. Edited by P.A. Merkulov. Orel: Publishing House of the RANEPa PF, 2015. Pp.166-169.
3. Zadorozhnyuk I.E., Tebiev B.K. Education management in the context of rationality postnonclassical.// Sociology of Education 2014. № 4. Pp.16-46.
4. Gorbova I.N. Regional development problems and solutions in the Russian Federation.// Bulletin of state and municipal management. № 1, 2013. Pp.107-111.

УДК 353.3

UDC 353.3

Л.И. ГУБАРЕВА

кандидат педагогических наук, кафедра профессионального обучения и бизнеса, Орловский государственный университет

E-mail: tatina0711@yandex.ru

А.А. ВОЛОБУЕВА

студент 5 курса, Орловский государственный университет

E-mail: tatina0711@yandex.ru

Е.Н. СОРОКИНА

магистр, Орловский государственный университет

E-mail: tatina0711@yandex.ru

L.I. GUBAREVA

Candidate of Pedagogics, Department of vocational education and business, Orel State University

E-mail: tatina0711@yandex.ru

A.A. VOLOBUYEVA

Student of the 5th course, Orel State University

E-mail: tatina0711@yandex.ru

E.N. SOROKINA

Master, Orel State University

E-mail: tatina0711@yandex.ru

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ КАК ОБЪЕКТ УПРАВЛЕНИЯ

EDUCATIONAL INSTITUTIONS AS A CONTROL OBJECT

Среди всего многообразия некоммерческих организаций общеобразовательные учреждения отличаются наибольшим консерватизмом и замкнутостью, что значительно осложняет процесс совершенствования управления ими.

Высшие учебные заведения, обеспечивающие идейное наполнение инновационных процессов, уже переориентировали свою деятельность на разработку теоретико-методического обеспечения управленческого воздействия и реализацию его результатов в практике управления. Общеобразовательные учреждения лишь сейчас приходят к пониманию преимуществ профессионального менеджмента, стремятся к совершенствованию структур управления и комплексному использованию в практике управления ими инструментария эффективного менеджмента.

Ключевые слова: управление, образовательные учреждения, некоммерческие организации.

Among the variety of non-profit organizations, educational institutions have the highest conservatism and insularity, which significantly complicates the process of governance.

Higher education institutions, providing the content of the innovation processes, have already refocused its activities on the development of theoretical-methodological support of managerial impact and implementation of its results in practice management. Educational institutions are only now coming to realize the advantages of professional management are committed to improving governance structures and complex to use in practice management tools of effective management.

Keywords: management, educational institutions, non-profit organizations.

Разработка теоретических подходов к эффективному управлению общеобразовательными учреждениями является целесообразной и необходимой, так как наибольший удельный вес в структуре системы образования, отличающейся видовым разнообразием, имеют некоммерческие организации, относящиеся к системе общего образования. Роль и значение некоммерческих общеобразовательных учреждений объясняется не только их многочисленностью, но и кругом решаемых проблем, отличающихся особой важностью для государства [1, 2, 3].

Концепция управления некоммерческими общеобразовательными учреждениями представляет собой совокупность взглядов на проблему эффективного управления организациями системы общего образования.

В основе концепции лежит детерминированный автором подход к определению содержания управления общеобразовательными учреждениями, под которым

понимается целенаправленная деятельность, обеспечивающая конкурентоспособное функционирование и обязательное развитие общеобразовательного учреждения на основе анализа ситуации на рынке, собственного управленческого опыта и с учетом развития теории управления [2, 6].

К общим функциям в концепции относятся функции, традиционно включаемые в данную группу, такие как планирование, организация, мотивация, контроль, координация, анализ. Группа специфических функций была сформирована в соответствии с особенностями образовательных учреждений как объекта управления. В данную группу вошли функции системного анализа, целеполагания, регулирования, поддержания стабильного функционирования, развития образовательного учреждения и инновационных процессов. В соответствии с концепцией основополагающими правилами для осуществления эффективного управления образователь-

ными учреждениями являются принципы управления. Научное приращение автора заключается в выделении группы специфических принципов управления общеобразовательными учреждениями, а также в определении состава данной группы [2, 6].

Таким образом, концепция управления некоммерческими общеобразовательными учреждениями представляет собой подход к группировке, сочетанию и взаимообусловленности используемых в управлении образовательными учреждениями функций управления и функций управляющих, общих и специфических принципов управления в соответствии с теоретическими предпосылками к формированию основного содержания управления образовательными учреждениями.

В настоящее время некоммерческие образовательные учреждения подлежат общественной и государственной оценке.

Однако оцениваемыми параметрами при этом выступают различные аспекты образовательной деятельности. Как правило, образовательные учреждения оцениваются с позиций качества и доступности образования, соответствия лицензионным требованиям, уровня и содержания воспитательной работы. Получить комплексное представление об образовательных учреждениях как об объекте управления, используя разработанные государственными, областными и муниципальными органами управления образованием показатели, невозможно [2].

В этой связи нами была сформирована система показателей, позволяющих количественно охарактеризовать образовательные учреждения как объект управления [6].

Система показателей включает в себя три подсистемы, элементы которых характеризуют условия осуществления и ресурсное обеспечение процесса оказания образовательных услуг, непосредственно процесс оказания образовательных услуг и его развитие, а также результативность оказания образовательных услуг.

Оценивая содержательность данной системы, можно сделать вывод о том, что набор ее структурных составляющих является достаточным для объективного анализа и принятия обоснованных управленческих решений.

Система включает в себя элементы, представленные относительными показателями, выраженными в процентах, или средними значениями. Значения элементов, полученные в результате обработки данных по 57 общеобразовательным учреждениям, расположенным в ЦФО, визуализируются в трех вариантах: максимальное /среднее/ минимальное значение для исследуемых образовательных учреждений [1, 2, 5, 6].

Применение системы показателей в практике текущего управления некоммерческими общеобразовательными учреждениями позволяет повысить оперативность принятия управленческих решений, что в условиях конкурентной среды является тождественным эффективно управлению.

На практике организации, оказывающие образо-

вательные услуги, функционируют в схожих условиях, однако добиваются различных результатов. Дифференциация образовательных учреждений вызывает необходимость проведения их сравнительного анализа.

Основными этапами реализации подхода к сравнительной оценке некоммерческих общеобразовательных учреждений являются.

1. Определение критерия компарирования и формирование набора оцениваемых параметров.

2. В качестве критерия объективного оценивания и компарирования образовательных учреждений следует рассматривать эффективность управления. Учитывая тот факт, что образовательные учреждения являются некоммерческими организациями, рассчитать эффективность управления как соотношение достигнутого результата, выраженного в стоимостных показателях, и затрат на его получение, не представляется возможным, поэтому в работе предлагается оценивать эффективность менеджмента с позиции определения эффекта управления, складывающегося из двух составляющих: социально-экономической и социальной эффективности.

3. Расчет интегрального показателя результативности управления, определяющего уровень воздействия оцениваемых показателей (факторов) на состояние объекта управления.

4. Разработка шкалы, устанавливающей диапазон значений высокой, средней и низкой эффективности управления.

5. Ранжирование образовательных учреждений в зависимости от уровня эффективности управления.

6. Интерпретация полученных результатов.

Оценка эффективности управления образовательным учреждением является основанием для принятия управленческих решений двух типов: экзогенных и эндогенных [1, 2, 5, 6].

Экзогенные решения принимаются менеджерами государственных и муниципальных органов управления образованием по поводу распределения финансовых средств.

Образовательные учреждения, получившие высокое значение интегральной оценки эффективности управления и вошедшие в группу образовательных учреждений с высоким уровнем эффективности управления, могут претендовать на преимущественное финансирование из бюджетов различных уровней. Общеобразовательные учреждения, отличающиеся средним уровнем эффективности управления, целесообразно поощрять, осуществляя им адресные выплаты из средств областного и муниципального бюджетов. Финансирование образовательных учреждений с низким уровнем эффективности управления необходимо осуществлять лишь на уровне выполнения обязательных требований.

На эндогенном уровне результаты реализации данной методики являются основанием для принятия управленческих решений с различным горизонтом планирования. Высокий уровень эффективности

управления свидетельствует о совершенстве текущего управления и необходимости решения управленческих задач, обеспечивающих развитие образовательного учреждения в долгосрочной перспективе. Менеджеры образовательных учреждений, получивших интегральную оценку эффективности управления на среднем и низком уровне, должны сосредоточить свою деятельность на среднесрочном и текущем управлении.

Некоммерческие организации системы общего образования целесообразно рассматривать с административных, экономических, социокультурных и организационно-педагогических позиций. Так, в административном плане организации системы общего образования представляют собой структуры, необходимые для реализации таких функций, как планирование, распределение ресурсов, контроль за их использованием и т.д. [1, 2].

С экономических позиций общеобразовательные учреждения являются системами, в которых наиболее полно решаются задачи соответствия объекта и субъекта управления. В социокультурном плане на уровне образовательного учреждения, прежде всего, решаются задачи учета в образовании местных культурно-исторических особенностей и традиций, специфики общественных образовательных запросов, связи образования с другими сферами общественной жизни и, соответственно, задачи превращения образования в фактор социокультурного развития территории и страны [1, 4].

С организационно-педагогических позиций организации системы образования представляют собой единый целостный образовательный комплекс, который мобилизует, интегрирует в себе образовательный потенциал, его финансово-экономические, материально-технические, кадровые, научно-методические и прочие составляющие.

Отмеченные особенности определили основную цель моделирования управления организациями системы общего образования – согласование и развитие многоаспектных отношений, возникающих в образовательных учреждениях, представляющее собой закономерное, целесообразное, управляемое позитивное изменение организации и ее управляющей системы, приводящее к достижению качественно новых резуль-

татов образования, воспитания и развития личности и общества [1, 4].

Особенности семантического представления данной модели заключаются в выделении субъектов управления, объектов управления и управленческого взаимодействия. Последняя характеристика является доминантной, так как подчеркивает наличие прямой и обратной связи в организационных отношениях, возникающих в процессе управления образовательными учреждениями. Под управленческим взаимодействием в работе понимается систематическое, планомерное, сознательное и целенаправленное взаимодействие субъектов управления различного уровня в целях обеспечения эффективной деятельности образовательного учреждения [1, 4].

Управленческое взаимодействие осуществляется посредством информационного обмена между субъектом и объектом управления. От субъекта управления в образовательные учреждения поступают требования и запросы к организациям системы общего образования со стороны общества и государства, нормативно-правовая информация, распорядительные документы, численные границы контролируемых параметров, (информационные потоки S_1, S_3), внутренние установки и регламенты, сведения об организационном построении, плановые и другие документы, регламентирующие внутренний распорядок (информационный поток S_4), а также нравственные установки и формализованные потребности получателей образовательных услуг (информационный поток S_5). Общим в содержании информационных потоков, исходящих от объекта управления (O_1, O_3), является то, что в них содержится информация о достигнутых благодаря эффективному управлению результатах [1, 4].

Позиционирование управления некоммерческими организациями системы общего образования как управленческое взаимодействие и целесообразная организация циркуляции информационных потоков позволяет формировать в образовательных учреждениях климат, благоприятствующий организационным изменениям, что является основанием для прогнозирования повышения эффективности управления в организациях, осуществляющих управление в соответствии с моделью [6].

Библиографический список

1. Кузнецов В.Ф. Система высшего профессионального образования в муниципальном городе России. Монография. Москва, РАО, ИОСО. 2002.
2. Губарева Л.И. Кадровая логистика // Теоретические и прикладные вопросы экономики и сферы услуг. ООО «Научное обозрение». 2012. №7. С.133-144.
3. Серебрякова Н.А. Концептуальные основы организации и осуществления управленческого консультирования для обеспечения эффективности менеджмента организации // Теоретические и прикладные вопросы экономики и сферы услуг. ООО «Научное обозрение». 2013. №5. С.37-49.
4. Губарева Л.И. Характеристика основных интерактивных методов обучения // Теоретические и прикладные вопросы экономики и сферы услуг. ООО «Научное обозрение». 2013. №1. С.133-144.
5. Петрухина Е.В. Инфраструктурная стратегия инновационного развития регионов // Теоретические и прикладные вопросы экономики и сферы услуг. ООО «Научное обозрение». 2013. №1. С.58-65.
6. Губарева Л.И. Парадигма развития высшего профессионального образования в условиях малого города // Теоретические и прикладные вопросы экономики и сферы услуг. ООО «Научное обозрение». 2012. №4. С.133-144.

References

1. *Kuznetsov V.F.* System of higher education in the municipal city of Russia. Monograph. Moscow, Russian joint stock company, IOSO. 2002.
 2. *Gubareva L.I.* Personnel logistics//Theoretical and applied questions of economy and services sector. ООО «Nauchnoye obozreniye». 2012. № 7. Pp. 133-144.
 3. *Serebryakova N.A.* Conceptual bases of the organization and implementation of administrative consultation for ensuring efficiency of management of the organization//Theoretical and applied questions of economy and a services sector. ООО «Nauchnoye obozreniye». 2013. № 5. Pp. 37-49.
 4. *Gubareva L.I.* Characteristic of the main interactive methods of training//Theoretical and applied questions of economy and services sector. SLL «Nauchnoye obozreniye». 2013. № 1. Pp. 133-144.
 5. *Petrukhina E.V.* Infrastructure strategy of innovative development of regions//Theoretical and applied questions of economy and services sector. SLL «Nauchnoye obozreniye». 2013. № 1. Pp. 58-65.
 6. *Gubareva L.I.* Paradigm of development of higher education in the conditions of a town//Theoretical and applied questions of economy and a services sector. SLL «Nauchnoye obozreniye». 2012. № 4. Pp. 133-144.
-

УДК 745/.749 +747.02

UDC 745/.749 +747.02

Н.В. ЕГУПОВА

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра дизайна, скульптуры и теории искусства, Орловский государственный университет
E-mail: egupova.natasha@mail.ru

N.V. EGUPOVA

Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of design, sculpture and theory art, Orel State University
E-mail: egupova.natasha@mail.ru

ИЗУЧЕНИЕ ОСНОВ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА И ДИЗАЙНА

STUDYING THE BASICS OF DECORATIVE-APPLIED ART AND DESIGN

В статье рассмотрены теоретические и практические вопросы формирования основ декоративно-прикладного искусства и дизайна. Рассмотрены этапы развития прикладного искусства и его влияние на дизайн. Анализируется процесс создания образцов декоративно-прикладного искусства и дизайна. Раскрыты основные формы развития дизайна в современном обществе.

Ключевые слова: декоративно-прикладное искусство, дизайн, творчество, художник, мастер, ремесло, производство, коллектив, форма, мышление, общество.

The article deals with the theoretical and practical issues of developing the foundations of decorative-applied art and design. The stages of development of applied art and its influence on the design are considered. The creation of samples of decorative-applied art and design are analyzed. General forms of design in contemporary society are revealed.

Keywords: decorative-applied art, design, creation, artist, master, craft, production, team, shape, thinking, society.

Декоративно-прикладное искусство, основанное на рукоделии, представляет собой особую форму творчества, благодаря которой появляются нужные для человека вещи. Давая такое определение декоративно-прикладному искусству, неслучайно делается акцент на рукоделии, именно это слово является ключевым и помогает разделить понятие «Декоративно-прикладное искусство» и «дизайн». Благодаря ему можно выделить в декоративно-прикладном искусстве два важных момента – это его промышленную и ремесленную формы, характеризующие его положение в современном обществе.

Декоративно-прикладное искусство, пожалуй, – один из немногих видов художественного творчества, для которого связь с техникой является жизненно необходимой. Достаточно вспомнить, что первоначально оно появилось как обычная форма производства предметов домашнего обихода. И если принадлежность отдельных видов этого творчества к искусству еще некоторыми оспаривается, то, скажем, принадлежность ювелирного дела к искусству ни у кого не вызывает сомнения. Тем не менее до определенного времени ювелирным делом (литыми бронзовыми украшениями) вплоть до IX-X вв. наряду со множеством самых разных домашних дел занимались женщины, используя для изготовления украшений свои домашние печи.

Усложнение потребностей вело к появлению новых форм предметного мира, создание которых требовало все более и более совершенной техники. И каждый раз теперь уже не просто ремесленник, а в силу разделения труда художник должен был уметь пользоваться этой

техникой, подчинить ее своим творческим задачам.

Процесс создания образцов декоративно-прикладного искусства является очень увлекательным, но трудным и длительным. От работы художников-живописцев, графиков творческий процесс художника-прикладника отличается не только материалом, но и масштабом реализации замысла художника.

Мастеру своего дела – художнику декоративно-прикладного искусства необходим целый комплекс знаний и умений для решения его замысла, без которого не будет выполнен весь объем работы. От идеи до ее воплощения в материале лежит огромный путь технологического процесса.

Любой творческий процесс представлен тремя составляющими: идеей, воплощением ее в жизнь и конечным продуктом этой идеи – предметом искусства. Художник декоративно-прикладного искусства участвует во всех этапах создания этого предмета. Выражается это в участии мастера в самом процессе или же в его рекомендациях для производства изделия. Развитие техники и технологии вносят коррективы в творческую работу мастера. Эти изменения влияют на весь творческий процесс художника, в связи с этим увеличивается дистанция между творцом и его творением. Этой дистанцией и отличается деятельность дизайнера от творчества художника декоративно – прикладного искусства.

Главной отличительной чертой деятельности дизайнера является отсутствие возможности проектирования предметов из-за их сложности самостоятельно вне коллектива. Дизайнер работает в команде с другими людьми, конструирующими разные изделия.

В процессе от идеи до ее реализации многое уточняется, корректируется очень многими людьми. Поэтому и происходит своеобразное «обезличивание» изделия, в нем чувствуется рука одного мастера. У художника декоративно-прикладного искусства больше возможности воплощения его идеи в жизнь без корректировки. Прикладник непосредственно принимает участие во всех этапах творческого процесса. У художника декоративно-прикладного искусства больше возможностей воплощения его идеи в жизнь без изменений. Основной задачей художника декоративно-прикладного искусства является создание образца конкретного вида прикладного искусства, а перед дизайнером стоит другая цель – улучшение формы предмета, его конструктивных качеств, функциональных характеристик в связи с коммерческими и новыми эстетическими требованиями, именно в этом и состоят главные отличия между декоративно-прикладным искусством и дизайном. Но, несмотря на различия, существует и некая преемственность.

Благодаря накопленному декоративно-прикладным искусством за многие годы опыту, знаниям и умениям была подготовлена хорошая основа для появления и развития дизайна в обществе. В результате чего прослеживается тенденция к взаимообогащению декоративно-прикладного искусства новыми технологиями, пришедшими из дизайна, и возможность дизайну почерпнуть для себя в декоративно-прикладном искусстве новые грани художественных возможностей.

И когда мы говорим, что декоративно-прикладное искусство обеспечило приход дизайна, то имеем в виду, во-первых, подготовку специфической формы художественного творчества, отработку характера мышления применительно к утилитарным формам. Во-вторых, создание художественных средств, связанных с обработкой различных материалов, цветовых решений, орнаментацией, композицией частей, архитектурной целостю. В-третьих, декоративно-прикладное искусство подготовило определенную систему критериев, на основании которых можно давать и эстетическую оценку техническим сооружениям.

Библиографический список

1. Кантор К. Правда о дизайне. М.: АНИР, 1996.
2. Лаврентьев А. Лаборатория конструктивизма. Опыт графического моделирования. М.: Грант, 2000.
3. Михайлов С. История дизайна. М.: России. 2003. Т. 1.
4. Михайлов С., Кулиева Л. Основы дизайна. Казань: Новое знание, 1999.
5. Пронин Е.С. Теоретические основы архитектурной комбинаторики. М.: «Архитектура-С», 2003.

References

1. Cantor K. Truth about design. M.: ANIR, 1996.
2. Lavrent'iev A. Laboratory constructivism. Experience in graphic modeling. M.: Grant, 2000.
3. Mikhailov S. History of design. M.: Russia. 2003. Vol. 1.
4. Mikhailov S., Guliyev L. Design Basics. Kazan: New knowledge, 1999.
5. Pronin E.S. Theoretical bases of architectural combinatorics. M.: «Architecture-C», 2003.

УДК 372.881.111.1

UDC 372.881.111.1

Л.Д. ЕРМОЛАЕВА

доцент, кафедра иностранных языков профессиональной коммуникации, Владимирский государственный университет

E-mail: ermolaeva.lilia@mail.ru

Г.Ф. КРЫЛОВА

доцент, кафедра иностранных языков профессиональной коммуникации, Владимирский государственный университет

E-mail: galak39@yandex.ru

L.D. ERMOLAEVA

Associate Professor, Department of foreign languages of professional communication, Vladimir State University

E-mail: ermolaeva.lilia@mail.ru

G.F. KRILOVA

Associate Professor, Department of foreign languages of professional communication, Vladimir State University

E-mail: galak39@yandex.ru

СТРАТЕГИЯ РАБОТЫ НАД ИНОЯЗЫЧНЫМ ТЕКСТОМ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

FOREIGN TEXT READING STRATEGIES AS A BASIS OF PROFESSIONAL COMPETENCES FORMATION

В результате изучения различных источников были определены стратегии для эффективной работы над профессионально-ориентированным иноязычным текстом, способствующие формированию профессиональных компетенций. Использование вышеуказанных стратегий может варьироваться в зависимости от таких факторов, как вид требуемой информации, стиль письменного текста, итоговое задание.

Ключевые слова: профессионально-ориентированное обучение, просмотровое, поисковое, кластерная схема, оценивать слабые и сильные стороны.

As the result of investigating different sources strategies for effective work over professionally-oriented foreign texts with the view of acquiring professional competences have been identified. The usage of strategies may vary depending on such factors as the type of needed information, the style of a written text, the final assignment.

Keywords: professionally-oriented teaching, skimming, scanning, a cluster map, to assess weak and strong points.

В настоящее время работа с информацией является важным содержанием профессиональной деятельности. Специалист с высоким уровнем информационной культуры, который умеет ориентироваться в разных источниках информации, может систематизировать, интерпретировать информацию и обмениваться ею, владеет иностранным языком, является более востребованным [2].

Обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов необходимо рассматривать как средство передачи студентам социально и профессионально значимой информации, отработки навыков использования иноязычных источников в своей профессиональной деятельности, подготовки будущего специалиста к непрерывному образованию. Эту задачу можно решить в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку. Профессионально-ориентированное обучение основано на учете потребностей студентов в изучении иностранного языка, диктуемых особенностями будущей профессии [2].

Новый взгляд на обучение иноязычному чтению в высшей школе заключается в его активном использовании при изучении специальности в типичных ситуациях профессионального чтения, чтобы впоследствии специалист мог сам успешно пополнять, совершенствовать

свои профессиональные знания, не испытывая при этом ни языкового барьера, ни недостатка информационной культуры [4]. При этом процесс обучения чтению будет эффективным при условии, если он будет строиться на основе продуманной, систематически проводимой стратегии обучения.

Рассматривая иноязычный текст как основу для формирования профессиональной компетенции, следует отметить, что он должен отвечать следующим требованиям:

- учитывать потребности, интересы обучаемых (быть информативным, содержать элементы новизны);
- учитывать будущую специальность и профессиональные интересы студентов (осуществление профессиональной направленности курса иностранного языка стимулирует интерес к изучению языка);
- быть связанным по тематике с изучаемой темой, иметь направленность на решение конкретной профессиональной задачи;
- соответствовать не только понятию современности языка, но и критериям нормативности и частотности употребления [1, 4, 5].

Для того чтобы процесс работы над текстом стал плодотворным, необходимо познакомить студентов с техникой различных видов чтения, способами анали-

за текста и основными этапами работы над чтением. Для этого необходимо провести вводное практическое занятие, на котором на небольших отрывках текста и упражнениях продемонстрировать стратегию работы над текстом. Прежде чем знакомить студентов с различными видами чтения, можно задать им следующие вопросы:

1. какими приёмами вы пользуетесь, которые помогают прочитать текст с большим пониманием? (what techniques do you use to help you read more effectively?)

2. при чтении текста какие из нижеперечисленных пунктов более важные, а какие менее важные?

* Understanding the text

* Understanding all vocabulary

* Knowing who the author(s) is/are

* Identifying the topic/main argument

* Where the text came from e.g. a journal, a newspaper

...

* Having prior knowledge of the topic you are reading

* Having a reason or purpose for reading the text

А далее студентов знакомят со следующими видами чтения, выбор которых зависит от его цели.

1. Ознакомительное чтение (Skimming or touring the text). Этот вид чтения начинается с чтения заголовка, аннотации, подзаголовков, изучения иллюстраций, графиков, таблиц или диаграмм, а также чтения первого и последнего предложений каждого абзаца. Всё это позволяет, не читая весь текст целиком, понять, о чём говорится в данном тексте, получить представление о его структуре, определить местоположение нужной информации, определить части текста, которые вам, возможно, придётся прочитать, а какие вы можете опустить.

2. Просмотровое чтение (Scanning). Этот вид чтения используется, чтобы быстро найти ту часть текста, которая содержит нужную вам информацию из всего большого объёма письменного материала.

3. Интенсивное/детализированное чтение (Intensive reading/Reading for details). Его начинают с самого начала текста, подчёркивая незнакомые слова и выражения, при этом не останавливая процесса чтения и стараясь понять основные идеи текста. После завершения чтения можно вернуться к незнакомой лексике и посмотреть её в обычном или отраслевом словаре. Этот вид чтения обычно используется после просмотрового и ознакомительного, во время которого вы определили нужные вам части текста, страницы или главы для более подробного чтения.

4. Критическое чтение (Critical reading). Это углублённое чтение, цель которого – понять, как пришли к данным идеям и понятиям, оценить их слабые и сильные стороны. Основными особенностями углублённого (критического) чтения являются:

* Понимание цели, которую ставит автор данного текста, и лежащие в её основе ценности (социальные, культурные и исторические).

* Знакомство с образцами построения аргументации.

* Увязывание идей текста с другими идеями и текстами.

* Сопоставление альтернативных вариантов с изложенной идеей.

* Осознание предположений и лежащих в их основе ценностей.

По мере того как вы читаете раздел книги или статью, ищите информацию, которая поможет вам ответить на следующие вопросы:

1. *Какую цель ставит автор?*

* Почему автор написал эту статью, книгу и т.д.?

Для кого она предназначена?

* Какую теоретическую точку зрения автор принял?

* Как эта точка зрения соотносится с другими мнениями в данной области?

2. *Что содержит этот текст?*

* Какова его главная тема, тезис или аргумент?

* Какие основные положения подтверждают этот тезис?

* Какое объяснение или доказательство является подтверждением основных положений?

* Хорошо ли исследованы и точны ли основные идеи (концепции)?

* Каким аспектам темы автор уделит больше внимания, а какие опустит?

* Повлиял ли на аргументацию автора какой-то современный спорный вопрос или какая-то конкретная философия? Выдвигает ли автор свою особую точку зрения?

* Каковы предположения автора? Точно ли они изложены?

* Иллюстрирует ли или подтверждает графический материал содержание?

* Как содержание статьи (книги) соотносится с тем, что вы знаете по этой теме?

* На какие ваши вопросы по данному предмету автор даёт ответ?

3. *Какова структура текста?*

* Какая структура используется для организации материала?

* Как тема/тезис/аргумент отражен в структуре?

* Каким образом организован материал и как он развивается в пределах данной структуры?

* Как заключение соотносится с введением и остальным материалом?

4. *Каков стиль и формат текста?*

* Каким стилем написан материал? Например, официальный или неофициальный, простой или сложный, дидактический или убеждающий, повествовательный, аналитический?

* Как стиль и формат влияют на ваше восприятие материала?

Полученная текстовая информация должна служить материалом для выполнения последующих заданий в различных формах, таких как аннотирование, реферирование, конспектирование, презентация, ведение беседы или обсуждения по изложенной в материале концепции или проблеме. К последней форме можно отнести обсуждение схем, чертежей, графиков, таблиц

и т. д. [3]. В качестве подготовки к выполнению задания во время чтения текста/материала можно на полях или в отдельной колонке, записывать свои мысли, выделив их другим цветом. Эти мысли могут быть ответами на следующие вопросы:

- Какие идеи по поводу вашего задания у вас возникли по мере получения информации из текста?
- Как вы можете использовать полученную информацию при выполнении вашего задания?

Для сокращения времени на записи очень удобно пользоваться символами и сокращениями. Сокращения можно подразделить на три категории:

1. Общепринятые сокращения, имеющие латинское происхождение

c.f. (confer) = compare

i.e. (id est) = that is

etc. (et cetera) = and so on

2. Стандартные сокращения, используемые в данной области

Au – gold

Mg – magnesium

A или a (alpha)

B или b (beta)

3. Свои личные сокращения. Некоторые из таких сокращений так хорошо известны и так широко используются, что они превратились в «акронимы» (устоявшиеся сокращения).

Diff = different

Gov = government

NEC = necessary

Вместо записей получаемую информацию можно отобразить в виде схемы или диаграммы. Они представляют информацию в визуальной форме в отличие от традиционного ведения записей. В процессе чтения информацию можно добавлять в схему в любой последовательности. Для этого можно использовать кластерные схемы, располагая их на странице форматом А4. Кластерный анализ находит всё более широкое применение в различных областях знаний: в психологии, биологии, экономике и т.д. Ниже приведены примеры кластерных схем:

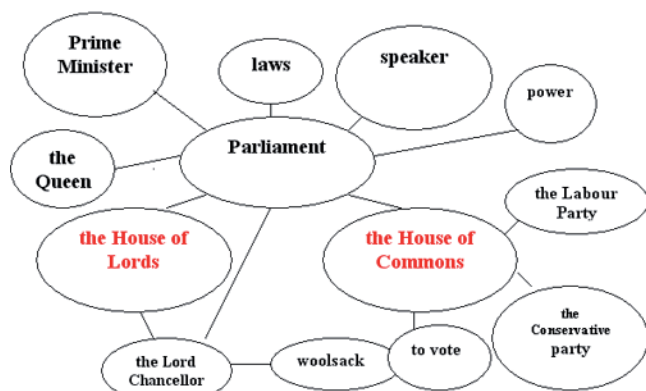


Рис. 1. The Political System of Great Britain.



Рис. 2. Экономические риски.

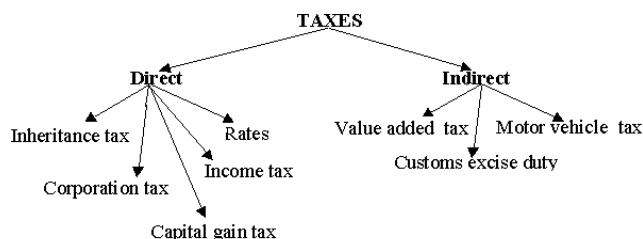


Рис. 3. Types of taxes.

Предложенные стратегии работы над иноязычным текстом по специальности при подготовке студентов неязыковых вузов по иностранному языку помогают достичь такого уровня практического владения языком, который дает возможность пользоваться языком для получения дополнительной информации по избранной специальности, участвовать в общении с носителями языка по изучаемому профилю, интегрировать со специальными дисциплинами с целью получения дополнительных профессиональных знаний. Таким образом, обучение чтению профессионального текста, построенного на основе разработанных и систематически применяемых стратегий, будет способствовать формированию профессиональных компетенций будущих специалистов.

Библиографический список

1. *Кабанова Н.Ю.* Обучение будущих инженеров иноязычной диалогической деятельности во взаимосвязи с профессионально-ориентированным информативным чтением. Дисс. ... канд. пед. наук. Пермь, 2006. 199 с.
2. *Куимова М. В.* Иноязычный письменный текст как основа обучения устной профессионально-ориентированной речи студентов нелингвистических специальностей // Молодой ученый. 2011. №3. Т.2. С. 19-21.
3. *Пилюгина О. П.* Научная обработка текстов по специальности // Технологии обучения иностранным языкам в неязыковых вузах. Сб. науч. ст. межвуз. науч.-тех. конф. Ульяновск: Изд-во УлГТУ, 2005.
4. *Серова Т.С.* Обучение решению коммуникативно-познавательных задач в процессе иноязычного информативного чтения. Пермь: Изд-во ПГТУ, 2006. 135 с.
5. *Щукин А.Н.* Обучение иностранным языкам: теория и практика. М.: Филоматис, 2006. 480 с.

References

1. *Kabanova N.U.* Teaching future engineers foreign language dialogic skills in interconnection with professionally oriented informative reading. Candidate thesis in Pedagogics, Perm, 2006. 199 p.
 2. *Kuimova M.V.* A foreign written text as the basis for teaching oral professionally oriented speech for non-linguists//Young scientist. 2011. №3. V.2. Pp.19-21.
 3. *Pilyugina O.P.* Scientific processing of professional texts//Technologies of teaching foreign languages in non-linguistic Universities// Collection of scientific articles of interuniversity scientific and technical conference. Ulyanovsk: USTU, 2005.
 4. *Serova N.S.* Teaching with the view of solving communicative and cognitive tasks in the process of informative reading of a foreign text. Perm: PSTU publishing house, 2006. 135p.
 5. *Shchukin A.N.* The teaching of foreign languages: theory and practice. M.: Philomatic, 2006. 480p.
-

УДК 378.046.4:34:364

UDC 378.046.4:34:364

И.И. ЖЕЛЕЗКИНА

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра методики и технологии социальной педагогики и социальной работы, Орловский государственный университет
E-mail: gelezkina2010@mail.ru

I.I. ZHELEZKINA

Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of methods of social pedagogy and social work, Orel State University
E-mail: gelezkina2010@mail.ru

**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРОЦЕССУАЛЬНОЙ ОБУСЛОВЛЕННОСТИ
МЕЖВЕДОМСТВЕННОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ**

**METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF PROCEDURAL CONDITIONALITY INTERAGENCY
OF THE PROFESSIONAL AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE PROCESS OF TRAINING
OF SPECIALISTS OF SOCIAL SPHERE**

В статье рассматриваются проблемы процессуальной обусловленности профессионально-ориентированной образовательной среды в условиях гуманитарного вуза. Предлагается методологическое обоснование выстраивания межведомственного пространственно-средового взаимодействия в процессе подготовки специалистов социальной сферы (на примере уголовно-исполнительной системы).

Ключевые слова: профессионально-ориентированная образовательная среда, методологические основы системообразующих компонентов в среде, условия качественной подготовки специалистов социальной сферы.

The article deals with the problem of procedural conditionality professionally oriented educational environment in a liberal arts college. The methodological rationale of building interagency space-environment interactions in the process of preparation of experts of social sphere (for example, penal system) has been proposed.

Keywords: professionally-oriented educational environment, the methodological foundations of strategic components in the environment, in terms of quality of training of specialists of social sphere.

В настоящее время понятие «среда» обрело актуальность в описании процессов образовательной деятельности. Такое видение обусловлено потребностью поиска иных концептуальных позиций, определяющих повышение качества образования с учетом изменяющихся условий, взглядов, требований к процессу обучения, с точки зрения приемлемости в системе образования позиций, диктуемых временем. Изначально термин «среда» заимствован из биологии как ключевое понятие эволюционной теории Ч. Дарвина, который показывает единство и взаимовлияние существования организма и естественных условий. По мнению Менг Т.В., широким пониманием среды может выступать ее представление как элемента действительности, определяющего поведение человека с учетом обоюдного взаимовлияния как среды на человека, так и человека на среду [9, с.19].

Современное толкование «образовательной среды» обусловлено ее рассмотрением с позиций процессуальной значимости, в которой на протяжении своей жизнедеятельности индивид вступает в разнообразные отношения, обретая возможность развития и самоопределения. В нашем исследовании понятие «образовательная среда» обретает особый оттенок, обусловленный потребностью повышения качества профессионального образования с использованием системы единения

процесса профессионального обучения и области возможного практического применения. Как показали исследования, для определения процессуальной позиции профессионально-ориентированной образовательной среды требуется конкретизация механизмов, способствующих ее функционированию и развитию.

В зависимости от целевого предназначения среда в образовательном учреждении рассматривается с разных позиций: как система, процесс или условие. В общенаучном значении «система» определяется как целостность взаимосвязанных элементов, имеющих особые интегративные свойства, связанная с внешней средой [13]. «Процесс» рассматривается как последовательная смена состояний в развитии явления [6]. «Условие» – это то, от чего зависит успешность явления, что-либо для правильного разрешения проблемы [11]. Терминологический анализ ключевых понятий, определяющих процессуальную значимость профессионально-образовательной среды, обуславливает потребность ее представления в их рациональном единении.

По мнению ученых, понимание образовательной среды как системы характеризует ее в совокупности влияний для формирования личности по заданному образцу в условиях социального и пространственно-предметного

окружения для обеспечения высокого академического уровня подготовки специалистов. Под заданным образом понимается компетентностная модель выпускника, а под социальным и пространственно-предметным окружением – не только среда образовательного учреждения, но и малого города в целом [15., с.92] [2, с.14].

Следуя таким рассуждениям, в нашем понимании компетентностная модель выпускника в условиях профессионально-ориентированной образовательной среды определяется не только в соответствии с компетенциями, регламентирующими процесс обучения, но предполагает использование ее системообразующих компонентов. Систообразующие компоненты профессионально-ориентированной среды раскрываются в ресурсных возможностях профориентационной и узкопрофессиональной деятельности, реально и условно предшествующей и сопровождающей процесс подготовки специалистов в условиях гуманитарного вуза. Реализация компонентов такой среды обеспечивается социальным и пространственно-предметным наполнением процесса профессионально-ориентированного обучения с включенными возможностями среды иного профессионального и образовательного ведомства.

Важной особенностью образовательной среды как системы является ее способность к решению проблемы качества обучения с учетом уровней интересующих элементов общей системы как внешних, так и внутренних. Как отмечает Малюшко К.Н., элементами внешней системы могут выступать социально-общественные отношения, системы более высокого уровня, имеющие воздействие на образовательную среду с учетом требований общественного мнения. При этом образовательная среда выступает внешней системой по отношению к внутренней среде индивида для перехода на более высокий уровень взаимодействия и функционирования в обществе [7]. Внутренняя среда индивида включает совокупность актуализированных знаний и навыков, определяющих представление о «своей среде» [9, с.10].

Подобная позиция прослеживается и в профессионально-ориентированной образовательной среде, определяет ее пространственно-временную обусловленность как элемента общей системы, указывает на необходимость выстраивания и использования внешних влияний и внутреннего потенциала индивида с учетом определенных временных границ. Неоднородность пространственно-временных границ в условиях внешних и внутренних взаимовлияний в образовании означает «отход от модели передачи опыта в одном месте в одно время и возможность управлять эффективностью образования, создавая новые пространственно-временные целостности или образовательные среды» [9, с.14]. В основе таких рассуждений потребность в рассмотрении образовательной среды в системе многомерного пространства. Существует мнение, что основными задачами среды в условиях такого пространства являются «развитие коммуникаций, связей и взаимоотношений между образовательными системами, объединениями (ассоциациями) образовательных учреждений и их образователь-

ных сред в единую коммуникативную культурную среду региона» [5].

Опыт работы межведомственной научно-исследовательской лаборатории профессионально-ориентированного обучения Орловского государственного университета и Управления Федеральной службы исполнения наказаний России по Орловской области (с 2004 года по настоящее время (далее лаборатория) показывает, что понимание профессионально-ориентированной образовательной среды в системе многомерного образовательного пространства не ограничивается различного уровня связями между образовательными системами. Систообразующими компонентами в такой среде выступают: межведомственное взаимодействие, внутриведомственное и межрегиональное сотрудничество. Созданная в контексте деятельности лаборатории, профессионально-образовательная среда функционирует в определенных временных границах, включает в себя поэтапное взаимодействие с учетом следующих пространственно-средовых системных элементов.

1. Внутриведомственное средовое пространство – это системный элемент профессионально-образовательной среды, в котором сотрудничество рассматривается как профориентационная работа с учащимися школ, лицеев с целью донесения профессионально значимой информации, создания условий, определяющих правильный выбор профессии, с использованием таких форм работы, как проведение бесед, консультаций, разработка концепций взаимодействия, направлений профработы в среде вуза. Данное сотрудничество реализуется в контексте организации деятельности, в которую активно включаются студенты с целью улучшения их познавательной активности через дополнительное осмысливание информации о своей будущей профессии.

2. Межведомственное средовое пространство. Данный системный элемент профессионально-образовательной среды раскрывается в активном взаимодействии с заинтересованным профессиональным ведомством. Определяется в перечне работ по реализации профессионально-образовательной деятельности: документирование совместной деятельности (разработка соглашений, договоров, Положений, планов, отчетов, социального заказа на проведение научно-практических разработок и др.). В тесном межведомственном взаимодействии проводится совместная учебная, научно-исследовательская, научно-методическая, грантовая деятельность, олимпиадное движение, конкурсы профессионального мастерства, мастер-классы, волонтерская практика, тьюторское сопровождение в условиях профессионально-образовательной студии лаборатории (разработка и реализация предложений для участия в областной программе «Комплекс мер по оказанию помощи лицам, отбывшим наказание в виде лишения свободы, и по содействию их социальной реабилитации в Орловской области на период с 2010 по 2012 г.г.», мастер-классы по формированию профессионально-значимых качественных новообразований у студентов

и специалистов-практиков, участие в межрегиональных олимпиадах, разработка научно-исследовательских тем по оказанию социально-педагогической помощи различным категориям осужденных в рамках курсовых и квалификационных работ и др.).

3. Межрегиональное средовое пространство, как системный элемент профессионально-образовательной среды, усматривается в потребности расширения взаимодействия с учреждениями, заинтересованными в решении проблем узкопрофессиональной подготовки специалистов социальной сферы (например, с Академией права и управления ФСИН России г. Рязани, Брянского государственного университета им. академика И.Г. Петровского, учебным центром и подведомственными подразделениями УФСИН России по Орловской области и др.). Формами сотрудничества в межрегиональной пространственно-средовой плоскости являются: обмен опытом, информацией, документированием совместного сотрудничества, участие в научно-практических семинарах, конференциях, мастер-классах, взаимообусловленная научно-методическая работа и др.

Таким образом, представление профессионально-образовательной среды раскрывается в ее понимании как системообразующего элемента, объединяющего иные среды с различными характеристиками и разным предназначением в единое поле активного сотрудничества с использованием различных видов деятельности в процессе подготовки специалистов социальной сферы. Ключевой позицией такого сложносочиненного системного единения выступает сопроводительное взаимодействие в единой целевой установке. Любая деятельность должна выстраиваться в соответствии с необходимостью достижения конечного результата, иметь перспективную обозначенность. Данная позиция реализуется в условиях целеполагания профессионально-образовательной среды и рассматривается как совокупность определенных достижений, имеющих свои характерные особенности.

Важной целевой особенностью профессионально-образовательной среды является относительно завершенный характер любых реализуемых направлений деятельности, обеспечивающих одновременно возможности среды для собственного перспективного развития. Конечный результат в такой среде определяется апробацией и внедрением новых форм и методов подготовки специалистов в соответствии с постоянными изменениями теории, практики, общественной жизни в целом. Дальновидная установка на потребность в эффективных качественных преобразованиях отражается в самой среде как структурной единице, обеспечивающей реализацию различных направлений профессионально-образовательной деятельности; в пространственно-средовой обусловленности среды, рассматриваемой в совокупности перечня различного рода внутреннего и внешнего сопроводительного взаимодействия (межведомственного, межрегионального, международного). Контроль результативности совместной работы определяется в использовании и разработке контрольно-

диагностического инструментария для констатации, выявления и определения уровневой нормы преобразований в среде, внесения необходимых коррективов.

Кроме того, значимая целевая предназначенность профессионально-ориентированной образовательной среды усматривается в ее ресурсных возможностях, обеспечивающих качественные изменения личностных характеристик всех участников средового взаимодействия. Такая область профессиональной деятельности как уголовно-исполнительная практика в частности и социально-профессиональная деятельность в целом требуют наличия у специалиста перечня устойчивых личностных характеристик, способствующих решению сложных практических задач. Особое предназначение специалиста социальной сферы в условиях юридической практики предъявляет серьезные требования к сформированности его компетентностных позиций, обуславливающих возможность не только качественного выполнения своих профессиональных обязанностей, но использования в процессе профессиональной деятельности нетрадиционных решений.

Таким образом, целеполагание профессионально-ориентированной образовательной среды определяется совокупностью частных целевых установок, к которым следует отнести:

- среду, определяемую совокупностью профессионально-образовательной деятельности, которая должна иметь непрерывный характер своего развития;
- среду как гарант качественной подготовки специалистов, определяя ее результативность, которая находится в состоянии постоянных внутренних и внешних преобразований и изменений;
- среду как условие развития личности, которая обеспечивает возможность формирования личностных новообразований, стремления к самосовершенствованию специалиста.

Целевая обозначенность профессионально-ориентированной образовательной среды обеспечивается решением перечня задач, среди которых можно выделить следующие: оказание помощи в профессиональном самоопределении; восполнение недостающей информации об особенностях внешней среды; формирование адекватных жизненных ориентиров; правильный выбор сферы узкопрофессиональной деятельности и др.

Целевые установки, перечень задач профессионально-ориентированной образовательной среды определяют потребность ее рассмотрения с позиций понимания ее процессуальной сущности. Нам приемлема позиция Решетниковой Е.В., которая, рассматривая образовательную среду как процесс, предполагает в ее основе совокупность определенных компонентов (например, целостного, ценностного, социокультурно обусловленного, субъектно ориентированного процессов), обеспечивающих продуктивную деятельность субъекта образования через формирование универсальных навыков и умений (креативность), взаимодействие с миром посредством сложных связей (опосредствование), определение вектора личностного развития через формирование образов

когнитивного и коммуникативного поведения в условиях состязательности (агональности)» [10]. Карпов А.О. отмечает, что образовательная среда как процесс обеспечивает возможность использования новых подходов в образовании, обусловленных необходимостью освоения больших объемов информации, опыта практической деятельности в условиях прохождения практик, совместного решения преподавателем и студентами научных проблем «не по заданным образцам с целью стимулирования творческой активности всех субъектов образовательного процесса, но выработку у них способности решать нестандартные задачи» [3].

Большинство специалистов сходятся в том, что технологии создают новую обучающую среду (образовательную среду), способствующую более интерактивному, требующему совместной деятельности, ориентированному на учащегося стилю образования, который соответствует условиям жизни в реальном мире [9, с.29]. «Технология» как общенаучная категория представляет собой выстроенный в логической последовательности процесс совместной деятельности. Рассмотрение профессионально-ориентированной образовательной среды как процесса усматривается в необходимости выстраивания любых видов деятельности в условиях сопроводительного межведомственного сотрудничества в технологической последовательности ее составляющих. Как показывает опыт, любая деятельность в такой среде определяется рассмотрением ее процессов с позиций целостности, логичности, насыщенности с учетом индивидуальных особенностей субъектов образования.

Процессуальная целостность указывает на необходимость тщательного подбора и реализации видов профессионально-образовательной деятельности в рамках единого целеполагания образовательного и практического ведомств. Общая целевая установка способствует концентрации усилий, направленных на решение разнонаправленных важных совместных задач. Процессуальная логичность совместных действий усматривается в технологизации происходящих процессов в межведомственной среде, которые определяют ее развитие с позиций: «от простого – к сложному» в выборе совместных форм работы; приемлемости поступательного использования полученных результатов совместной деятельности с учетом полученных результатов; обоснованного вкрапления в реализуемые процессы современных инновационных методов профессионально-образовательной деятельности. Процессуальная насыщенность обеспечивает эффективность реализуемых направлений и форм работы в среде, подразумевает потребность комплексного использования средств, приемов, видов профессионально-образовательной деятельности.

Таким образом, профессионально-образовательная среда как процесс предполагает технологическую целостность используемых видов и форм совместной работы, направленных на качественное преобразование разнонаправленных ведомств, к которым можно отнести: теоретико-прикладные лекции, семинары

практикумы, мастер-классы. Логика, определяющая совместные процессуальные действия, усматривается в подборе и реализации объединяющих видов работы, которыми являются методы для решения социально-педагогических проблем осужденных. Представляет особую значимость не просто использование форм и методов для оказания помощи осужденным, но реализация выбранных форм работы с изначальной установкой на формирование компетентностной позиции ее основных участников – студентов и специалистов-практиков.

В словарном понимании категория «условие» рассматривается как существенный компонент комплекса объектов, взаимодействий, как нечто внешнее для явления, включающего как внешние, так и внутренние факторы, может представлять собой не только существование, но и познания. [12]. Рассмотрение учеными образовательной среды как условия определяется в следующих характеристиках: как условие, которое предполагает раскрепощение, мобилизацию внутренних резервов человека и его стремления к самореализации, развитию способностей в высококультурной среде как в пространстве эмпатийного и творческого взаимодействия во всех видах деятельности и общения в системе вуза [1, с.21]. Как совокупность условий становления и развития личности, в которых протекает образовательная деятельность, которая включает в себя не только материальное, техническое, информационное и методическое обеспечение учебного процесса, но и пространственно-предметные обстоятельства, социальные компоненты и межличностные отношения, являясь при этом характеристикой конкретного учебного заведения. Вуз формирует собственную образовательную среду с определенными спецификами, характеристиками (традиции, стиль взаимодействия, формы интеграции учебного заведения с внешней средой) [8]. Корбут А.М. считает, что образовательная среда вуза наряду с перечнем материальных условий, обеспечивающих образовательную деятельность, выступает как «символическое поле» и «коммуникативный феномен» [4].

Анализ теоретических источников, результаты исследований позволили определить, что рассмотрение профессионально-образовательной среды как условия обеспечивает возможность не просто качественного образования, но личностного развития, опыта адекватного взаимодействия, способности решать сложные жизненные ситуации. Понимание образовательной среды как условия для развития личности предполагает учет: индивидуально-психологических особенностей обучающихся, специфики межличностных взаимоотношений студентов и преподавателей и т.д. Становление и развитие личности происходит под воздействием эффективной образовательной среды, в которой все больший акцент делается на формирование потребности студентов к самообразованию, саморазвитию.

Ключевая роль преподавателя усматривается не только в определении условий профессионально-образовательной среды, но и в управлении процессом ее создания совместно со студентами. По мнению

Шефера И.А., образовательная среда должна создаваться совместно, спонтанно, должна быть неожиданной, но при этом вызывать такие эффекты, которые соответствовали бы общепринятым принципам дифференциации и идентификации личности [4]. Примером активного развития личности в профессионально-образовательной среде является дифференциация ее внутренней структуры через создание профессионально-ориентированных мастерских. Каждая мастерская усматривает в своем содержании рациональное, поэтапное распределение нагрузки выполняемой деятельности в соответствии с уровнем подготовки студентов на определенном этапе обучения. Совокупность используемых методов и форм учебной работы в мастерских способствует эффективному выстраиванию индивидуальной образовательной траектории, формированию профессионально-значимых новообразований личности обучающегося. Формирование личности в образова-

тельной среде вуза является важным психологическим условием в приобретении профессиональных знаний, умений и навыков и в развитии стремления к самосовершенствованию и самореализации.

Профессионально-образовательная среда может рассматриваться как совокупность организационно-дидактических условий, факторов и межличностных отношений, оказывающих влияние на формирование личности с заданными качествами, к которым следует отнести современные образовательные технологии, индивидуализацию обучения, уровень развития материально-технической базы. В основе реализации основных позиций функционирования и развития профессионально-ориентированной образовательной среды – глубокое понимание ее системной и процессуальной значимости, совокупности условий, определяющих ее содержательное наполнение.

Библиографический список

1. Бурдуковская Е.А. Личностное становление студента в социокультурной среде вуза: монография / Е.А. Бурдуковская, А.А. Шумейко, Н. К. Щепкина. Федеральное агентство по образованию, Амурский гос. ун-т Благовещенск : Изд-во АмГУ, 2006. 174 с.
2. Гапоненко А.В. Основные требования к построению образовательной среды университета при двухуровневой системе подготовки специалистов (методологический и методический аспекты). Краснодар: Просвещение-Юг, 2010. 231 с.
3. Карпов А.О. Современная теория научного образования: проблемы становления. // Вопросы философии. 2010. № 5. С. 15-24.
4. Корбут А.М. Университет как центр культуропорождающего образования: Изменение форм коммуникации в учебном процессе. Мн.: БГУ, 2004.
5. Крылова Н. Б. Культурология образования. М: Народное образование, 2000.
6. Лопатин В.В. Малый толковый словарь русского языка / В.В. Лопатин, Л.Е. Лопатина. 2-е изд., стер. М.: Рус. яз., 1993. 704 с.
7. Малюшко К.Н. Социально-экономические факторы определения качества образовательной среды // Образовательная среда как фактор качественной профессиональной подготовки: Материалы Всероссийской научно-методической конференции / СГУПС, НТИ МГУДТ. Новосибирск: изд-во СГУПСа, 2011. С.390-392.
8. Мартишина Н.И. Логическая универсальность образовательной среды // Образовательная среда как фактор качественной профессиональной подготовки: Материалы Всероссийской научно-методической конференции / СГУПС, НТИ МГУДТ. Новосибирск: изд-во СГУПСа, 2011. С.51-54.
9. Менз Т.В. Исследование образовательной среды: проблемы подходы, модели: Монография. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2011. 98 с.
10. Решетникова Е.В. Семантические константы концепта «образовательная среда» // Образовательная среда как фактор качественной профессиональной подготовки: Материалы Всероссийской научно-методической конференции / СГУПС, НТИ МГУДТ. Новосибирск: изд-во СГУПСа, 2011. С.93-95.
11. Толковый словарь русского языка. Под ред. Д.Н.Ушакова. в 4-х т. М.: Гос. ин-т «Сов. энцикл.» ОГИЗ, 1935-1940.
12. Философский энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия. Гл. редакция: Л.Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С.М. Ковалёв, В. Г. Панов. 1983.
13. Философский энциклопедический словарь. М.: Энциклопедия, 1996.
14. Шеффер И.А. Интерпретация понятия «образовательная среда» как результат в коммуникативном аспекте // Образовательная среда как фактор качественной профессиональной подготовки: Материалы Всероссийской научно-методической конференции / СГУПС, НТИ МГУДТ. Новосибирск: изд-во СГУПСа, 2011. С.185-186.
15. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2011. 365 с.

References

1. Burdukovskaya E.A. Personal formation of the student in socio-cultural environment of the University: monograph / E.A. Burukovskaya, A. A. Shumeiko, N. K. Schepkina; the Federal Agency for education, Amur state University, Blagoveshchensk : Publishing house of Amgu, 2006. P. 174.
2. Gaponenko A. V. Basic requirements for the construction of the educational environment of the University under a two-tier system of training (methodological and methodical aspects). Krasnodar: Education-South, 2010. 231 p.
3. Karpov A. O. Modern scientific theory of education: problems of formation. // Questions of philosophy. 2010. No. 5. Pp. 15-24.
4. Korbut A. M. University as a center of cultural generating education: Changing forms of communication in the educational process. Mn.: BSU, 2004.
5. Krylov N. B. Cultural studies of education. M: National education, 2000.
6. Lopatin V. V. Small explanatory dictionary of the Russian language / V. V. Lopatin, L. E. Lopatin. 2 edition, erased. Moscow: Rus. lang., 1993.704 p.

7. *Malyshko K. N.* Socio-economic factors determining the quality of the educational environment Educational environment as a factor of quality of professional training: Materials of all-Russian scientific-methodical conference / STU, STI MSUDT. Novosibirsk: publishing house of STU, 2011. Pp. 390-392.
 8. *Marchesina N.I.* And. Logical universality of the educational environment Educational environment as a factor of quality of professional training: Materials of all-Russian scientific-methodical conference / STU, STI MSUDT. Novosibirsk: publishing house of STU, 2011. Pp. 51-54.
 9. *Meng T. V.* Study of the educational environment: issues approaches, models: Monograph. SPb.: Publishing house RGPU. A.I. Herzen, 2011. 98 p.
 10. *Reshetnikova E. V.* Semantic constants of the concept “educational environment” // Educational environment as a factor of quality of professional training: Materials of all-Russian scientific-methodical conference / STU, STI MSUDT. Novosibirsk: publishing house of STU, 2011. Pp. 93-95.
 11. Explanatory dictionary of Russian language / ed. by D. N. Ushakov. in 4 vols, Moscow: GOS. in-t “Joint. the ENCYCLOPAEDIA.”; Ogiz, 1935-1940.
 12. Encyclopedic dictionary of philosophy. M.: Soviet encyclopedia. CH. editors: L.F. Il’ichev, P.N. Fedoseev, S.M. Kovalev, V.G. Panov. 1983.
 13. Encyclopedic dictionary of philosophy. M.: Encyclopedia, 1996.
 14. *Schaeffer I. A.* the concept of “educational environment” as a result, in the communicative aspect of the Educational environment as a factor of quality of professional training: Materials of all-Russian scientific-methodical conference / STU, STI MSUDT. Novosibirsk: publishing house of STU, 2011. Pp. 185-186.
 15. *Jasvin V. A.* Educational environment: from modeling to design. M: Meaning, 2011. 365 p.
-

УДК 373.51.162

UDC 373.51.162

И.Н. ИВАНЕНКО

директор, муниципальная гимназия №39, г. Орел
E-mail: orel_school39@mail.ru

I.N. IVANENKO

Director, Municipal gymnasium № 39, Orel
E-mail: orel_school39@mail.ru

ПРОБЛЕМНЫЕ ВОПРОСЫ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ООО ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ

PROBLEMATIC ISSUES OF IMPLEMENTATION OF FSES OF PES OF THE SECOND GENERATION AND WAY OF THEIR OVERCOMING

В статье представлены проблемные вопросы реализации ФГОС ООО второго поколения и формулируются пути их преодоления.

Ключевые слова: ФГОС ООО, методическая работа, ВКС-технологии.

In the article problematic issues of implementation of FSES of PES of the second generation are provided and ways of their overcoming are formulated.

Keywords: FSES of PES, methodical work, VSC-technologies.

Вызовы современности обнажили перед учителем проблему воспитания человека коммуникабельного, способного овладеть технологиями получения знаний и применить их на практике. На достижение этого и направлены ФГОС второго поколения.

Новый Федеральный государственный образовательный стандарт освоен школами России. С 1.09.2013 г. ученики пятых классов гимназии №39 перешли на эти стандарты, что во многом изменило школьную жизнь учащихся и учителей: активно и системно применяются современные образовательные технологии, новые формы организации обучения, внеурочной деятельности.

Внедрение стандартов ООО потребовало работы со всеми участниками образовательного процесса на основе разработанной дорожной карты. Это организация обучения и повышение профессиональной компетенции учителей, совершенствование научно-методического сопровождения, многоаспектная работа с родителями и учениками.

Основные направления реализуются в таких формах, как:

- стажировочные площадки;
- ежемесячные совещания;
- педагогические мастерские;
- открытые уроки с последующим анализом;
- трансляция опыта работы Всероссийских, региональных, муниципальных и локальных площадок.

Как член Программы «Гимназический Союз России», гимназия нарабатывала позитивный опыт проведения ВКС – конференций – интерактивных уроков в формате ФГОС ООО. На таких уроках, проводимых учителями русского языка и литературы, истории и обществознания, математики, реализуется системно-деятельностный подход, обеспечивается метапредмет-

ность, совершенствуются УУД учащихся.

Сложность в том, что часть учителей не готова самостоятельно конструировать содержание обучения по предмету, ведь в примерных рабочих программах представлен весь курс основной школы. Эта проблема снимается благодаря консультациям и индивидуальной работе, осуществляемым на курсах в ООИУУ, а также заведующими научно-методическими кафедрами и предметными методическими объединениями гимназии.

Сегодня дать объективную оценку качества учебников сложно: любой можно назвать как соответствующим, так и не соответствующим ФГОС. В результате в процессе формирования федерального перечня учебников 2014г. исчезли многие отлично зарекомендовавшие себя пособия, например, учебники русской словесности Р.И. Альбетковой, русского языка С.И. Львовой, английского языка под редакцией М.З. Биболевой, УМК Л.Г. Петерсон.

Остается надеяться, что в 2015г. УМК С.И. Львовой, М.З. Биболевой, Л.Г. Петерсон займут своё достойное место в федеральном перечне.

Стремясь обеспечить преемственность УМК при переходе выпускников первого уровня образования в 5-ый класс, учителя начальной школы работают с УМК «Гармония», «Перспективная начальная школа» и «Школа России», которые составляют основу углубленного изучения русского языка, литературы, русской словесности.

Разработчикам УМК следует:

- уменьшить число репродуктивных заданий, которые пока преобладают;
- увеличить число учебных задач, требующих ответа на вопрос «как делать»;

– раскрыть в учебниках алгоритмы пошаговых действий ученика.

В Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и в ФГОС понятие базисного плана отсутствует, содержится лишь перечень учебных предметов, без четкого определения, с какого класса начинается изучение предмета и сколько учебных часов на него отводится. В стране десятки тысяч школ, и в каждой свой учебный план. Большим подспорьем для школ нашей области явились разработанные управлением образования Департамента образования Орловской области для реализации ФГОС ООО второго поколения региональные учебные планы.

Отметим, что учебные планы должны учитывать возрастные и психологические особенности детей, способствуя реализации концепции каждой школы. В 2015-2016 учебном году пилотные школы при составлении учебных планов 7-х классов, на наш взгляд, должны ориентироваться на специфику ранней профилизации.

Опыт организации внеурочной деятельности в гимназии №39 высветил ряд вопросов. Так, ученики 5-6-х классов углубленно изучают русский язык, русскую и зарубежную литературу, словесность, иностранные языки. С целью обеспечения гуманитаризации образования, метапредметности, системно-деятельностного, развивающего и личностно-ориентированного обучения организуется внеурочная деятельность на основе

проектных и исследовательских технологий по лингвистическим и филологическим предметам. В то же время урочная и внеурочная деятельность может вызывать перегрузку учащихся. В связи с этим первостепенное значение отводится внеурочной деятельности спортивно-оздоровительного направления. К этой работе привлекаются как учителя физической культуры гимназии, так и специалисты ДЮСШ города Орла.

Эффективность здоровьесбережения учащихся обеспечивается современной спортивной материально-технической базой: гимназия располагает двумя спортивными залами, бассейном. Школьный стадион включает футбольное поле, две баскетбольных и волейбольных площадки, гимнастический городок.

Проведенное анкетирование показало устойчивый интерес учащихся и их родителей к изучению китайского языка, поэтому в новом учебном году в рамках внеурочной деятельности планируется организовать изучение китайского языка с привлечением специалистов ОГУ.

В завершение отметим, что все внимание и усилия должны быть направлены на решение следующих вопросов: мониторинг урочных и внеурочных достижений, стартовая и итоговая диагностика уровня сформированности УУД, система оценки качества образования.

УДК 378.046.4+372.3

UDC 378.046.4+372.3

О.С. МАМОНОВА

зав. отделом дошкольного образования, Орловский
институт усовершенствования учителей
E-mail: mamonovaos@mail.ru

O.S. MAMONOVA

Head of the Department of preschool education, Orel State
Institute of Improvement of Teachers
E-mail: mamonovaos@mail.ru

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

CONTINUING PROFESSIONAL EDUCATION IN THE QUALIFICATION UPGRADING SYSTEM OF EDUCATORS IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

В статье рассматривается проблема повышения квалификации педагога дошкольной образовательной организации в системе непрерывного образования в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Раскрывается процесс методического сопровождения педагога в системе непрерывного образования, его цели, задачи и основные направления.

Ключевые слова: модернизация дошкольного образования, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, непрерывное образование, методическое сопровождение, повышение квалификации.

In the article the problem of qualification upgrading of educators in preschool educational organization in continuing education system under conditions of implementation of Federal State Educational Standard of preschool education is discussed. The process of methodical maintenance of educator in continuing education system, its goals, objectives and main directions are considered.

Keywords: modernization of preschool education, Federal State Educational Standard of preschool education, continuing education, methodical maintenance, qualification upgrading.

Стремительные динамические изменения в системе российского образования требуют от современного педагога высокой профессиональной мобильности, способности к саморазвитию и непрерывному образованию. Пункт 4.1. статьи 10 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ [1] регламентировал дошкольному образованию первую (начальную) ступень в структуре общего образования, тем самым открыв широкое поле деятельности для инновационных проектов педагогов дошкольного образования. Последовавшая за законом модернизация дошкольного образования привела к обновлению его содержания, принципов построения образовательного процесса, вариативности форм и методов работы с детьми, написанию основных образовательных программ дошкольного образования, разработанных в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта (далее ФГОС) дошкольного образования. Вызовы времени требуют от специалистов дошкольных организаций отказа от педагогических шаблонов и стереотипов, пересмотра своих профессиональных взглядов и позиций, освоения новых знаний и современных образовательных технологий, внедрения инновационного педагогического опыта в практику. В этой связи задача подготовки и переподготовки педагогических кадров для работы с детьми дошкольного возраста приобрело особое значение. Еще большую актуальность эта проблема получила с вступлением в действие с 01.01 2014 года ФГОС дошкольного об-

разования: учитывая самоценность дошкольного детства, стандарт четко определил условия взаимодействия взрослых и детей. Такое взаимодействие направлено на развитие разнообразных способностей ребенка с учётом его индивидуальных особенностей и возможностей, а также творческого потенциала каждой личности. Дошкольная образовательная организация (далее ДОО) призвана разработать свою основную образовательную программу в соответствии с требованиями стандарта и контингента воспитанников (обучающихся). В таблице 1 представлены цели, задачи и совокупность требований к реализации основной образовательной программы ДОО [2].

Прописанные в ФГОС цели и задачи невозможно реализовать посредством тех знаний, умений и навыков, которые педагог получил в свое время за период обучения в профильных средних или высших учебных заведениях. По мнению исследователей О.В. Бережновой, Ю.В. Варданян, А.А. Поташника, Л.Л. Тимофеевой, В.В. Шмидт, периодическое плановое повышение квалификации тоже не является разрешением сложившейся в дошкольном образовании ситуации. Насущной стала проблема повышения квалификации воспитателя в системе непрерывного образования. На формирование навыков непрерывного образования ориентирует Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»: «умение обучаться в течение всей жизни, выбирать и обновлять профессиональный путь формируются со школьной скамьи» [3].

Таблица 1.

Цели, задачи и требования к реализации основной образовательной программы ДОО

ФГОС		Требования стандарта
Цели	Задачи	
повышение социального статуса дошкольного образования	охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия	1. к структуре Программы и ее объему
обеспечение государством равенства возможностей для каждого ребёнка в получении качественного дошкольного образования	обеспечения равных возможностей для полноценного развития каждого ребёнка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья)	2. к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования
обеспечение государственных гарантий уровня и качества дошкольного образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации образовательных программ дошкольного образования, их структуре и результатам их освоения	обеспечения преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней (далее - преемственность основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования)	3. к результатам освоения программы
сохранение единства образовательного пространства Российской Федерации относительно уровня дошкольного образования	создания благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром	разработка программы
	объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества	
	формирования общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребёнка, формирования предпосылок учебной деятельности	разработка вариативных примерных образовательных программ дошкольного образования (далее – Программы)
	обеспечения вариативности и разнообразия содержания Программ и организационных форм дошкольного образования, возможности формирования Программ различной направленности с учётом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей	разработка нормативов финансового обеспечения реализации Программы и нормативных затрат на оказание государственной (муниципальной) услуги в сфере дошкольного образования
	формирования социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей	объективная оценка соответствия образовательной деятельности Организации требованиям Стандарта
	обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей	формирование содержания профессионального образования и дополнительного профессионального образования педагогических работников, а также проведение их аттестации

Как известно, образование в контексте непрерывного должно сопровождать современного человека, по сути, с момента его рождения. Следует отметить, что идея непрерывного образования не нова, она имеет глубокие исторические корни. Резко возросший интерес к ней возник в конце 60-х годов XX века, что было обусловлено «кризисом мировой системы образования», ее

«неспособностью идти в ногу с развитием общества» [4]. Сам термин «непрерывное образование» был озвучен уже в 1972 году на третьей Международной конференции по образованию взрослых в Токио. В докладе Международной комиссии ЮНЕСКО по развитию образования отмечалось, что «непрерывное образование – это не какая-то система образования, а принципы,

на которых должна базироваться система образования и которые, соответственно, предопределяют развитие всех ее составных частей» [5]. В России к проблеме непрерывного образования обратились в конце 80-х годов А.П. Владиславлев, М.Л. Левицкий, В. Г. Онушкин, А.Н. Орлов, Т.С. Сухобская и др. Рассматривая такой сложный феномен, как «непрерывное образование», берем за основу формулировку А.Н. Орлова [7]: «Непрерывное образование – это целенаправленный процесс, объединяющий и гармонизирующий образовательные воздействия на всестороннее развитие человека в течение всей его жизни в системе государственных, общественных и других учреждений, обеспечивающий его общекультурную и профессиональную подготовку, исходя из общественных и личных потребностей и запросов». Пункт 7 статьи 10 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ определяет условия для непрерывного образования: «Система образования создает условия для непрерывного образования посредством реализации основных образовательных программ и различных дополнительных образовательных программ, предоставления возможности одновременного освоения нескольких образовательных программ, а также учета имеющихся образования, квалификации, опыта, практической деятельности при получении образования» [1]. Следовательно, постоянное удовлетворение развивающихся потребностей личности в образовании и предоставление каждому возможностей реализации собственной системы получения образования стало целью непрерывного образования. Ключевой фигурой в организации педагогического процесса в системе непрерывного образования является педагог, при этом основой современного непрерывного образования выступает его педагогическое сопровождение, направленное на обеспечение научно-методического мышления – одной из разновидностей профессиональной компетентности педагога в системе повышения его квалификации как субъекта педагогического процесса. В исследованиях ученых Б.З. Вульфова, Е.И. Казакова, Г.Е. Котыковой представлена специфика педагогического сопровождения. Они рекомендуют рассматривать сопровождение педагога в системе повышения квалификации как специально и особо организованную деятельность, как методическое сопровождение, целью которого выступает создание системы непрерывного повышения квалификации.

По мнению авторов, задачи сопровождения направлены на оказание помощи педагогам, к ним относятся:

- оказание помощи в развитии творческого потенциала и повышении профессиональных компетенций педагогических работников, создание условий для самообразования, оказание информационной и учебно-методической помощи;
- повышение квалификации через различные формы: курсы повышения квалификации, методические объединения, обучающие семинары, семинары-практикумы, проблемные семинары, круглые столы,

мастер-классы, тематические (проблемные) консультации, педагогические мастерские, конкурсы и др.;

- ознакомление и разработка нормативно-правового, научно-методического, методического и дидактического обеспечения образовательного процесса, оказание практической помощи нуждающимся педагогам;

- трансляция инновационного педагогического опыта через систему сетевого взаимодействия и иные формы методической работы;

- создание мотивационных установок и организация условий для продвижения педагога вперед по индивидуальной траектории развития с целью реализации государственной политики в области образования.

Обозначенные задачи решаются на разных уровнях:

- конкретного педагога (самообразование, реализация индивидуальной траектории развития);

- образовательного учреждения (в рамках организации педагогических сообществ: школы профессионального мастерства, творческие группы, тьюторство, проектные команды и др.);

- муниципальной системы (методические объединения педагогов ДОО, Дни новатора, профессиональные конкурсы педагогического мастерства и др.);

- региональной системы образования (в структуре института повышения квалификации (или институтов развития образования), это курсы повышения квалификации, профессиональная переподготовка педагогических кадров, повышение квалификации по модульной накопительной системе, функционирование инновационных экспериментальных площадок, тьюторских и консультативных центров и др.). (см. рис 1).

На каждом уровне решаются конкретные цели и задачи, свойственные данной структуре, но для всех характерна методическая составляющая, реализуемая через методическую службу.

Согласно письму Министерства образования России «Рекомендации об организации деятельности муниципальной методической службы в условиях модернизации образования» [6], основными направлениями деятельности методической службы являются: аналитическая, информационная, организационно-методическая и консультационная, эти направления остаются актуальными и в настоящее время.

В современных условиях стремительного развития информационных технологий и внедрения их в систему образования особую важность возымело инфокоммуникационное направление, которое предполагает:

- изучение состояния, результатов и перспектив развития образовательных организаций через сайты дошкольных организаций,
- организация сайтов (интернет-ресурсов) педагогических работников,
- организация сетевого инфокоммуникативного взаимодействия педагогов,
- организация деятельности виртуальных методических кабинетов, проведение вебинаров, Интернет-форумов и др.;

- осуществление подготовки и ведения портфолио личных достижений в профессиональной деятельности;
- организация дистанционного обучения для повышения квалификации педагогических работников;
- создание системы дифференцированных сервисных услуг методического сопровождения процесса непрерывного образования педагогических работников.

Для обеспечения дифференциации и индивидуализации обучения при повышении квалификации практикуется написание модульных учебных программ (с учетом уровня образования, опыта работы и квалификационных категорий педагогов). В отдельных случаях возможна разработка индивидуальных программ сопровождения профессионального развития педагога.

Выстроенная система сопровождения педагогов ДОО обеспечит качество освоения основной образовательной программы дошкольного образования, требования к результатам освоения которой прописаны в виде целевых ориентиров дошкольного образования в ФГОС дошкольного образования.

Таким образом, методическое сопровождение повышения квалификации следует рассматривать в качестве значимого ресурса непрерывного образования как для отдельного педагога, так и развития системы дошкольного образования в целом, что обеспечит, с нашей точки зрения, практическую реализацию образовательной государственной политики.

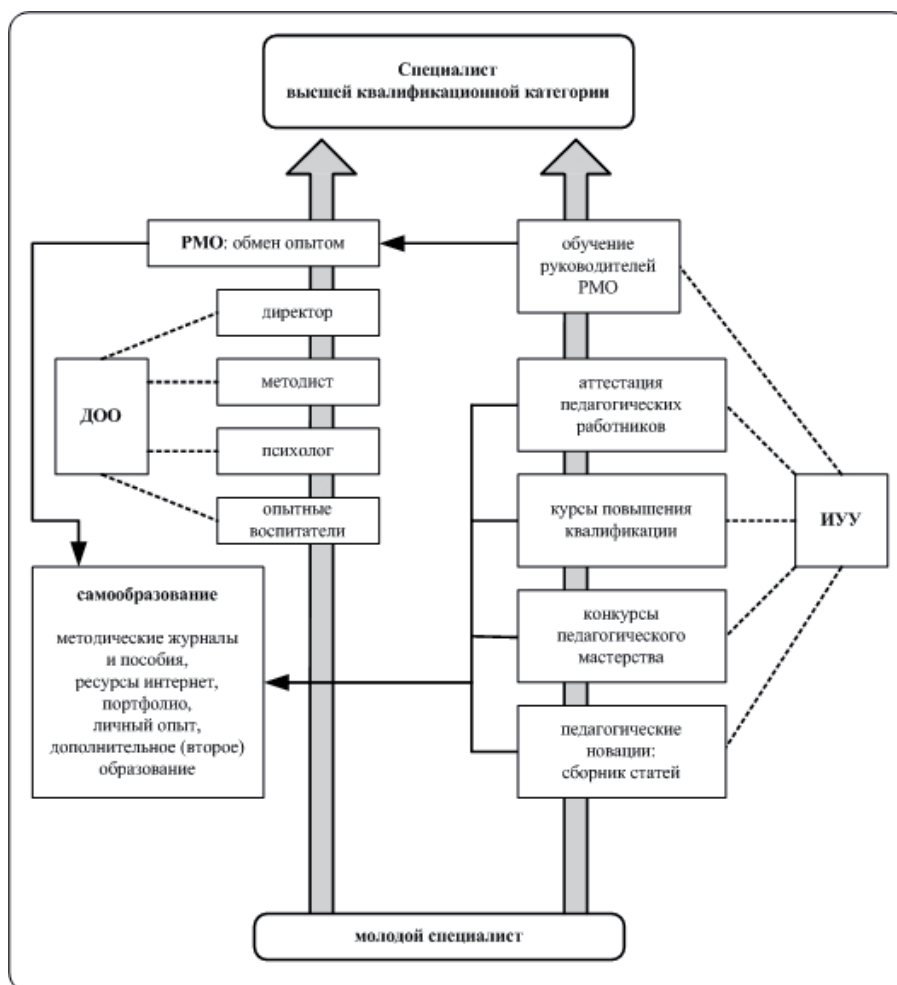


Рис.1. Схема профессионального роста педагога дошкольного образования.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
3. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа».
4. Письмо Министерства образования России от 09 марта 2004 г. № 03-51-48 ин 42-03 «Рекомендации об организации деятельности муниципальной методической службы в условиях модернизации образования».
5. Котькова Г.Е. Сущность педагогического сопровождения личностного развития школьника в сельском адаптивном комплексе. / Комплексное сопровождение развития личности в системе непрерывного образования: вопросы теории и практики. Сборник материалов Международной научно-практической конференции (29 марта 2012 г., Орел). Педагогическое общество России, 2012. 574 р.

6. Организация методической работы в условиях введения стандарта второго поколения. Под общ. ред. проф. Р.Г. Чураковой. М.: Академкнига, 2012. 112 с.

7. Орлов А. Н. Управление подготовкой учительских кадров в процессе непрерывного образования: проблемы и перспективы. М.: Издательство МПГУ, 1991. 196 с.

References

1. The Federal Law N 273-FL "About education in the Russian Federation" from 29.12.2012.

2. The Order of Ministry of Education and Science of the Russian Federation from the 17th of October 2013 №1155 "About approval of federal state educational standard of preschool education".

3. The national educational initiative "Our new school".

4. The letter of the Russian Ministry of Education from the 09th of March 2004 г. № 03-51-48 registration number 42-03 "The guidelines for organizing the municipal methodical service activity in conditions of education modernization".

5. *Kotkova G.E.* The essence of educational maintenance of student's personality progress in rural adaptive complex. / Complex maintenance of personality progress in continuing education system: questions of theory and practice. The materials digest of International scientific and practical conference (the 29th of March 2012, Orel). Educational society of Russia, 2012. 574 p.

6. Organisation of methodical activity in conditions of introducing the second generation standard / Under general edition of professor R.G. Churakovoy. M.: Akademkniga, 2012. 112 p.

7. *Orlov A.N.* Training management of educational staff in continuing education process: problems and prospects. M.: Publishing house MPSU, 1991. 196 p.

Е.В. МИРОНОВА

аспирант, кафедра декоративно-прикладного искусства и технической графики, Орловский государственный университет
E-mail: allella77@mail.ru

E.V. MIRONOVA

Graduate student, Department of arts and crafts and technical graphics, Orel State University
E-mail: allella77@mail.ru

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ОЧНОГО И ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL PROCESS OF FULL TIME AND DISTANCE LEARNING

В статье рассматриваются вопросы организации учебного процесса при интеграции очных и дистанционных форм обучения, предлагаются на рассмотрение модели дистанционного обучения. Анализируется интеграция очных и дистанционных форм обучения в связи с активным развитием информационных технологий, исследуются перспективы её развития в современном образовании.

Ключевые слова: учебный процесс, дистанционное обучение, информационные технологии, базовое обучение, самостоятельная деятельность.

The problems of the organization of educational process at integration of full-time and distance mode of study are examined in the article. The distance learning models are under consideration. The integration of the full-time and distance forms of education are analyzed in connection with active development of information technologies; the prospects of its development in modern education are investigated.

Keywords: educational process, distance learning, information technologies, basic studies, independent activity.

Качественная профессиональная подготовка студентов в настоящее время невозможна без вовлечения их в процесс изучения современных компьютерных технологий. Динамика развития современного общества в период бурного развития технических и информационных преобразований такова, что выдвигает ряд серьезных требований к будущей самостоятельной практической деятельности студентов.

Фундаментальная профессиональная подготовка должна основываться на применении накопленного опыта образовательных учреждений, традиций, общекультурных ценностей в сочетании с современными возможностями и условиями, которые активно актуализируются с разнообразным набором средств и предложений. Потребность общества в высококвалифицированных кадрах в нашей стране возрастает с каждым днем; это связано, в первую очередь, со стремительными темпами научно-технического, социально-экономического прогресса, с обновлением техники, оборудования, с разработкой новых технологий. Чтобы комфортно и успешно самореализоваться в этих условиях, будущий специалист должен быть готов постоянно повышать уровень своего образования.

В педагогической практике все чаще озвучивается проблема «непрерывного образования», т. е. обучения «через всю жизнь», которая имеет большое значение для изменения содержания, характера и направленности учебного процесса.

В связи с этим перед вузом возникает ряд важных задач, эффективность решения которых зависит от правильной организации учебного процесса.

В основе организации учебного процесса в высшей школе лежит учебно-воспитательная деятельность преподавателя и студента, направленная на достижение конкретных целей, которые определяются исходя из требований «Национальной доктрины образования в Российской Федерации». Концепция модернизации российского образования направлена на «подготовку квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту».

Опираясь на Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования и другие нормативные документы, устав вуза, учебный план и т.д., преподаватель в зависимости от решаемой дидактической задачи делает творческий выбор в использовании тех или иных педагогических технологий, видов деятельности на различных этапах обучения. Включение новых образовательных технологий (дистанционное обучение, кейсы, компьютерные стимуляторы, деловые игры, проектные методы и др.) в систему непрерывного образования являются важным условием

её развития.

«Каждый педагог организует совместную деятельность с учениками, студентами в соответствии со своими представлениями, руководствуясь спецификой своего предмета, индивидуальными особенностями конкретной группы обучаемых, имеющимися в его распоряжении условиями технического, учебно-методического плана и, конечно, собственным темпераментом.» [1, с.112]. С развитием общей концептуальной направленности обучения деятельность педагога и учащихся меняется в зависимости от используемой модели обучения.

Модель интеграции очных и дистанционных форм обучения в связи с активным развитием информационных технологий все чаще признается многими специалистами достаточно перспективной. Такая модель может иметь высокую степень вариативности в зависимости от предметной области, интенсивности обучения, конкретной учебной ситуации.

Существует возможность снизить до минимума ряд недостатков дистанционного обучения (отсутствие практических знаний, строгая самодисциплина, отсутствие возможности публично излагать свои знания; ряд индивидуально-психологических условий: отсутствие общения между преподавателем и обучающимся и др.), в то же время обогатить учебный процесс при очном обучении, развивая самостоятельную деятельность студентов, воспитывая потребность к самообразованию и саморазвитию.

Исходя из учебной практики, в порядке эксперимента были выбраны группы студентов квалификации бакалавр очной и заочной формы обучения. Одной из первостепенных задач эксперимента было добиться одинаково качественной подготовки студентов по дисциплине «Инженерная графика».

В первом случае базовое обучение ведется в очной форме при прямом взаимодействии педагога и учащихся, направленное на достижение поставленных целей.

Преобладающая деятельность педагога на данный учебный процесс содержит следующие звенья взаимодействия:

- Знакомство учащихся с предметом изучения. Разъяснение целей и задач. Передача учащимся новых знаний (лекционный курс).
- Управление процессом осознания и приобретением практических знаний, умений, навыков (лабораторный практикум).
- Управление процессом познания научных закономерностей, организация исследовательской деятельности (семинары, конференции, презентация творческих проектов).
- Проверка, оценка результатов обучения, развития практических навыков учащихся (промежуточное тестирование и зачеты).

Учитывая специфику дисциплины «Инженерная графика», подразумевается изучение большого объема информации. К тому же количество часов, отводимых на некоторые разделы, явно не достаточно, поэтому

большое внимание уделяется самостоятельной работе студентов и часть содержания выносится на дистанционную форму.

Деятельность студентов в данном учебном процессе взаимодействия заключается.

- В организации и мотивации собственной самостоятельной деятельности (изучение интерактивных лекций, информационных материалов, дополнительной литературы).
- Восприятие новых знаний (выполнение дополнительных практических заданий).
- Познание закономерностей и законов, анализ, синтез, сравнение, понимание причинно-следственных связей, реализация умений и навыков, их систематизация (разработка индивидуального задания).
- Самоконтроль, самооценка, самостоятельное решение возникающих проблем (представление, обсуждение, защита проекта).

Заочное базовое обучение ведется в дистанционной форме, основанной на самостоятельной работе учащегося, которому предлагается изучить интерактивный обучающий курс, включающий в себя лекционный материал и практические задания, а также обеспечение информационным материалом, позволяющим самостоятельно выполнить индивидуальное задание. В то же время деятельность учащегося сопровождается обзорными лекциями, лабораторными работами, консультациями, презентацией проектов в очной форме.

Проектирование и организация такого учебного процесса позволит наиболее эффективно распределить учебный материал между дистанционной и очной формой обучения, помогает скорректировать ряд учебных ситуаций в зависимости от уровня подготовки учащегося, его индивидуальных особенностей, возможностей и предпочтений.

При интеграции дистанционного и очного обучения мало использовать только информационные технологии, на каждом этапе участие преподавателя необходимо. Личная заинтересованность преподавателя в важности и успешном освоении учащимися изучаемой дисциплины является хорошим залогом в реализации качественной профессиональной подготовки студентов.

В ходе внедрения предложенных моделей обучения экспериментальным путем были выявлены как положительные моменты, так и определенные трудности. Не все студенты очного обучения имели соответствующее техническое обеспечение в личном пользовании (компьютер, интернет), в этом случае им были предоставлены, в свободное от основных занятий время, дополнительные ресурсы вуза. Самоорганизация рабочего времени, поиск самостоятельных решений, решение индивидуальных задач требовали проявления определенных навыков и умений.

Обучение для большинства студентов заочной формы перестало быть всего лишь очередной формальностью для получения соответствующей оценки. Возможность всегда получить необходимую консультацию в сложной ситуации (даже на расстоянии и в

личном порядке) позволяет не замыкаться на неудачах, а двигаться дальше. Вовлеченность в общий процесс, обсуждение группой конкретных заданий, обмен опытом, возможность публично продемонстрировать собственные достижения также является дополнительным стимулом. Надо отметить, что студенты, получающие образование на заочных курсах, как правило, люди старшего возраста, работающие, имеющие семьи, соответственно с ограниченным количеством времени, которое они бы могли затратить на улучшение своих знаний. Тем не менее, качество их подготовки должно соответствовать установленным требованиям и стандартам и не уступать качеству подготовки студентов очной фор-

мы обучения, и здесь не обойтись без внедрения новых педагогических технологий.

Гибкость обучающей модели, её адаптация в образовательной среде, индивидуализация методов и подходов в обучении в сочетании с инновационными технологиями позволяет эффективно реализовать поставленные цели и задачи обучения. Интеграции очных и дистанционных форм обучения еще требует дальнейшего теоретического и практического изучения и обоснования и, безусловно, их совершенствование является уже сегодняшней потребностью в педагогической практике и важной составляющей модернизации системы российского образования.

Библиографический список

1. *Андреев А.А.* Педагогика в информационном обществе, или электронная педагогика // Высшее образование в России. 2011. №11. С. 113-117.
2. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. Утверждена распоряжением Правительства РФ от 29 декабря 2001 г. №1756. М.: ЦГЛ, АПК и ПРО, 2004.
3. *Селевко Г.К.* Компетентности и их классификации / Народное образование № 4, 2004. С.138-143.
4. *Полат Е.С.* Педагогические технологии дистанционного обучения. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 392 с.
5. *Стегний В.Н., Черновалов Г.А.* Преподаватель высшей школы и дистанционное образование // Высшее образование в России. 2011. №7. С. 94-97.
6. *Усольцева И. В.* Информационно-компьютерные технологии и воспитание // Педагогика. 2010. №2.

References

1. *Andreyev A.A.* Pedagogy in information society or electronic pedagogy//Higher education in Russia. 2011. № 11. Pp. 113-117.
 2. The concept of modernization of Russian education for the period to 2010. Approved by the Russian Federation Government Executive Order from December 29, 2001 № 1756. M.: CHL (Center of Humanitarian Literature), AIC (Agro Industrial Complex) and PRE (Professional Retraining of Educators), 2004.
 3. *Selevko G. K.* Competence and their classifications / Public education No. 4, 2004. Pp. 138-143.
 4. *Polat E.S.* Pedagogical technologies of distance learning. M.: Publishing center "Akademiya", 2008. 392 p.
 5. *Stegny V. N., Chernovalov G. A.* A teacher of the higher school and distance learning//Higher education in Russia. 2011. № 7. Pp. 94-97.
 6. *Usoltceva I. V.* Information and computer technologies and education//Pedagogy. 2010. № 2.
-

УДК 37.372.8

UDC 37.372.8

М.М. НЕЖЕНЦЕВ

аспирант, кафедра декоративно-прикладного искусства, Орловский государственный университет
E-mail: ut2045@gmail.com

M.M. NEZHENTSEV

Graduate student, Department of decorative and applied arts, Orel State University
E-mail: ut2045@gmail.com

РАЗРАБОТКА МЕТОДИЧЕСКИХ ПОСОБИЙ ДЛЯ ГРАФИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА НА ПРИМЕРЕ ИЛЛЮСТРАЦИИ

DEVELOPMENT OF A METODICAL ALLOWANCES FOR GRAPHIC DESIGN ON THE EXAMPLE OF ILLUSTRATION

В настоящее время в сфере учебно-методической деятельности недостаточно разработана графическая подача образовательного материала по проектированию. В работе предлагается решение данной проблемы средствами графического редактирования на примере книжной и коммерческой иллюстрации, а также постера.

Ключевые слова: дизайн, композиция, проектирование, методическое пособие, иллюстрация.

Currently in the field of educational and methodical activity the lack of development of graphical supply educational material for design is observed. This paper proposes a solution to this problem by means of graphical editing, the example of book illustration and commercial, as well as a poster.

Keywords: design, composition, design, handbook, illustration.

Иллюстрация – это изображение, дополняющее или поясняющее текст, размещённое на страницах научного либо художественного издания. Иллюстрации можно классифицировать по нескольким признакам. По методу передачи реальности иллюстрации делятся на художественно-образные и научно-познавательные.

Художественно-образные иллюстрации применяются как для художественной литературы, так и в коммерческих целях, например, в рекламе или журнальной полиграфии. Данный вид иллюстраций существует для усиления эмоций от прочитанного посредством фантазии читателя.

Научно-познавательные иллюстрации являются изображениями предметов и явлений неживой или живой природы, результатов человеческой деятельности, человека, техники, математических или логических отношений. Данный вид иллюстраций требует безукоризненной точности, так как служит дополнением, а иногда и расшифровкой текстовых блоков, носящих сугубо научный характер. «Для таких иллюстраций на первый план выступает именно достоверность информации, а не художественная оригинальность»[1]. Классификация иллюстраций по значению и связи с текстом:

1. иллюстрация является предметом изучения (исключив иллюстрации, мы сделаем ненужным текст), например, атлас анатомии;

2. иллюстрация сопровождает текст (без иллюстрации усвоить авторскую мысль затруднительно);

3. иллюстрация расширяет информацию.

По способу подготовки иллюстрации классифицируются как:

1. оригинальные (специально созданные для данного издания);

2. заимствованные (взяты из других изданий);

3. документальные (исторически значимые изображения, воспроизводимые, как исторический документ, без переработки). «Такие иллюстрации чаще всего используются в научных, научно-популярных изданиях, особенно в изданиях по истории»[2].

Классификация иллюстраций по графическим средствам:

1. штриховые (состоящие из штрихов, линий, точек, пятен одного тона);

2. полутоновые (с различными переходами тона от света к тени);

3. реалистичные (выполненные максимально реалистично);

4. FLAT-иллюстрации (двухмерные иллюстрации).

Классификация иллюстраций по цветам изображаемых элементов:

1. черно-белые;

2. цветные.

«Различаются иллюстрации и по способам расположения на полосе. Самый распространенный вид верстки текста с иллюстрациями – открытая верстка, при которой иллюстрация граничит с верхним или нижним краем полосы. При этом иллюстрация выглядит несколько обособленной от текста и более заметна. Глухая верстка (иллюстрация окружена текстом со всех сторон) и закрытая (иллюстрация ограничена текстом сверху и снизу или с трех сторон) встречаются сравнительно редко – в некоторых переводных изданиях и энциклопедиях с набором текста в три колонки»[3].

Иллюстрация может иметь множество функций, начиная с пояснения непосредственно текстового блока, заканчивая эмоциональным воздействием на чи-

тателя. Данный жанр несколько не потерял своей актуальности в пространстве художественной литературы. Напротив, он расширил своё влияние на немалое количество других областей графического дизайна. Помимо иллюстрирования художественной литературы и научно-образовательных и технических материалов, иллюстрация теперь используется в рекламировании разнообразных товаров, фильмов и даже фирменного стиля. Изучив материал, касающийся американских, европейских и российских художников, мы выявили некоторое отставание России от Европы и США по историческим причинам, сложившимся в XX веке, и малое количество отечественного программного обеспечения в сфере дизайна. За последние десять лет ситуация выровнялась, и на данный момент, в России действует множество талантливых иллюстраторов, способных соперничать с европейской и американской иллюстрацией. Российские художники-иллюстраторы работают в своей неповторимой стилистике и не останавливаются только лишь на академических методах рисования. Также было выявлено, что учебно-методический материал по теме нашего исследования разработан только на базе комикса, зародившегося в Соединённых Штатах Америки. Количество образовательного материала, переведённого на русский язык или созданного авторами, славянского происхождения, крайне мало. В данных пособиях творческий процесс делится на этапы, часть из которых относится к традиционному способу рисования, часть – к подготовке изображения к последующему сканированию и оцифровыванию, а часть к доработке с помощью различных средств редактирования графики.

Рассмотрим примеры работ профессионалов в области иллюстрирования. Jemma Corell – карикатурист, писатель, иллюстратор из Великобритании. Закончила школу искусств в Норвиче (Англия) по направлению графического дизайна в иллюстрации. Свой оригинальный оттенок Jemma придает работам, сканируя свои рисунки в фотошопе, затем использует «уровни» и регулировку ч/б. То же самое, если изображение в цвете, хотя, тут немного сложнее найти правильный баланс. Для рисования Jemma обычно использует художественные ручки и рапидограф для контуров. Для раскрашивания использует акварель, тушь, кистевые маркеры Kuretake и кистевые ручки. Для фресок цветные ручки. Безусловно, работы данного автора вызывают интерес у большинства британских изданий. К достоинствам данной художницы нужно приписать неизменное применение графического редактора в дополнение к рисованию на бумаге. Но мы также видим некоторое однообразие в её работе.

Связано это с устоявшимися взглядами на применение средств графического редактирования во время творческого процесса. Jemma не использует графические планшеты в качестве помощников именно в рисовании, что дало бы ей новую пищу для творчества.

Jakup Rozalski – польский художник-иллюстратор. Работает в основном в Paint Tool Sai и Photoshop. Большой любитель работать кистью. В иллюстрациях

данного автора наблюдается некоторый отход от сухого реализма в пользу живописи. В его картинах в первую очередь в глаза бросается усиленная плановость и ощущение тумана. Отдалённо творчество этого художника напоминает живопись Алексея Саврасова, хотя и осуществляется посредством совсем другого метода.

Испанский художник-иллюстратор Roberto Nieto, безусловно, имеет свой неповторимый стиль. Его отличительной чертой является любовь к максимально выверенной последовательности перехода внимания зрителя от одного действующего лица его работы к другому. Стиль данного автора уникален и тем, что на начальных стадиях работы используется векторная графика, выполненная посредством программ CorelDraw и Adobe Illustrator. Фактически, в итоговых работах он периодически оставляет некоторые объекты в виде векторного силуэта, что привносит в его иллюстрации особую живописность и не утомляет взгляд.

В исследовании инструментария по созданию иллюстрации следует отметить процесс обработки изображений в графических редакторах, таких как Adobe Photoshop, которые используются отечественными и зарубежными специалистами в профессиональной работе.

Главная задача в создании данного учебно-методического пособия – доступно рассказать о материалах, инструментарии, программном обеспечении и необходимой цифровой технике, применяющихся современными иллюстраторами. Необходимость показать универсальность данного подхода к иллюстрированию толкнула нас к рассмотрению в рамках пособия как рабочих материалов, программ, так и разнообразных способов технического исполнения рисунка. Также показана совместимость цифрового рисования с разными художественными литературными жанрами. К основным этапам относятся:

- а) эскизирование;
 - б) выполнение контуровки;
 - в) обработка в Sketch Book Pro.
- К дополнительным этапам относим:
- г) граттаж;
 - д) финишная обработка в Photoshop.

В рамках разработки творческой концепции, учебно-методическое пособие может быть разделено логически, например на шесть основных глав:

- а) классификация иллюстраций по технике исполнения;
- б) материалы и инструментарий художника-иллюстратора;
- в) программы для рисования;
- г) эскизирование;
- д) обработка в Sketch Book Pro;
- е) финишная обработка в Adobe Photoshop.

Подобное строение учебно-методического пособия призвано раскрыть как можно больше аспектов в работе художника-иллюстратора. В первой главе мы рассказываем о методах технического исполнения иллюстраций. Подобный подход позволяет определить основные вопросы, которые затем будут освещаться в пособии с

точки зрения основной концепции. Также в учебно-методическом пособии должна быть представлена общая информация о материалах и инструментариим из арсенала иллюстратора.

Из работы можно сделать вывод о том, что со-

четание основ академического рисунка с миром графических устройств и программ для рисования для художника-иллюстратора является наилучшим способом самореализации.

Библиографический список

1. *Адамов Е.* Ритмическая структура книги. М.: Книга, 1974. С.10.
2. *Грожан Д.В.* Справочник начинающего дизайнера. Ростов-на-Дону: Феникс, 2004. С. 5.
3. *Джейн Робертсон* «Давайте нарисуем монстров, приведений, вампиров и демонов». Издательство «Поппури», Минск, 1997 г. С.64.

References

1. *Adamov E.* The rhythmic structure of the book. M.: Book, 1974 10 p.
 2. *Grosjean D.V.* Guidance for designer. Rostov-on-Don: Phoenix, 2004. P.5.
 3. *Jane Robertson* “Let’s draw monsters, ghosts, vampires and demons” “Potpourri”. Minsk, 1997, 64 p.
-
-

Ю.И. ПИЛЮГАЙЦЕВА

аспирант, кафедра декоративно-прикладного искусства и технической графики, Орловский государственный университет
E-mail: Pilyla32@mail.ru

J.I. PILYIGAITSEVA

Graduate student, Department of arts and crafts and technical graphics, Orel State University
E-mail: Pilyla32@mail.ru

**РАБОТА С ГРАФИЧЕСКИМИ ПРОГРАММАМИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ
СРЕДНЕГО ЗВЕНА ПО НАПРАВЛЕНИЮ «АРХИТЕКТУРА»**

**WORKING WITH GRAPHICAL PROGRAMS DURING THE TRAINING OF THE VOCATIONAL SCHOOL
SPECIALISTS OF ARCHITECTURE**

Использование компьютерной графики в процессе подготовки специалистов среднего звена по направлению «Архитектура» в значительной степени влияет на учебный процесс. В статье рассмотрены виды компьютерной графики и основные графические редакторы, навыки работы с которыми способствуют решению профессиональных задач.

Ключевые слова: компьютеризация, компьютерная графика, векторная графика, растровая графика, трехмерное моделирование.

The graphical programs use during the training of the vocational school specialists of Architecture influences the training to a great extent. The article deals with the kinds of the computer graphics and basic graphical editors which promote the solution of the professional problems.

Keywords: computerization, computer graphics, vector graphics, bitmapped graphics, three-dimensions modeling.

Одним из направлений современного образования является компьютеризация учебного процесса. Компьютеризация определяет новые подходы и методы в дизайн-образовании, которые позволяют готовить конкурентоспособного специалиста, востребованного на рынке труда и успешно выполняющего профессиональные задачи.

Особую актуальность тенденция использования информационных технологий приобретает в области дизайн-образования, поскольку востребованным будет специалист, владеющий не только академическими знаниями, но и навыками работы с графическими редакторами. В процессе подготовки архитекторов и дизайнеров использование компьютерной графики позволяет решить ряд задач, а именно: формирование основных навыков при работе с различными графическими редакторами, изучение технологий создания, редактирования и печати графических изображений, расширение творческих возможностей при проектировании объектов различной сложности, сокращение временных затрат. С психолого-педагогической точки зрения компьютерная графика как средство обучения способствует развитию личностных качеств обучающихся, таких как пространственное и образное мышление, целостность восприятия, а также способствует творческой реализации будущих специалистов и вариативности при поиске проектных решений.

Дизайн как направление художественно-проектной деятельности ориентирован на современные дости-

жения и находится в некоторой зависимости от информационных технологий, в частности, программ компьютерной графики.

Компьютерная графика – это сфера деятельности, где компьютеры являются основным инструментом для создания и редактирования изображений, а также для обработки цифровой информации различного содержания.

Методы и средства компьютерной графики активно используются во многих сферах человеческой деятельности, особенно в областях, связанных с визуальными коммуникациями. В фотографии средства компьютерной графики используют для ретуширования изображений (устранения дефектов), фотомонтажа и для допечатной подготовки. Деловая графика включает «специальный класс графических изображений, позволяющих представить в наглядной форме числовые данные и снабжать своеобразными графическими комментариями изображения различного назначения» [3. 13]. Компьютерная графика используется для создания анимационных роликов, которые производятся на основе опорных кадров, созданных художниками-аниматорами. В кинематографии компьютерная графика первоначально применялась при изготовлении титров и заставок, в настоящее время на основе графики создаются виртуальные интерьеры и герои. В массмедиа и полиграфии компьютерная графика играет ключевую роль: печатная продукция создается при помощи средств компьютерной верстки, включая графические элементы (заставки, логотипы, иллюстрации, фотогра-

фии), созданные, обработанные и подготовленные для печати в соответствующих графических редакторах.

Дизайн как особый вид художественно-проектной деятельности человека и компьютерная графика неразрывно связаны, поскольку дизайн ориентирован на современные технологии, которые позволяют создавать комфортную среду для человека, отвечающую современным требованиям удобства и эстетичности его окружения, что является основной задачей дизайна. Используя средства компьютерной графики, дизайнер имеет возможность быстрее реализовать свои творческие замыслы, создать большее количество вариантов, чем при использовании традиционных средств, а также проверить реализацию нескольких вариантов, что позволяет сократить временные затраты. В архитектурном и ландшафтном проектировании активно используют трехмерное моделирование, которое представляет собой комплекс методов и средств, используемых для создания информационной модели объекта. Поэтому знание основ компьютерной графики необходимо дизайнерам и архитекторам для воплощения творческих замыслов на курсовом и дипломном проектировании и для успешной профессиональной деятельности.

Создание изображений, их модификация и преобразование осуществляется при помощи графических редакторов, которые можно определить как программные средства по изменению параметров информационной модели изображения. К наиболее популярным графическим редакторам относятся Adobe Photoshop CS и CorelDRAW Graphic Suite. Они предназначены для работы с двухмерной графикой. Двухмерная, или 2D графика, является основой компьютерной графики. По принципу действия ее можно подразделить на несколько видов: растровая, векторная и фрактальная.

Adobe Photoshop CS предназначен для работы с пиксельной информационной моделью, которая служит основой для пиксельных графических форматов. Для получения пиксельной информационной модели производится растривание изображения – разделение плоскости на одинаковые по форме элементы, которые называются растрами. Растр в процессе усреднения цветовой характеристики становится пикселем – элементом пиксельного изображения. Таким образом, совокупность всех пикселей, из которых состоит изображение, называется растром. Достоинствами растровой графики являются возможность достижения высокой реалистичности изображения, рендеринг не требует продолжительного времени. К недостаткам можно отнести снижение качества при увеличении изображения, потеря части визуальной информации в процессе усреднения пикселей, значительные временные затраты при обработке сложных изображений, большой размер файлов простых изображений. Растровое представление изображения является естественным для большинства устройств ввода-вывода графической информации (мониторы, принтеры, сканеры, цифровые фотоаппараты).

Растровые программы используются в основном для редактирования изображений, позволяя произво-

дить цветовую коррекцию изображения и накладывать специальные эффекты, а также для допечатной подготовки. Такие программы применяются при производстве практически всех печатных изображений.

Векторная информационная модель основана на использовании элементарных геометрических объектов – линий, сплайнов, которые называются векторами. Векторное изображение в отличие от растрового основывается не на координатах пикселей, а на математических формулах, то есть представляет собой графическое выражение математических функций. По сравнению с растровой графикой векторная обладает рядом преимуществ: файлы минимального размера, поскольку объем памяти, необходимый для ее хранения, не зависит от размера изображения; изображение не искажается в процессе масштабирования. К недостаткам относятся следующие аспекты: не каждый объект может быть изображен средствами векторной графики, перевод растрового изображения в векторное требует значительных затрат. Для создания и редактирования векторных изображений используют CorelDRAW Graphic Suite, Adobe Illustrator. Векторная графика используется при создании логотипов и иконок для сайтов и различных чертежей.

Особое направление составляет трехмерная, или 3D графика (three dimensions – «три измерения»), которая предназначена для создания объемных объектов (персонажи, различные предметы, интерьеры и их оборудование). Трехмерное моделирование служит для создания виртуального объемного образа выбранного объекта, который отображается на двухмерной плоскости листа бумаги или монитора. Широко применяется 3D графика в индустрии компьютерных игр, рекламе и оформлении телевизионных каналов, а также в архитектурном моделировании при создании моделей архитектурных сооружений.

Современные технические средства оказывают значительное влияние на методы проектирования и архитектурную графику. Компьютерная графика в архитектурном проектировании служит для связи всех этапов работы над архитектурным объектом в единый процесс. Тем не менее традиционная графика необходима для клаузуры, эскизных поисков и выражения творческих замыслов.

В архитектурном проектировании используются как двухмерные объекты (генпланы, планы этажей, фасады), так и трехмерные (перспектива, аксонометрия объема или интерьера).

Для построения трехмерного объекта, используя трехмерные графические редакторы, в архитектурном проектировании следует выполнить следующие операции:

- моделирование – создание плана архитектурного сооружения с расстановкой оборудования, на основе которого в процессе доработки будет построено трехмерное изображение;
- текстурирование – назначение материалов, присвоение моделям различных текстур;
- освещение – установка источников света, их

настройка;

– рендеринг – визуализация объекта и его детальная проработка.

Программы САПР (системы автоматизированного проектирования) или CAD (computer-aided design) широко применяются в архитектуре. В области строительства и архитектуры используются программы Piranesi, Autodesk AutoCAD, ArchiCAD для проектирования зданий, мостов, дорог и объектов различного назначения.

Программа ArchiCAD наиболее близка к архитектурной графике. Графический программный пакет CAD предназначен для проектирования архитектурных объектов, строительных конструкций, мебели, оборудования, а также ландшафтных элементов. Пользователь работает с виртуальной объемной моделью сооружения в натуральную величину. Создание проекта начинается с плана, который представляет собой проекции каждого этажа проектируемого объема. Модель этажа состоит из конструктивных элементов: стен, перекрытий, перегородок, колонн, лестниц. ArchiCAD включает двухмерные и трехмерные библиотечные элементы (мебель, источники освещения, окна и двери, элементы визуализации), которые имеют общие и специальные параметры, позволяющие редактировать объекты. Программа автоматически на основе плана выстраивает фасады, разрезы, развертки стен, экспликации и спецификации.

Несмотря на использование компьютерного моделирования, все чертежи оформляются в соответствии с общими законами архитектурной графики и ГОСТами. Для этого в ArchiCAD предусмотрены инструменты 2D-черчения: линии, дуги, штриховки, выносные надписи, размерные линии, радиальные и угловые размеры, отметки уровня, координационные оси.

Программный пакет ArchiCAD позволяет работать со всем проектом в целом, поскольку внесенные изменения на планах автоматически отобразятся на разрезах и фасадах, что обеспечивает сокращение времени проектирования.

Для визуализации объектов предназначена программа Autodesk 3DS MAX, которая позволяет создавать и редактировать трехмерные модели и, благодаря использованию различных механизмов и техник, позволяет добиться высокой реалистичности объектов. Autodesk 3DS MAX располагает различными средствами для анимации трехмерных объектов, что может использоваться архитекторами и дизайнерами для работы с заказчиками для презентации своих проектов.

Для окончательной обработки перспектив, разверток стен можно использовать Adobe Photoshop CS.

В процессе обучения по направлению «Архитектура»

студенты выполняют ряд практических работ («Проект остановочного павильона»), расчетно-графических работ («Проект дома средней этажности»), а также разрабатывают курсовые проекты («Проект малоэтажного жилого дома», «Проект выставочного павильона») и дипломные проекты на заданную тематику. Важную роль в процессе разработки проектов играет владение навыками работы с графическими редакторами.

Компьютерная графика позволяет более наглядно представить проект по сравнению с традиционной графикой и макетированием. Используя трехмерное моделирование, возможно провести пространственный анализ архитектурного объекта и ландшафта. Специализированные графические редакторы позволяют моделировать архитектурные объемы и поверхности сложной формы, что сокращает временные затраты по сравнению с использованием традиционной архитектурной графики.

Знания и навыки в области компьютерной графики необходимы для успешного профессионального развития и реализации архитектора и дизайнера. Помимо творческого процесса моделирования архитектурного объема, профессиональная деятельность архитектора включает координацию подготовки разделов проектной документации и авторский надзор за строительством. Владение специализированными графическими программами (Autodesk AutoCAD, ArchiCAD) позволяет разрабатывать проектно-сметную документацию и работать над проектом несколькими специалистами.

В процессе подготовки архитекторов компьютерная графика применяется как самостоятельная часть проектирования при изучении дисциплины «Начальное архитектурное проектирование» (НАП). Знания и навыки по работе с графическими редакторами могут использоваться при выполнении практических работ и по другим дисциплинам, входящим в профессиональный цикл: «Интерьер», «Эргономика и проектирование оборудования», «Колористика».

Владение навыками работы с графическими редакторами составляет инструментальную основу профессиональной компетентности архитекторов и дизайнеров. Компьютерная графика в данном аспекте выступает тем средством, при помощи которого архитектор и дизайнер могут реализовывать творческие замыслы.

Таким образом, профессиональная подготовка архитекторов и дизайнеров основывается на оптимальном сочетании традиционных методов и приемов работы с инновационными технологиями обучения, в рамках которого формируются навыки работы с графическими редакторами.

Библиографический список

1. Божко А.Н., Жук Д.М., Маничев В.Б. Компьютерная графика: Учеб. пособие для вузов. М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2007. 392с.
2. Лесняк В. И. Графический дизайн (основы профессии). М.: ИндексМаркет, 2011. 416с.
3. Миронов Д. Ф. Компьютерная графика в дизайне. СПб.: БХВ Петербург, 2008. 560с.
4. Ткачев В.Н. Архитектурный дизайн (функциональные и художественные основы проектирования): Учеб. пособие. М.: Архитектура-С, 2006. 352с.

References

1. *Bozhko A.N., Zhuk D.M., Manichev V.B.* The computer graphics: Textbook to the higher education. M.: Publishing house Bauman MSTU, 2007. 392p.
 2. *Lesnjak V.I.* The graphic design. M.: IndexMarket, 2011. 416p.
 3. *Mironov D.F.* The computer graphics in design. SPb.: BHV Petersburg, 2008. 560p.
 4. *Tkachev V.N.* Architecture design (functional and art basic of design): Textbook. M.: Architecture-C, 2006. 352p.
-
-

В.Б. РЕУТОВА

соискатель, Смоленский государственный институт
искусств
E-mail: veronikareutova@yandex.ru

V.B. REUTOVA

Researcher, Smolensk State Institute of Arts
E-mail: veronikareutova@yandex.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНИЧЕСКОГО САМОСОЗНАНИЯ ПОДРОСТКОВ

PEDAGOGICAL ASPECTS OF FORMATION OF ETHNIC IDENTITY OF ADOLESCENTS

Статья посвящена проблеме формирования и развития этнического самосознания в подростковом возрасте. Особый акцент в рассмотрении данной проблемы делается на развитии этнической идентичности, становление которой обусловлено онтогенезом. Развитая этническая идентичность играет решающую роль в формировании и развитии этнокультурной компетентности.

Ключевые слова: онтогенез, подросток, самосознание, этническая идентичность, этническое самосознание, этнокультурная компетентность.

The article is devoted to the problem of formation and development of ethnic in adolescence. The special emphasis in consider of this issue is on the development of ethnic identity, the formation of which is due to ontogeny. Developed ethnic identity plays a crucial role in the formation and development of ethnocultural competence.

Keywords: ontogeny, adolescent, consciousness, ethnic identity, ethnic consciousness, ethnocultural competence.

Социальная обстановка современной России характеризуется усилением миграционных потоков. Боевые действия, социальная и экономическая нестабильность, сокращение рабочих мест, смещение финансовых потоков от периферии к центру и ряд других особенностей побуждают многих людей мигрировать в регионы с более стабильным социально-политическим и экономическим положением. Оказавшись на территориях проживания коренного населения, мигранты рискуют быть втянутыми в различного рода конфликты, в том числе и на этнической почве. Наряду со взрослыми, свидетелями и даже участниками подобных конфликтов могут стать дети и подростки. От того, как будут сформированы у подрастающего поколения взгляды и принципы, определяющие отношение к культуре разных народов как к самоценности, проявляющиеся в уважении национальных традиций и готовности нравственно действовать в условиях многоэтнического социума, зависит политическая, социальная и нравственная стабильность нашего общества.

Для большинства людей в неустойчивой ситуации современного переходного общества этническая принадлежность становится наиболее приемлемым способом вновь ощутить себя частью некоего целого, найти психологическую поддержку в традиции. Отсюда – повышенное внимание к этнической идентификации, потребность в консолидации этнической общности, обособление своей этнической культуры, истории, мифологии от других.

Между тем поликультурность человека не является генетически обусловленным фактором. Она социально детерминирована и должна быть воспитана. Базовым

основанием для формирования позитивного этнического восприятия является этническое самосознание со своим ядром – этнической идентичностью. Однако при определенных условиях рост этнического самосознания может играть деструктивную роль и углублять межнациональные конфликты и противоречия. Напротив, своевременное выявление нарушений в формировании этнического самосознания может способствовать их предотвращению.

Таким образом, обращение к проблематике этнического самосознания определяется тем, что именно оно выступает основой формирования культуры межнациональных отношений.

Этническое самосознание является сложным, многомерным и неоднозначным понятием. Понятие «этническое самосознание» представляет собой одно из проявлений самосознания в целом. Самосознание же, в свою очередь, является одним из существенных моментов сознания. Поэтому представляется логичным внести ясность в понимание этих терминов и определить характер их взаимосвязи.

Сознание является одним из основных понятий целого ряда гуманитарных наук: философии, социологии, психологии, педагогики. В силу сложности феномена сознания каждая из комплекса изучающих его наук вносит определённую специфику в самый подход к определению.

В частности, в «Российской педагогической энциклопедии» дана следующая трактовка феномена сознания: «Сознание – высший уровень духовной активности человека как социального существа. Важнейшая функция сознания – мысленное построение действий и

предвидение их последствий, контроль и управление поведением личности, её способность отдавать себе отчёт в том, что происходит как в окружающем, так и в своём собственном духовном мире» [5].

Обобщая различные толкования понятия «сознание», можно сказать, что в широком смысле оно представляет собой важную часть мыслительной деятельности, выражающуюся в субъективном отражении реальности индивидом.

Самосознание так же, как и сознание представляет собой не одномерное понятие, получившее различные акценты в целом ряде областей научного знания: философии, социологии, психологии, культурологии, истории, этнографии, педагогике и других науках.

В рамках педагогического знания, самосознание представлено как осознание, оценка человеком самого себя как субъекта практической и познавательной деятельности, как личности (то есть своего нравственного облика и интересов, ценностей, идеалов и мотивов поведения)[3].

Несмотря на дисциплинарные различия, основной смысл данной дефиниции сводится к осознанию личностью своего места в каком-либо аспекте бытия или своей причастности к какой-либо формации – биологической, социальной, культурной и др.

Таким образом, становится очевидным, что самосознание является важнейшей и неотъемлемой частью сознания, формой проявления последнего.

Всестороннее теоретическое осмысление понятия «этническое самосознание» предполагает ясное представление не только о сущности феномена самосознания как такового, но и о специфике этнического компонента как его неотъемлемой составляющей. Поэтому научное постижение этнического самосознания неразрывно связано с осознанием понятия «этнос».

Этнос (греч. *ethnos* – группа, племя, народ) – межпоколенная группа людей, объединенная длительным совместным проживанием на определенной территории, общими языком, культурой и самосознанием [7]. Этносы являются древнейшим типом общностей людей.

Понятие «этническое самосознание» ученые начали использовать с 20-х годов XX века, однако специальному теоретическому осмыслению оно не подвергалось. Заслуга в этом принадлежит П.И. Кушнеру, который отметил особое значение самосознания как «этнического определителя». Этническое самосознание определено Кушнером как «часть этнического сознания, отражающая восприятие и представление индивидов о себе как представителях определенной этнической общности» [7, с.123].

В последующем исследователи данного феномена неизбежно сталкивались с проблемой определения основного критерия оценки этноса, так как от этого зависело, какой компонент должен лечь в основу этнического самосознания. Так, ряд авторов в качестве основных признаков этноса выделяли язык и культуру (С.М. Широкогоров), в то время как другие добавляли к ним территорию (И.Г. Гердер, Л.Н. Гумилев). Некоторые

же указывали на особенности психического склада и антропологические признаки.

В настоящее время не существует единого подхода к определению этнического самосознания. Многочисленные исследования, проводимые учеными разных поколений и научных направлений, показали многомерность и неоднозначность этого понятия. Свой вклад в понимание и определение этнического самосознания и его всестороннее изучение внесли многие отечественные ученые: Ю.В. Бромлей, В.И. Козлов, Г.В. Старовойтова, С.А. Токарев, В.Ю. Хотинец, Н.Н. Чебоксаров и др.

Анализ и обобщение существующих определений «этнического самосознания» позволяет прийти к заключению о том, что оно предстает как осознание человеком своей принадлежности к определенной этнической группе, осмысление положения своей этнической группы среди других групп, понимание этнических интересов, взаимоотношений своей этнической группы с другими [6].

Ввиду того, что этническое самосознание представляет собой сложную целостную структуру, осмысление данного феномена не будет полным без понимания его структурных компонентов.

Ю.В. Арутюнян, Л.М. Дробижева, А.А. Сусоколов и большинство других отечественных исследователей признает трехаспектную структуру этнического самосознания, в которой выделяется три основных компонента: когнитивный – представления, составляющие «образ я», эмоциональный и поведенческий, или динамический, компоненты [2].

Под когнитивным (содержательным) компонентом подразумевается этническая идентичность, которая, по мнению большинства авторов, обладает стержневой, системообразующей ролью в структуре этнического самосознания.

Идентичность (от лат. *identificare* – отождествлять) – уподобление, отождествление индивида с кем-либо или чем-либо (группой, коллективом), помогающее ему успешно усваивать нормы и ценности, процесс перенесения индивидом на самого себя качеств и особенностей его внешнего окружения [8, с.261].

Этническая идентичность, в свою очередь, включает такие составляющие, как этническая осведомленность и этническая идентификация.

Этническая осведомленность представляет собой когнитивный компонент социальной идентичности и объединяет знания и представления о собственной этнической принадлежности, а также своей и чужих этнических группах. Возрастание этнической осведомленности происходит по мере приобретения жизненного опыта, получения новой информации и развития когнитивных способностей.

Вторая составляющая этнической идентичности – этническая идентификация – представляет собой процесс осознания индивидом своей принадлежности к этнической группе и выражается в установлении духовной взаимосвязи между индивидом и его народом,

а также в переживании чувства принадлежности к национальной культуре.

Осознавая себя членом определенной этнической группы, индивид обретает чувство психологического равновесия. Основанием для возникновения чувства этнической идентичности является полиэтничность окружающего социального пространства. Сравнивая свою этническую группу с другими группами, человек получает представление и осознание собственной причастности к «своей» группе. Прочие же этнические группы оцениваются им как «чужие». А.П. Садохин и ряд других ученых считают, что сущность этнической идентичности заключается в наличии ощущаемой совокупности этноотличительных черт, признаков, социально-психологических характеристик, присущих той или иной этнической группе [6].

Вместе с тем, этническая идентичность включает в себя не только осознание принадлежности к определенному этносу, но и ее оценку. Иными словами, этническая идентичность может носить как положительный, так и отрицательный характер, либо нейтральный.

Как было сказано выше, содержание этнического самосознания не ограничивается когнитивной составляющей и выражается не только через проявления этнической идентичности. Наряду с когнитивным компонентом, в структуре этнического самосознания имеет место эмоциональный компонент. К нему относят осознание значимости, ценностное отношение к членству в этнической группе. Аффективная составляющая этнического самосознания связана с чувством принадлежности к этнической группе и оценкой данной группы, а также с отношением к членству в ней.

Однако этническое самосознание существует не просто как набор эмоционально окрашенных представлений. В нем присутствует очень важный регулятивный, поведенческий компонент, объясняющий, почему этническое самосознание «руководит» поведением индивида или целой этнической группы. К поведенческому компоненту относят аттитуды в отношении собственной и других этнических групп, стратегии межгруппового взаимодействия, ценностные ориентации как регуляторы социального поведения личности. Поведенческий или динамический компонент проявляется в приверженности традиционному образу жизни, специфическим формам жизнедеятельности, соблюдении этнических традиций, обрядов и практик. По мнению В. Н. Павленко, именно этот компонент становится базисным, хотя и не всегда хорошо осознаваемым, но, тем не менее, лежащим в основе переживания индивидом своей принадлежности к этнической общности [1].

Социально-психологические функции этнического самосознания личности реализуются в целостной системе процесса сознания личности. Поэтому их следует рассматривать как важные элементы общей функциональной системы процесса сознания личности, интегрирующие когнитивные, аффективные и регулирующие компоненты самосознания.

А.А. Бучек предлагает следующую классификацию,

по которой все социально-психологические функции этнического самосознания можно условно разделить на четыре группы: 1) структурирующая; 2) стабилизирующая; 3) развивающая; 4) регулирующая [1].

Структурирующая функция отражает стремление личности к общей концептуализации мира. В качестве основных характеристик данной функции этнического самосознания можно назвать ориентацию в окружающем мире, интегрирование восприятий отдельных качеств и черт своего этноса в целостную осознанную систему, формирование общих жизненных ценностей, формирование единой символической среды, определение этнической принадлежности. Структурирующая функция этнического самосознания позволяет поддерживать у индивида восприятие себя как носителя особой культуры и члена особой социальной группы.

Стабилизирующая функция подчеркивает роль этноса как психологической общности, удовлетворяя таким образом потребность в надежной групповой поддержке и психологической защите, от которой зависит социальное и психологическое благополучие личности, а также ее физическое самочувствие. Защитное значение данной функции способствует удовлетворению присущей любому человеку потребности в определенной психологической устойчивости и определенности, обеспечивает защиту личности от психологического стресса, вызываемого бытующими в обществе стереотипами и предрассудками в отношении носителей культур, отличающихся от доминантной культуры данного общества. Таким образом, благодаря стабилизирующей функции, этническое самосознание становится на личностном уровне ресурсом, повышающим эффективность самоорганизации личности.

Развивающая функция транслирует способы, позволяющие выделиться на фоне окружающих через этничность и таким образом способствует повышению индивидом своей ценности, самооценки; поддерживает у него восприятие себя как носителя особой культуры и члена особой социальной группы; удовлетворяет потребность личности в позитивной Я-концепции.

Регулирующая функция отвечает за регуляцию социального поведения в межличностном и межгрупповом общении на основе традиций, обычаев, общепризнанных устойчивых ценностей. Данная функция обеспечивает самоконтроль во всех сферах общественной жизни, способность мотивировать ту или иную направленность сознания и поведения как на групповом, так и на индивидуально-личностном уровне. В данном случае этническая группа рассматривает любые ценности, в первую очередь, с точки зрения соответствия или несоответствия собственным этнонациональным интересам. Этничность же выступает в качестве критерия оценки социальных и политических изменений как своеобразный индикатор подкрепления или, напротив, унижения этнического достоинства.

Важную роль в становлении этнических установок и формировании этнического самосознания играет подростковый возраст. От того, какие будут в данный период

сформированы психические новообразования, обеспечивающие межэтническое взаимодействие (этнические установки и стереотипы, этническая толерантность, этническая конфликтность и т.п.), будет зависеть система межэтнических отношений в зрелом возрасте. Об этом говорят в своих работах многие отечественные исследователи: Н.М. Лебедева, Г.У. Солдатова, Т.Г. Стефаненко, В.Ю. Хотинец и др.

Воспитание этнического самосознания подростков представляет собой целенаправленное создание условий, способствующих становлению позитивного этнического самосознания, включающего в себя самоопределение личности как представителя определенного этнического сообщества, осознанию себя носителем и ретранслятором национальной культуры, а также осознанию своей ответственности за сохранение неповторимости национальной культуры [10].

Современная наука определяет подростковый возраст в зависимости от страны (региона проживания) и культурно-национальных особенностей, а также пола, от 10-13 до 14-17 лет. Учитывая социально-педагогические и культурные особенности европейской части нашей страны, автор определяет границы подросткового возраста в пределах от 11-ти до 14-ти лет включительно. Такие возрастные рамки соответствуют учащимся 5-х – 8-х классов средней школы.

С точки зрения подавляющего большинства современных исследователей в области педагогики и психологии, основным лейтмотивом психического развития в подростковом возрасте является становление нового, еще достаточно неустойчивого, самосознания, изменение Я-концепции, попытки понять самого себя и свои возможности.

Солдатова Г.У. и ряд других исследователей считают, что глобальная жизненная ориентация подростка «зависит от того, как он будет относиться к миру в целом, к себе и другим в этом мире» [2, с. 178].

Таким образом, можно утверждать, что жизненная позиция человека и его отношения с миром определяется в «переходном» возрасте, а ее формирование зависит, главным образом, от становления и развития самосознания.

Подростковый возраст характеризуется двумя противоречивыми тенденциями развития личности. С одной стороны, для данного периода показательны негативные проявления, дисгармоничность в строении личности, свертывание прежде установившейся системы интересов ребенка, протестующий характер его поведения по отношению к взрослым. С другой стороны, подростковый возраст отличается множеством положительных факторов: возрастает самостоятельность ребенка, более разнообразными и содержательными становятся отношения с другими детьми, взрослыми, значительно расширяется сфера его деятельности и т.д. Важно, что данный период отличается выходом ребенка на качественно новую социальную позицию, в которой формируется его сознательное отношение к себе как к члену общества. Именно в подростковом воз-

расте наиболее интенсивно происходит усвоение различных ценностей, норм, общественных требований, способов поведения и личностных ценностей. В этот возрастной период происходит социализация человека, осознание себя как носителя определенной культуры, поиск жизненных ценностей и ориентация на них в своих действиях и поступках. Подросток начинает осознавать себя членом определенного сообщества, большой группы людей, государства и политического строя в целом. Выработка личностных качеств в соответствии с данной социально-психологической трансформацией определяет позицию ребёнка в подростковом возрасте.

В процессе социализации подростка им присваиваются исторически сложившиеся образы мыслей, чувств и действий. В процессе такого присвоения у подростка развиваются этнические чувства, чувство истории своего народа, чувство привязанности к конкретному географическому месту, что в целом способствует формированию этнического самосознания.

На развитие и формирование подростка как личности существенно влияет ряд специфических особенностей, которыми обладает современное российское общество. Важнейшими институтами социализации современного подростка являются: родительская семья, школа, общество сверстников и средства массовой коммуникации. Немаловажным представляется то, что современные дети живут в новых условиях существования этноса, к которому они принадлежат. Нередко их жизнь протекает в отрыве от территории, на которой сформировался этнос, в условиях многоязычия информационного пространства, а также в ситуации пересечения многих культурных каналов, в условиях контактов с разноязычными сверстниками. Многообразие культурных каналов, немалая часть которых приходится на СМИ, далеко не всегда регулируется родителями, школой и обществом.

Нельзя не учитывать также новые темпы взросления детей и более выраженное их стремление к самоутверждению. В современных условиях этнический компонент может стать, с одной стороны, одним из наиболее действенных средств самоутверждения, а с другой – у подростка четко проявляется потребность в приобщении к большому новому пространству, миру, где существует огромное количество притягательных объектов.

Таким образом, подростковый возраст характеризуется потенциальной возможностью осознанного и целенаправленного вхождения в культуру. При этом результат во многом будет зависеть от того, какие социальные институты, сообщества и отдельные, значимые для ребёнка личности будут влиять на него, а также каким образом осуществляется данное влияние.

Развитие этнического самосознания неразрывно связано с формированием этнокультурной компетентности. Этнокультурная компетентность представляет собой свойство личности, выражающееся в наличии совокупности объективных представлений и знаний о той или иной этнической культуре, реализующейся через умения, навыки и модели поведения, способствующие

эффективному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию [9]. Она предполагает ряд навыков и способностей, которые в своей совокупности выражают готовность к преодолению трудностей в коммуникативных и иных формах взаимодействия с представителями различных этнических общностей, а именно:

- непредвзятость позиции при оценке других людей, их национально-психологических особенностей;
- преодоление собственных этноцентристских тенденций и предрассудков, снижение своей и чужой напряженности в процессе взаимодействия;
- способность эмоционально, участливо и тактично откликаться на запросы, интересы и поступки людей других культур и народов.

Развитие этнокультурной компетентности проходит в несколько этапов, непосредственно связанных с онтогенезом и отражающих общее направление последовательного обогащения детей знаниями, умениями, навыками, способствующими эффективному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию.

На этапе, приходящемся на подростковый возраст, когда рефлексия себя приобретает первостепенное значение, у ребенка в полном объеме формируется этническая идентичность. Главными задачами этого периода являются: достижение функциональной грамотности в области своей и этнических культур России, а также элементарной грамотности в области этнокультур сопредельных стран.

В качестве особенностей разных народов подростки отмечают уникальность истории, специфику традиционной бытовой культуры, знают ведущие признаки народов: название, язык, этническую территорию (родину), антропологический тип (внешность), традиционную бытовую культуру, этническое самосознание (познание того, что он является частью какого-либо народа). На данном этапе детям следует уметь достаточно четко определять существующие между народами различия и сходства, выделять особенности вербального и невербального общения в различных культурах. Они должны ясно представлять последствия интолерантного отношения и стараться не проявлять признаки нетерпимого поведения по отношению к представителям иной национальности, учиться анализировать причины конфликтов и разногласий, возникших между представителями этнических общностей, и стремиться к их разрешению путем разумных уступок. Также в подростковом возрасте следует уметь отражать в своей деятельности этноспецифические умения, присущие своему народу. Например, свободно владеть родным языком, исполнять национальные танцы, владеть народным художественным ремеслом и т.д.

Следует отметить, что особенности формирования этнического самосознания зависят также и от региональной специфики, обусловленной своеобразием этнической ситуации, миграционными процессами, историческими особенностями региона и т. д. Так, было замечено, что более интенсивно этническое самосознание формируется в регионах со сложной национальной

структурой населения. Там осознание этнической принадлежности происходит в более раннем возрасте.

В. Павленко, И. Кряж, О. Иванова сделали следующие выводы, изучая возрастную динамику осознания религиозных и этнонациональных различий у детей и подростков: базовая оппозиция, лежащая в основе системной организации этнических представлений, может быть описана как «свое – чужое». Эта оппозиция может трансформироваться в зависимости от возраста детей и подростков [4]. Если у дошкольников дихотомия «свой – чужой» раскрывается преимущественно через оппозицию «хороший – плохой», то для подростков 12 лет определяющей становится оппозиция «дружественный – враждебный». Вместе с тем, в этом возрасте подростки начинают руководствоваться еще одним критерием при оценке этнических групп, выступающим в виде оппозиции «цивилизованность – неразвитость». Если в рамках оппозиции «свой – чужой» определяющим является эмоциональное отношение к оцениваемому объекту, то оппозиция «цивилизованность – неразвитость» дает возможность более объективной и подробной оценки, обуславливающей возможность определить место собственной этнической группы в широком этническом пространстве.

В подростковом возрасте происходит осознанный выбор этнических ролей и этнической ориентации – культурной или бикультурной (в случае осознания сходства с двумя группами). Биэтническая ориентация наиболее благоприятна для человека, живущего в полиэтническом обществе, так как она позволяет органично сочетать разные взгляды в восприятии действительности, овладевать богатствами различных культур без ущерба для ценностей каждой из них. Бикультурная компетентность позволяет подросткам жить как бы в двух измерениях, т. е. использовать разные языки, нормы и стереотипы поведения в разных референтных группах. Одни нормы общения используются при контактах со сверстниками, другие, – как правило, традиционно принятые, – в семье. Значительную роль в причислении себя к тому или иному этносу играет для подростка уровень авторитета родителей. Позитивные качества, которыми подростки наделяют наиболее авторитетного из родителей, переносятся на всех представителей этнической группы, к которой тот принадлежит. В данном случае положительная оценка родителя и его этнической группы является для подростка условием обоснования его этнической самоидентификации.

Не менее значимо стремление подростков принадлежать к группе этнического большинства в регионе. Имеет значение и то, живет ли подросток в полиэтнической или моноэтнической среде, а также какова плотность этнического окружения. Ситуация межэтнического общения дает подростку больше возможностей для получения информации об особенностях как своей, так и других этнических групп, способствует развитию межэтнического понимания и формированию коммуникативных навыков. Установлено, что если социализация подростка проходит в широкой полиэтнической среде,

то этническая идентичность осознается более четко, а знания о различиях между этническими группами приобретаются раньше.

Особое значение для формирования этнического самосознания подростков имеет приобщение к национальной культуре. Формирование многих этнических черт человека непосредственным образом зависит от степени освоения им культуры своего этноса. Этническая принадлежность индивида обеспечивается во многом на основе усвоения им элементов «своей» культуры, из которых главными выступают для него ценности и нормы жизни, деятельности и поведения.

В целом, подростковый период характеризуется поисками и исследованием собственной этнической идентичности; ростом этнических знаний; осознанием существующих между народами различий культуры, исторических судеб, политического устройства; стремлением понять значение этничности в собственной жизни; погружением в культуру своего народа через активное участие в событиях культурной жизни; устойчивым ощущением незыблемости своих этнических особенностей.

Таким образом, этническое самосознание представляет собой сложную целостную структуру, состоящую из ряда компонентов. Ядром этнического самосознания является этническая идентичность, которая в свою оче-

редь также имеет сложную структуру.

Функции этнического самосознания являются важными составляющими функциональной системы самосознания личности, интегрирующими когнитивные, аффективные и регулирующие компоненты самосознания как на уровне индивида, так и на уровне этнической группы. В условиях полиэтничной социальной среды сформированность этнического самосознания может стать значимым адаптационным ресурсом личности.

Поликультурность не является генетически обусловленным фактором и должна быть воспитана в процессе социализации. Формирование жизненной позиции человека и его отношения с миром определяются в подростковом возрасте и зависят, главным образом, от становления и развития самосознания. Для формирования этнического самосознания у подростков первостепенное значение приобретает развитие этнической идентичности. На формирование и развитие этнического самосознания подростка влияет ряд особенностей: социальное окружение – в первую очередь, – семья и группа сверстников; этническая группа, к которой он принадлежит; межгрупповые отношения. Подростковый возраст является решающим для осознанного выбора этнических ролей и соответствующей ориентации – культурной или бикультурной.

Библиографический список

1. Бучек А.А. Этническое самосознание личности в пространстве полиэтничного мира. Петропавловск-Камчатский: КамГУ им. Витуса Беринга, 2012. 386 с.
2. На пути к толерантному сознанию. Под ред. А.Г. Асмолова. М.: Смысл, 2000. 255 с.
3. Педагогический энциклопедический словарь. Под ред. Б. М. Бим-Бада. М.: Научное изд-во «БРЭ», 2002. 528 с.
4. Развитие национальной, этнолингвистической и религиозной идентичности у детей и подростков. Под ред. М. Барретт, Т. Рязанова, М. Валовикова. М.: Издательство Института психологии РАН, 2001. 196 с.
5. Российская Педагогическая энциклопедия: в двух томах / Под ред. А. П. Горкина. М.: Научное издательство «Большая Российская Энциклопедия», 1999. Т. 2: М-Я.
6. Садохин А.П. Этнология: учебное пособие. М.: Альфа-М; ИНФРА-М, 2011. 352 с.
7. Современная этнопсихология: хрестоматия. Под ред. А.Е. Тараса. Мн.: Харвест, 2003. 368 с.
8. Тавадов Г.Т. Этнология: Учебник. М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2011. 408 с.
9. Формирование межэтнической толерантности личности обучающихся в воспитательной среде образовательных учреждений: методические рекомендации / сост. : А. В. Кречетникова, А. А. Нарыгин, Е. В. Панюшкина. Ханты-Мансийск : Принт-Класс, 2010. 106 с.
10. Хотинец В. Ю. Этническое самосознание. СПб.: Алетея, 2000. 240 с.

References

1. Buchec A.A. Ethnic self-consciousness in the space of a multi-ethnic world. Petropavlovsk-Kamchatsky: CamSU Vitus Bering, 2012. 386 p.
2. The way to a tolerant consciousness / Ed. A.G. Asmolov. M.: Smysl, 2000. 255 p.
3. Pedagogical encyclopedic dictionary / Ed. B.M. Bim-Bad. M.: The scientific publishing «BRE», 2002. 528 p.
4. Development of national, ethnolinguistic and religious identity of children and adolescents / Ed. M. Barrett, T. Ryazanov, M. Volovikov. M.: Publishing of psychology Institute of RAN, 2001. 196 p.
5. Russian Pedagogical encyclopedia: in two volumes / Ed. A.P. Gorkin. M.: The scientific publishing «Great Russian Encyclopedia», 1999. V.2.
6. Sadokhin A. P. Ethnology: manual. M.: Alfa-M, INFRA-M, 2011. 352 p.
7. Contemporary ethnopsychology. / Ed. A.E. Taras. Minsk: Harvest, 2003. 368 p.
8. Tavador G.T. Ethnology: manual. M.: Publishing and trading corporation «Dashkov i Ko», 2011. 408 p.
9. The formation of interethnic tolerance of students in the educational environment of educational institutions: guidelines / prod. A.V. Krechetnikova, A. A. Narygin, E. V. Panjushkina. Hanty-Mansijsk : Print-Klass, 2010. 106 p.
10. Hotinec V. Ju. The ethnic consciousness. SPb.: Aleteja, 2000. 240 p.

И.Р. РЫБИНА

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра философии, истории и права, Финансовый университет при Правительстве РФ
E-mail: irina-bolhov@rambler.ru

I.R. RYBINA

Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of Philosophy, History and Law, Financial University under the Government of the RF
E-mail: irina-bolhov@rambler.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИТИВНЫХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

THE FORMATION OF THE POSITIVE EMOTIONAL STATES OF STUDENTS BY THE MEANS OF ART-THERAPY

Статья посвящена проблеме формирования эмоциональных состояний студентов. Автор акцентирует внимание на таком направлении в педагогической работе, как арт-терапия. Наиболее подробно анализируется применение средств музыкотерапии и изотерапии в решении данной проблемы. Описываются различные приёмы, придающие эмоциональную окраску учебному процессу.

Ключевые слова: эмоциональное состояние, арт-терапия, музыкотерапия, изотерапия.

The article is devoted to the problem of formation of the emotional states of students. The author focuses attention on such direction in pedagogical work as art-therapy. The application of means of music therapy and imitative arts therapy in the solution of this problem is analyzed in detail. Various methods giving emotional colouring to the educational process are described.

Keywords: emotional state, art-therapy, music therapy, imitative arts therapy.

Эмоциональная сторона педагогического общения всегда была и остается одной из самых трудных. Недостаточное внимание к личности студентов, к их эмоциональному самочувствию заставляют со всей важностью поставить вопрос о единении процесса обучения с эмоциональным состоянием.

Эмоциональность человека (по П. Фрессу) рассматривается как «чувственность к эмоциональным ситуациям». Так как эмоции участвуют в регуляции интеллектуальной деятельности человека, они имеют непосредственное отношение к усвоению учебных дисциплин.

История педагогики свидетельствует о том, что выдающиеся педагоги всегда видели перспективу совершенствования образовательного процесса в эмоциональных потенциалах обучающихся, в актуализации и сознательной регуляции их эмоциональных состояний.

Высоко оценивал место эмоций, чувств и настроений в образовательном процессе В.А. Сухомлинский. В подъёме умственных сил под влиянием искусства он видел эмоциональный источник мышления. Следует отметить, что Сухомлинский практически не разделял эмоциональный аспект развития душевной чуткости от интеллектуальной деятельности, и искусство, в частности музыка, было для него явлением, органически объединяющим в себе эмоциональное и интеллектуальное начало.

Мир искусства – это эмоциональная сфера психики человека. Сила ее заключается в непосредственном пробуждении глубинных чувств, которые составляют

субъективную сторону личности, оказывая огромное эмоциональное воздействие на человека.

Между тем, в практике обучения роль эмоций как важной стороны мотивационной сферы учения недооценивается. В учебном процессе высших учебных заведений нередко закладывается мало пищи для положительных эмоций, а иногда даже создаются отрицательные эмоции – скука, страх и т.п.

Эмоции, несомненно, имеют мотивирующее значение в процессе обучения. Учёт эмоционального фактора особенно важен при изучении дисциплин гуманитарного цикла, особенно иностранного языка, ведь его изучение происходит в ситуациях общения с партнёром, а общение не может не быть эмоционально окрашенным.

Следует отметить, что формирование позитивных эмоциональных состояний студентов средствами арт-терапии – одно из условий эффективного формирования их здоровьесберегающей компетентности. В этом условии реализуется принцип позитивности. Пережитые эмоции изменяют состав субъективного опыта, создают оценки, определяющие отношение к воспринимаемым объектам и ситуациям, поведению.

В исследовании Г.Б. Скок, относящемся к умению педагога осуществлять эмоциональный настрой студентов на учебный процесс, выявлены продуктивные способы педагогического воздействия на эмоциональную сферу (просьба работать лучше, быстрее; косвенное воздействие на поведение; создание ситуации успеха; преобладание хороших оценок; организация деятельности,

а не поведения; похвала, одобрение и др.) и непродуктивные способы педагогического воздействия (неэмоциональность преподавателя, его пассивность; нотация; частые отступления от темы занятия; негативная оценка личности; преобладание прямых воздействий на поведение; отсутствие похвалы и др.) [4, С. 56-57].

Для создания эмоционального комфорта весьма эффективным для нас представляется системное использование на занятиях элементов арт-терапии. Арт-терапия – одно из перспективных направлений в педагогической работе, основанное на интеграции музыкальной деятельности и терапии (музыкотерапия) и изобразительной деятельности и терапии (изотерапия). Термин «терапия» в педагогике рассматривается как сохранение психического здоровья обучающихся. Арт-терапия характеризуется множеством разнообразных техник, видов, методов и направлений ее применения. Основу арт-терапии составляет свободное творческое самовыражение человека, личное активное участие каждого в творческом процессе, необходимость системности и непрерывности в организации занятий.

Показаниями для проведения арт-терапии в образовательном процессе вуза являются:

- трудности эмоционального развития, стресс, депрессия, снижение эмоционального тонуса, лабильность, импульсивность эмоциональных реакций;
- повышенная тревожность, страхи, фобические реакции; негативная Я-концепция, дисгармоничная, искажённая самооценка, низкая степень самовосприятия;
- эмоциональная депривация студентов, переживание ими эмоционального отвержения и чувства одиночества;
- наличие конфликтных межличностных отношений, неудовлетворенность внутрисемейной ситуацией;
- некоординированное подёргивание различных мышц (нервный тик); ассиметричные, некоординированные, резкие движения; тремор (дрожание) пальцев рук;
- косноязычная речь, в том числе различные дизартрические нарушения (заикание и др.).

Многолетний опыт преподавания, как личный, так и отражённый на страницах методической печати, позволяет нам описать системное использование на занятиях со студентами элементов арт-терапии.

Система применения элементов арт-терапии включает в себя:

- создание комплекса условий эффективности применения элементов арт-терапии;
- организацию предметной среды;
- использование фоновой музыки;
- практическое применение элементов арт-терапии на занятиях по дисциплинам гуманитарного цикла в рамках разработанных творческих заданий;
- четкую поэтапную организацию и временное планирование творческого задания с учетом конкретных целей и задач.

Несмотря на то, что предметная организация аудиторий сохраняет характерные элементы: (наличие доски, столов и стульев), расстановка учебной мебели

позволяет производить необходимые изменения в зависимости от вида планируемой деятельности (парная, коллективная, групповая, индивидуальная).

Беря за основу исследование М.Ю. Алексеевой, определим главные условия эффективности применения на занятиях элементов арт-терапии:

- соблюдение преподавателем основных принципов личностно-ориентированного обучения;
- при организации занятий следование основным правилам Е.Р. Кузьминой: (правило самовыражения; правило успеха; правило уникальности; правило эмоциональности);
- обеспечение преподавателем свободы творчества;
- личное активное участие каждого студента в творческом процессе;
- практическая реализация принципа системности и непрерывности при преподавании учебных дисциплин;
- создание обстановки эмоционального комфорта – обеспечивается преподавателем благодаря установлению тождественных отношений со студентами, отказа от давления и навязывания своего мнения в отношении творческих работ;
- введение на занятие заданий, развивающих конвергентное и дивергентное мышление;
- эффективная организация деятельности обеспечивается:
 - специальной программой, состоящей из творческих заданий с элементами арт-терапии, адаптированных к используемому учебному пособию;
 - четким планированием продолжительности этапов занятия в отношении каждого занятия с элементами арт-терапии;
 - контролем за дисциплиной и за соблюдением студентами правил поведения на творческих занятиях;
- установление в группе отношений, основанных на эмпатии и взаимном доверии [1].

Исходя из результатов исследований Н.В. Сократова, В.Н. Шацких, М.Ю. Алексеевой [5; 1], в качестве музыкального сопровождения рекомендуется классическая музыка, по характеру мелодичная, студийные записи различных шумов (пение птиц, звуки моря, леса, дождя). Звучание музыки должно быть нераздражающим, органично сопровождать деятельность, стимулировать активность, создавать благоприятную комфортную атмосферу, что достигается выбором произведения в соответствии с темой занятия. Следует отметить, что в начале недели (понедельник, вторник) музыка должна звучать несколько громче, чем перед днями отдыха. В целом по громкости музыка должна лишь создавать фон, превышая обычный шум в данном помещении на три-четыре децибела.

Для моделирования настроения студентов можно использовать как музыкальный фон такие музыкальные произведения: Григ «Утро», Огинский «Полонез» (при переутомлении и нервном истощении); Бетховен «К радости», Шуберт «Аве Мария» (при меланхолическом настроении); Вагнер «Хор пилигримов», Чайковский

«Сентиментальный вальс» (при выраженной раздражимости); Чайковский «Времена года», Дебюсси «Лунный свет», Шуман «Грёзы» (при снижении внимания).

Расслабляющее воздействие оказывают такие классические мелодии, как «Баркарола» Чайковского, «Пастораль» Бизе, Соната до мажор (часть 3) Леклена, «Сентиментальный вальс» Чайковского, «Лебедь» Сен-Санса, «Старинная песенка» Бизе, романс из кинофильма «Овод» Шостаковича, «История любви» Лея, «Вчера» Леннона, «Элегия» Форе и др.

Программа тонизирующего воздействия реализуется с помощью «Чардаша» Монти, «Кумпарситы» Родригеса, «Аделиты» Пурсела, «Шербургские зонтики» Леграна и др.

При выполнении творческих заданий актуален марш Дунаевского из к/ф «Цирк, «Болеро» Ровеля, «Танец с саблями» Хачатуряна.

Желательно использовать музыкальные вставки на различных этапах занятия: в его начале для оптимизации работоспособности, в середине – для улучшения усвоения материала, при проведении физпауз, в конце для подготовки к «конечному прорыву». Это позволяет динамизировать занятие, ярче проставить акценты, избежать плохого настроения и переутомления.

Составление музыкальных спектаклей из отрывков известных песен на занятиях по иностранному языку – ещё один интересный приём работы с песнями.

Таким образом, правильно подобранная песня, музыкальная пауза или музыкальное сопровождение отдельных фрагментов занятия способствует лучшей эффективности работы, обладает большой целительной силой.

Наряду с вышеизложенным, акцентируем внимание на использовании на занятиях элементов изотерапии. Исследования В.С. Лобзина, М.М. Решетникова позволяют сделать вывод о том, что психологические воздействия цвета на мозг студентов следующие: красный стимулирует, но вызывает сильные чувственные реакции и раздражения, вредные для здоровья нервных людей; голубой – холодный, но успокаивающий; оранжевый вызывает веселье. Если черный цвет угнетает, то коричневый оказывает усыпляющее воздействие. Кроме сонливости, он вызывает сильную депрессию, которую, однако, можно снизить, добавив к коричневому желтый или оранжевый [2].

Наиболее отчетливо влияние того или иного цвета проявляется при его максимальной насыщенности. Эмоциональное воздействие зависит и от площади, которую занимает каждый цвет. По данным физиологии зрения, длительное восприятие цветов, имеющих одинаковую спектральную характеристику, односторон-

не загружает вегетативную нервную систему, вызывая утомление и спад работоспособности. Такое же влияние оказывает длительное воздействие ярких цветов, к какой бы части спектра они ни относились, особенно при контрастных сочетаниях. Различно также и влияние светлых и темных цветов. Это связано со степенью отражения падающего света. Угнетающее воздействие темных цветов обусловлено создающимися низкими уровнями освещенности. Светлые цвета, наоборот, вызывают ощущение радости, легкости и бодрости [2].

На основании вышеперечисленного можно прийти к выводу, что для стимулирования работы мозга и активизации всех функций организма, преподавателям целесообразно использовать карточки с заданиями красного, оранжевого и желтого цветов, а на занятиях, которые проводят в конце учебного дня, нужно раздавать задания на карточках зеленого и голубого цветов. Если преподаватель использует различные виды сигнальных карточек, цветных схем, подбор цветных мелков, то он может сконцентрировать внимание студентов на необходимом материале. Сигнальные карточки могут быть использованы практически на всех занятиях [3, С. 93].

На занятиях по второму иностранному языку обучение звукам можно проводить с использованием цветовой гаммы. При объяснении звуков преподаватель ассоциирует их с определенным цветом [3, С. 180].

Для снятия психологического напряжения студентов используют и сам процесс рисования (на специально отведенной стене, доске или бумажной основе). Студенты свободно, по собственному желанию выбирают темы для своих рисунков, надписей. Они могут показать и рассказать их содержание, а могут рисовать анонимно с указанием предмета или лица, изображенного на рисунке (например, при составлении групповых мини-проектов непосредственно на занятии). Это позволяет заметно снять внутреннее напряжение, развивать способность к общению с окружающими, подготавливать к работе, а также давать информацию преподавателям о психологическом состоянии студентов. Таким образом, применение цветовой гаммы на занятии позволит преподавателю активизировать внимание студентов, снять напряжение, тревогу, волнение, улучшить общее самочувствие.

Вышеизложенные приемы придадут эмоциональную окраску занятию и, следовательно, позволят развивать у студентов самые разные положительные качества. Успешное формирование позитивных эмоциональных состояний студентов в процессе обучения обеспечит хорошее усвоение материала и повышение результативности учебного процесса.

Библиографический список

1. Алексеева М. Ю. Системное использование педагогом элементов арт-терапии // Среднее профессиональное образование. 2007. № 6. С. 64–66.
2. Дыхан Л.Б., Кукушкин В.С., Трушкин А.Г. Валеология. Учебное пособие. М. : ИКЦ MapT, 2005. 528 с.
3. Рыбина И.Р. Педагогические условия формирования здоровьесберегающей компетентности учащихся на уроке: дис. канд. пед. наук. Орёл, 2011. 199 с.

4. Скок Г. Б. Как проанализировать собственную педагогическую деятельность. Учебное пособие. М.: Педагогическое общество России, 2010. 104 с.
5. Современные технологии сохранения и укрепления здоровья детей. Учебное пособие под общ. ред. Н. В. Сократова. М.: ТЦ Сфера, 2005. 224 с.

References

1. *Alekseeva M. Yu.* The system use of elements of art-therapy by the teacher //Secondary professional education. 2007. № 6. Pp. 64-66.
 2. *Dykhan L.B., Kukushkin V. S., Trushkin A. G.* Valeology. Textbook. M.: IKTSMarT, 2005. 528 p.
 3. *Rybina I.R.* Pedagogical conditions of the formation of health saving competence of pupils at the lesson: Diss. for the degree of candidate of pedagogical sciences. Orel, 2011. 199 p.
 4. *Skok G. B.* How to analyse own pedagogical activity. Textbook. M.: Pedagogical society of Russia, 2010. 104 p.
 5. Modern technologies of preservation and promotion of health of children. Textbook under the general edition of N.V. Sokratov. M.: SC Sfera, 2005. 224 p.
-
-

УДК 51:330

УДК 51:330

В.Д. СЕЛЮТИН

доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой алгебры и математических методов в экономике, Орловский государственный университет
E-mail: selutin_v_d@mail.ru

Е.Б. ЧУЯКО

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра высшей математики и системного анализа, Майкопский государственный технологический университет
E-mail: chuyako@mail.ru

V.D. SELYUTIN

Doctor of Pedagogics, Professor, Head of the Department of Algebra and Mathematical Methods in Economics, Orel State University
E-mail: selutin_v_d@mail.ru

E.B. CHUYAKO

Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of Higher Mathematics and System Analysis, Maykop State Technological University
E-mail: chuyako@mail.ru

**РАЗРАБОТКА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО
ОРИЕНТИРОВАННОЙ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БАКАЛАВРОВ
ЭКОНОМИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ**

**ELABORATION OF INDIVIDUAL PROJECTS AS A TEACHING TOOL TO PROFESSIONALLY
FOCUSED MATHEMATICAL ACTIVITY BY BACHELORS OF ECONOMY**

В статье рассматривается один из вариантов реализации идеи обучения профессионально ориентированной математической деятельности бакалавров экономического направления. В качестве ее механизма предлагается разработка обучаемыми индивидуальных образовательных проектов. Приводится фрагмент проектной работы.

Ключевые слова: учебное проектирование, математическая деятельность, математическое моделирование, индивидуальные образовательные проекты.

The article deals with implementation of teaching idea to professionally-oriented mathematical activity by bachelors of economy. The elaboration of trainee's individual educational projects as a tool is proposed. A project work's fragment is presented.

Keywords: educational planning, mathematical activity, mathematical modeling, individual educational projects.

Современный этап развития общества характеризуется качественным изменением деятельности экономиста, которая связана с широким внедрением в нее математического моделирования явлений, имеющих место в сфере предпринимательства, промышленном и сельскохозяйственном производстве. В требованиях Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования, предъявляемых к выпускникам экономических вузов, большое значение придается знаниям и умениям, связанным с применением математических методов при выборе оптимальных решений.

Поэтому педагогическая наука сталкивается с необходимостью исследования проблем овладения будущими экономистами математической деятельностью как необходимой составляющей их профессиональной подготовки. К настоящему времени в теории и методике обучения математике получены определенные результаты, касающиеся усиления профессиональной направленности обучения математике в вузах. Однако до сих пор остается открытым вопрос о методике обучения профессионально ориентированной математической деятельности студентов экономического профиля.

1. Несмотря на отдельные попытки приблизить изложение математики к экономической тематике в некоторых учебниках, имеет место заметный отрыв от потребностей овладения обучаемыми методами математического моделирования. Авторами не раскрывается экономический смысл базовых математических понятий, большинство примеров и задач, представленных в учебно-методических изданиях, не ориентированы на будущую профессиональную деятельность экономистов [1]. Налицо заметный пробел, образовавшийся в методико-математической науке. Возможности его результативного заполнения видятся, в частности, в разработке технологии обучения будущих экономистов в вузе математической деятельности на основе учебного проектирования.

Под учебным проектом в нашем исследовании мы понимаем модель решения конкретной экономической проблемы средствами математики, полученной в результате специально организованной учебной (проектной) деятельности, которая состоит в том, что студенты самостоятельно ставят перед собой учебные задачи, планируют и решают их, осуществляют контроль своих действий и оценку полученного результата. Педагог вы-

полняет только функции управления и коррекции деятельности студентов.

Исходные теоретические позиции метода проектов: а) образовательный процесс строится не в логике учебного предмета, а в логике деятельности, имеющей личностный смысл для студента, что повышает его мотивацию в учении; б) решение конкретной экономической проблемы ставится в центр процесса создания учебного проекта; в) педагог является лишь направляющим, процесс создания учебного проекта ориентирован на самостоятельную деятельность студентов; г) студент становится субъектом процесса образования, сам ставит цели и отбирает информацию, определяет ее необходимость, исходя из замысла своего проекта; д) проектная деятельность способствует развитию общеучебных, коммуникативных и исследовательских умений и навыков студентов; е) индивидуальный темп работы над учебным проектом обеспечивает выход каждого студента на свой уровень развития.

Каждый студенческий проект характеризуется вариативностью, индивидуальной степенью сложности, профессиональной направленностью, различными уровнями подготовки студентов.

Работая над проектом, студент может не только получать готовые знания, но и конструировать их, привлекая, кроме Интернета, другие источники: вузовскую библиотеку, энциклопедии, справочники и т.д., организуя работу индивидуально, в парах, командах.

Для организации проектной деятельности студентов по математике преподаватель предлагает студентам ряд тем, в рамках которых они могут сформулировать собственные задачи (проблемы). Проекты могут выполняться студентами как индивидуально, так и в группах не более 3 человек. На выполнение проектной работы отводится не более 2-х месяцев. В процессе выполнения работы студенты обращаются к преподавателю за консультациями. В конце изучения модуля преподаватель проводит публичную защиту проектов.

Структура проектной работы включает в себя введение, постановку задачи (проблемы), используемые подходы, теории, методы, источники информации, решение задачи (проблемы), выводы.

Приведем фрагмент проектной работы студентов 2 курса «Анализ автомобильного рынка в г. Москве».

В качестве объектов статистического исследования взяли автомобильные рынки России и города Москвы. Этот выбор не случаен, дело в том, что автомобиль играет большую роль в жизни людей; уже практически не найти семьи, где не было бы хотя бы одного автомобиля. Поэтому в систему продажи и покупки авто вовлечены большие массы населения, что создает благоприятные условия для отслеживания основных статистических закономерностей и проверки статистических гипотез.

В начале работы студенты ознакомились с общими тенденциями поведения авторынка в нашей стране, изучили комментарии экспертов и взяли статистику продаж автомобилей по маркам.

Далее установили, что взятое распределение про-

даж является нормальным. Это позволило им поставить ряд следующих задач:

1. проанализировать уровень средних продаж авто по России и по Москве и выявить, превышает ли Московский уровень средних продаж общегосударственный;

2. исследовать общую покупаемость автомобилей по маркам и выявить долю признака покупаемости ниже среднего уровня; выявить другие признаки, влияющие на уровень продаж автомобилей в Москве;

3. с помощью корреляционно-регрессионного анализа исследовать, существует ли связь между Европейским рейтингом марки и ее продажами в Москве, каков тип и сила этой связи;

4. с помощью критерия согласия выяснить, влияет ли на продажи автомобилей страна, в которой они произведены.

Приведем результаты проектной работы.

Считая, что распределение нормальное, студенты проверяют гипотезу о среднем.

Исследуют, превышает ли средний уровень продаж автомобилей в Москве общегосударственный:

$$\mu_0 = 36650; \alpha = 0,05; n = 41; \mu = 39182; s = 5030,3.$$

1) $H_0: \mu \geq \mu_0$ $H_1: \mu < \mu_0$; 2) $\alpha = 0,05$; 3) $Z_{\text{крит.}} = 3,451$; 4) $Z = 3,223$.

$Z < Z_{\text{крит.}}$, следовательно, так как область правосторонняя, принимают H_0 . Значит, с вероятностью 95% можно утверждать, что средний уровень продаж автомобилей по Москве превышает общегосударственный.

Гипотезу о доле признака студенты проверяют следующим образом.

Среди населения наибольшим спросом пользуются так называемые «бюджетные» автомобили, то есть где невысокая цена сочетается с достойным качеством. Поэтому предполагается, что таких марок автомобилей, пользующихся наибольшим спросом, немного.

Таким образом, студенты формулируют гипотезу, что покупаемость большинства автомобильных марок ниже среднего:

$$\mu = 39182; m = 27; n = 41.$$

1) $H_0: p \leq 0,5$ $H_1: p > 0,5$; 2) $\alpha = 0,05$; 3) $Z_{\text{крит.}} = 3,24$; 4) $Z = 6,5/3,2 = 2,03$.

$Z < Z_{\text{крит.}}$, так как критическая область правосторонняя, то принимают H_0 . Значит, с вероятностью 95% можно утверждать, что покупаемость большинства автомобильных марок ниже среднего.

Применяя дисперсионный анализ, студенты могут поступить следующим образом.

Для исследования выбирают 4 ведущие страны по производству автомобилей. Из каждой страны выбирают по 4 наиболее продаваемых марки и ставят задачу: проверить, влияет ли страна-производитель на объем продаж автомобилей.

Страна-производитель	Марки автомобилей по странам			
Германия	29626	4700	5183	4891
Япония	53482	43955	49921	65045
США	1447	513	49981	489
Франция	3006	30641	12134	489

$m=4$; $n=4$. $\alpha = 0,05$.

H_0 : страна-производитель НЕ влияет на продажи;

H_1 : страна производитель влияет на продажи.

$x_{i1} = 11100$, $x_{i2} = 38226$, $x_{i3} = 29246,5$,
 $x_{i4} = 11567,75$.

2) Среднее значение $\bar{x}_i = 22535,1$.

3) $Q_1 = 2169166042,8$, $Q_2 = 4871203093,75$,
 $Q = Q_1 + Q_2 = 7040369136,6$.

Вычисления студенты прилагают на отдельном листе.

4) $m - 1 = 3$; $mn - m = 12$; $mn - 1 = 15$.

5) $S1^2 = 2169166042,8/3 = 723055347,6$,
 $S2^2 = 4871203093,75/12 = 405933591,15$;

6) $F = 723055347,6/405933591,15 = 1,78$;

7) $F_{крит.} = 3,24$.

$F = 1,78 < F_{крит.} = 3,24$. Поэтому, так как критическая область правосторонняя, принимают H_0 .

Вывод: с вероятностью 95% можно утверждать, что страна-изготовитель не влияет на объем продаж автомобилей.

Применяя регрессионный анализ, студенты могут поступить следующим образом.

Рассматривая зависимость между Европейским рейтингом автомобилей определенной страны (неслучайная и независимая переменная x) и объемами продаж по Москве (случайная и зависимая переменная y), пытаются выяснить: 1) существует ли связь между данными переменными; 2) насколько сильна эта связь; 3) какой тип связи имеет место в данном случае.

Для ответа на поставленные задачи рассчитывают коэффициент корреляции Пирсона: $r = -0,8$. Отсюда делают вывод: существует высокая отрицательная связь между представленными переменными, то есть практически нет влияния европейского рейтинга на продажи автомобилей в Москве.

Резюме по проектной работе студенты могут представить следующим образом.

В ходе данной работы по исследованию статистики продаж на автомобильном рынке России и факторов, на нее влияющих, получили следующие, довольно закономерные результаты:

– средние продажи авто в Москве превышают средний общероссийский уровень, что, принимая во

внимание распределение доходов среди регионов нашей страны, вполне ожидаемо;

– при выборе автомобиля не играет роли страна-изготовитель, покупатели смотрят на соотношение цены и качества, что вполне прогнозируемо, если посмотреть на современный уровень производства таких стран, как Корея, Китай, Тайвань, а также на финансовые проблемы признанных лидеров в этой сфере (Германия, Япония, США);

– кроме того, выявлено, что наибольшим спросом пользуется небольшое количество автомобильных марок с хорошим сочетанием «цена – качество». Эти марки представляют различные страны (что опять говорит об отсутствии влияния страны-производителя);

– большинство автомобильных марок имеют показатели продаж ниже среднего. Это показывает, что существует огромное количество всевозможных специальных, эксклюзивных, коллекционных, специализированных марок, приобретение которых либо не нужно, либо не по карману основной части населения.

Проведенная в рамках научного исследования опытно-экспериментальная работа подтвердила, что проектирование образовательного процесса в контексте будущей профессиональной деятельности при обучении математике бакалавров экономического направления в вузе способствует содержательной и методической сопряженности математических и специальных дисциплин, органичному соединению различных форм аудиторной и внеаудиторной работы, предоставлению обучаемым возможностей для разработки и реализации индивидуальных образовательных проектов. В результате повышается личностная активность студента в освоении курса математики, развивается познавательная мотивация, которая затем трансформируется в профессиональную, увеличивается заинтересованность будущего экономиста в реализации перехода от процесса учения к профессиональной деятельности.

Перспективы дальнейшей работы видятся в исследовании возможностей использования метода проектирования при изучении стохастических свойств динамических систем [2] в качестве средства обучения будущих экономистов профессионально ориентированной математической деятельности.

Страна	Средний европейский рейтинг автомобилей	Средние продажи по Москве	$x y$	x^2	y^2
Германия	69.5	44400	3085800	1971360000	4830.25
Япония	65.25	152904	9976986	23379633216	4257.57
США	77.5	29246	2266565	855328516	6006.25
Франция	72.75	11567	841499	133795489	5292.25
Сумма	285	238117	16170850	26340117221	20386.32

Библиографический список

1. Лебедева Е.В. Методика обучения студентов экономического профиля теории вероятностей на основе прогнозирования: дис. ... кан. пед. наук. Орел, 2009. 190с.
2. Селютин В.Д., Юшин В.Н. Стохастичность как внутреннее свойство динамических систем // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия «Естественные, технические и медицинские науки. №5 (43). 2011. С.169-172.

References

1. *Lebedeva E.V.* Training methods of probability theory based on prediction for students of economics: dissertation of candidate of Pedagogical Sciences. Orel, 2009. 190 p.
 2. *Selyutin V.D., Yushin V.N.* Stochasticity as internal properties of dynamical systems // Scientific notes of Orel State University. Series: "Natural, technical and medical science". 2011. №5 (43). Pp.169-172.
-
-

УДК 378.096

UDC 378.096

Л.М. СЕМЕНОВА

кандидат биологических наук, доцент, кафедра технологий психолого-педагогического и специального образования, Орловский государственный университет
E-mail: semenova03@yandex.ru

О.Ф. ЧЕРНИЧЕНКО

кандидат психологических наук, доцент, зав. кафедрой технологий психолого-педагогического и специального образования, Орловский государственный университет
E-mail: cherof1355@mail.ru

L.M. SEMENOVA

Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Department of technology of psycho-pedagogical and special education, Orel State University
E-mail: semenova03@yandex.ru

O.F. CHERNICHENKO

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of technology of psycho-pedagogical and special education, Orel State University
E-mail: cherof1355@mail.ru

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ КАФЕДРЫ ТЕХНОЛОГИЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

CURRENT STATE AND PERSPECTIVES OF DEVELOPMENT OF THE CHAIR OF TECHNOLOGY OF PSYCHO-PEDAGOGICAL AND SPECIAL EDUCATION

В статье представлена работа кафедры технологий психолого-педагогического и специального образования, показана ее учебная, воспитательная и научно-практическая деятельность как со студентами, так и педагогами, раскрыты научный потенциал кафедры, научные связи с учебными заведениями страны и города и практическими работниками специальных образовательных учреждений, обозначены перспективы ее развития.

Ключевые слова: кафедра технологий психолого-педагогического и специального образования, учебный процесс, воспитательный процесс, качество подготовки специалистов, научно-исследовательская деятельность.

The article presents the work of the chair of technology of psycho-pedagogical and special education, its training, educational, scientific and practical activities with students as well as teachers, discloses scientific potential of the chair, reveals scientific contacts with educational institutions of the country and the city and practitioners of special educational institutions, outlines the perspectives of the chair.

Keywords: Chair of Technology of psycho-pedagogical and special education, educational process, training, the quality of training, research and development activities.

Кафедра технологий психолого-педагогического и специального образования возникла в 2010 г. в связи со слиянием кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии и кафедры психолого-педагогической технологии. В настоящее время кафедру возглавляет кандидат психологических наук, доцент Черниченко О.Ф.

Главной заботой руководителя стало укрепление учебно-педагогических и научных позиций новой кафедры. Вновь созданная кафедра вела подготовку по шести специальностям: 050703.65 Дошкольная педагогика и психология, 050712.65 Тифлопедагогика, 050713.65 Сурдопедагогика, 050714.65 Олигофренопедагогика, 050715.65 Логопедия, 050717.65 Специальная дошкольная педагогика и психология; по направлению подготовки бакалавров 050700.62 Педагогика (по стандартам второго поколения) по профилям «Управление дошкольным образованием», «Психологическое сопровождение образования лиц с проблемами в развитии»; по направлению подготовки бакалавров 050700.62 Специальное

(дефектологическое) образование (ФГОС-3) по профилям «Дошкольная дефектология» и «Логопедия», а также по направлению подготовки магистров 050700.68 Специальное (дефектологическое) образование (ФГОС-3) по программе «Психологическое сопровождение образования лиц с проблемами в развитии».

По всем учебным курсам разработаны учебно-тематические планы и программы, подготовлены опорные конспекты лекций и мультимедийные презентации к ним, задания для самостоятельной работы студентов, тематика курсовых и выпускных квалификационных работ, магистерских диссертаций, списки рекомендуемой литературы.

Большое внимание на кафедре уделяется практической подготовке студентов, которая включает производственную и учебную практики. Целями и задачами практики является углубление и закрепление теоретических знаний по дисциплинам предметной подготовки. В помощь студентам подготовлены и опубликованы методические рекомендации Кондратьевой В.Н.

«Организация и проведение производственной практики студентов, обучающихся по специальностям: Специальная дошкольная педагогика и психология, Логопедия, Олигофренопедагогика, Тифлопедагогика и Сурдопедагогика».

Кафедра явилась инициатором развития вопросов инклюзивного образования, индивидуализации обучения с учетом дифференцированного подхода к каждому ребенку с отклонениями в развитии в г. Орле и Орловской области. Результаты научных изысканий легли в основу диссертации Е.Г. Самарцевой и получили отражение в учебно-методическом пособии «Инклюзивное образование»

Основными научными направлениями работы кафедры являются.

1. Пути совершенствования содержания, методов и средств психолого-коррекционно-педагогической работы в общеобразовательных и специализированных учреждениях.

2. Формирование коммуникативной компетентности студентов при изучении филологических дисциплин.

3. Технологии формирования коммуникативной компетентности у дошкольников, школьников (в норме и при патологии), студентов вуза.

4. Развитие компетентности специалиста как важнейшее направление реформирования профессионального образования.

Научно-исследовательская работа по первому направлению обращена к коррекционным учреждениям и нацелена на выявление новых научных данных о ребенке с проблемами в развитии и разработке новых подходов к его обучению. Наиболее значимыми аспектами в указанном направлении НИР являются: «Сюжетно-ролевая игра как средство развития вербальной коммуникации слабослышащих детей 5-6 лет», «Проблема обучения чтению детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта», «Использование знаково-символических средств при коррекции общего недоразвития речи у дошкольников», «Комплексное медико-психолого-педагогическое сопровождение детей, имеющих ограниченные возможности, в условиях учебно-методического центра «Семейный лад», «Психолого-педагогическое сопровождение семей, имеющих детей с проблемами в развитии», «Технологии инклюзивного образования лиц с ОВЗ».

Наиболее значимыми аспектами исследований по второму направлению являются: «Исправление речи студентов при формировании коммуникативной компетенции», «Технологии формирования профессиональной компетентности в сфере образования». По итогам проведенного Аксиненко Т.М. исследования опубликована монография «Становление профессиональных коммуникативных компетенций в процессе университетского обучения (при изучении дисциплин лингвистического цикла)».

В рамках третьего направления исследовались такие аспекты, как: «Речевое развитие детей дошкольного и младшего школьного

возраста с отклонениями в развитии», «Развитие коммуникативного поведения дошкольников с нарушениями зрения и речи в образовательно-оздоровительной среде», «Совершенствование языкового развития младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи в процессе создания текстов». Итогом исследования в данном направлении стала монография Деминой А.В. «Теоретико-методологические основы формирования диалогической речи слабослышащих учащихся» и учебное пособие «Совершенствование диалогической речи слабослышащих учащихся во внеурочной деятельности».

Наиболее значимыми аспектами научных исследований по четвертому направлению выступают: «Формирование коммуникативной компетентности у заикающихся», «Психолого-педагогические условия формирования компетенций бакалавров, обучающихся по направлению 050700.62 Специальное (дефектологическое) образование», «Компетентностный подход к организации учебного процесса при изучении специальных дисциплин», «Готовность будущих педагогов к инновационному обучению в сфере дошкольного образования», «Технологии формирования коммуникативной компетентности у детей дошкольного возраста и студентов вуза», «Формирование этноэстетической культуры студентов в образовательном процессе университета». Данное исследование раскрыто в учебном пособии «Основы поликультурного образования».

По результатам исследования организации психолого-педагогической работы с детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития по формированию мотивационной готовности к овладению чтением Чаркиной Н.В. защищена кандидатская диссертация и опубликовано учебное пособие для студентов и практических работников «Конспекты коррекционно-развивающих занятий с детьми младшего школьного возраста». Интерес представляет исследование Хромовой М.А. «Развитие самооценки детей от старшего дошкольного до подросткового возраста», опубликованное в одноименной монографии.

Кадровый потенциал укрепляется через докторантуру, аспирантуру и соискательство. В настоящий момент на кафедре выполняют диссертационные исследования 3 аспиранта и 1 соискатель. За время работы кафедры 10 преподавателей защитили кандидатские диссертации.

Основная часть экспериментальной работы преподавателей сосредоточена в лабораториях кафедры: лаборатории технологий подготовки специалиста в системе образования (руководитель Черниченко О.Ф.); лаборатории детской речи (руководитель Астахова Н.Ю.); лаборатории психолого-педагогического сопровождения детей с проблемами в развитии в условиях специальных учреждений и семьи (руководитель профессор Семенова Л.М.). На базе последней из названных лабораторий уже 12 лет действует учебно-методический центр «Семейный лад», где регулярно проводятся занятия с детьми-инвалидами и их родителями.

Основными задачами Центра являются:

– изучение семьи, внутрисемейного климата, меж-

личностных отношений и адекватности восприятия родителями состояния своего ребенка;

- овладение родителями специальными коррекционно-педагогическими знаниями, умениями и навыками обучения детей с ограниченными возможностями в семье;

- повышение качества психолого-педагогической и методической подготовки студентов по различным аспектам воспитания детей с проблемами в развитии;

- формирование у будущих педагогов теоретических, практических умений и навыков, необходимых для работы с различным контингентом детей и подростков;

- обучение студентов формам, приемам и методам работы с родителями детей с проблемами в развитии;

- обучение детей с проблемами в развитии познавательным, коррекционно-развивающим занятиям, упражнениям и играм.

К работе с детьми-инвалидами привлечены студенты, что способствует формированию у будущих специалистов гуманистического отношения к детям с проблемами в развитии. Работой студентов руководит старший преподаватель Мишина Е.А.

Кафедра активно курирует волонтерское движение студентов в рамках оказания помощи детям и подросткам с ограниченными возможностями. Основной целью студенческого волонтерского движения «Орлята» является развитие и социальная самореализация студентов путем ознакомления с различными видами социальной активности, вовлечения их во Всемирное добровольческое движение. Под руководством доцента Сухоленцевой Е.А. организуются семинары для ответственных за воспитательную работу в общеобразовательных учреждениях во всех районах Орловской области: вожатых, методистов, педагогов-организаторов, по проблемам социализации и адаптации детей группы риска; оказывается помощь в проведении фронтальных и индивидуальных консультаций для родителей по проблемам социализации и адаптации детей группы риска. Кроме того, были проведены благотворительные акции с показом театрализованных представлений: «Добро есть в каждом сердце»; новогодние карнавалы для детей Дмитровской специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната VIII вида, «Орловской специальной (коррекционной) общеобразовательной школы VIII вида», Детской областной клинической больницы, детской поликлиники № 2, СДЮШОР № 10 для трудных подростков.

Приобщение студентов к научно-исследовательской деятельности начинается с подготовки и написания курсовых работ под руководством преподавателя, продолжается в проблемных группах при кафедре и завершается выпускной квалификационной работой. В 2013-2014 учебном году преподаватели осуществляли руководство выполнением 188 курсовых и 103 выпускных квалификационных работ.

Итоги выполнения студенческих исследований публикуются. Только в 2014 году студентами опубликовано 12,49 п.л. научной продукции, в том числе: 3 пуб-

ликации в сборниках, включенных в базу цитирования РИНЦ.

Студенты принимают активное участие в конференциях в рамках Фестиваля научного творчества, ежегодно проводимого на факультете педагогики и психологии, где студенты выступают с докладами. В процессе представления докладов используется наглядность: графики, таблицы, детские рисунки. Применяются видеоматериалы, мультимедийные презентации. По результатам оценки научных докладов студенты награждаются дипломами. Так, Кузло Е.И., студентка 4-го курса факультета педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Орловский государственный университет», получила диплом лауреата Международного конкурса научно-исследовательских работ студентов «Молодежь в науке: новые аргументы» за доклад на заседании секции «Актуальные вопросы современной психологии и педагогики» по теме: «Особенности материнского отношения к детям дошкольного возраста с ранним детским аутизмом» (г. Липецк).

Особое место занимает проведение олимпиады «Специальная коррекционная педагогика» (руководитель – доцент Самарцева Е.Г.), для участия в которой приезжают команды студентов из педагогических вузов Москвы, Белгорода, Брянска, Курска, Перми.

Кафедра плодотворно сотрудничает с научными и образовательными центрами России и Европы, многими учебными заведениями города и области, поддерживает тесную связь с практическими работниками, оказывает практическую и научно-консультативную помощь специальным образовательным учреждениям путем проведения консультаций, семинаров, научно-практических конференций.

Преподаватели кафедры только в 2014 году приняли участие в работе 21 конференции, из них 16 международных, в том числе 4 проходили за рубежом: в Гранаде (Испания) и Лондоне (Великобритания) в режиме on-line, в Софии (Болгария), в Шеффилде (Великобритания); 2 всероссийских конференции с международным участием, 3 всероссийских конференции.

Для повышения качества подготовки бакалавров и магистров необходимы: оптимизация процессов подготовки кадров, направленная на формирование умений работать с лицами с самой разнообразной патологией и их ближайшим окружением; реализация различных моделей системы специального образования с использованием инновационных технологий при обучении студентов; развитие личности студента, формирование культуры его мышления, творческих способностей, готовности к осознанному и целенаправленному саморазвитию, самосовершенствованию; обучение студентов самостоятельному проектированию мультимедийных образовательных продуктов.

Таким образом, сложившаяся система специфической деятельности кафедры технологий психолого-педагогического и специального образования в условиях регионального вуза позволяет смотреть в будущее с оптимизмом.

УДК 377: 378

UDC 377: 378

Е.А. СМАГИНА

аспирант, кафедра общей педагогики, Орловский
государственный университет
E-mail: katenka019@rambler.ru

E.A. SMAGINA

Graduate student, Department of general pedagogy, Orel
State University
E-mail: katenka019@rambler.ru

ПРЕДПОСЫЛКИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ПОНЯТИЯ «ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ»

THE ORIGIN AND DEVELOPMENT OF THE CONCEPT OF THE INDIVIDUAL LEARNING ROUTE

В статье рассматривается история возникновения и становления понятия «индивидуальный образовательный маршрут», определяется его содержание, а также выявляются подходы, лежащие в основе его проектирования.

Ключевые слова: индивидуальный образовательный маршрут, индивидуализация, гуманизация, подход, индивидуальная образовательная траектория.

The article examines the notion of the individual learning route and the history of its development. The author focuses on the theoretical approaches to the design of an individual learning plan, explores the interaction between the individual learning plan and the individual working trajectory. The former is viewed as more relevant to the system of higher education and personalized student needs.

Keywords: individual learning route, individualization, humanization, approach, individual working trajectory.

Особенностью последних десятилетий двадцатого века является рост разнообразия педагогических систем, теорий, концепций, ориентированных на саморазвитие личности ребенка и педагога, на различные способы поддержки его проявления.

Отличием нынешней ситуации является то, что повсеместно или локально происходит смена ведущих педагогических концепций, или осуществляется их существенная коррекция в сторону гуманизации и индивидуализации.

Социальный заказ российского общества в области образования на сегодняшний день декларирует такие ценности, как самостоятельность, творческая инициатива, конкурентоспособность. Смена образовательной парадигмы, ознаменовавшая собой переход к гуманистической, компетентностной и личностно-ориентированной модели образования, актуализирует необходимость усиления процессов индивидуализации в образовании. Решение этой задачи напрямую связано с понятием индивидуальных образовательных маршрутов.

«Индивидуальный образовательный маршрут» – термин, ставший очень популярным в последние годы. Современными учеными индивидуальный образовательный маршрут трактуется как целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая учащемуся позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении преподавателями педагогической поддержки его самоопределения и самореализации. [5]

Раскрытию сущности индивидуальных образовательных маршрутов посвящено большое количество научных исследований. В частности, такие современные авторы, психологи и педагоги, как С.В. Воробьева, Н.А. Лабунская, А.П. Тряпицына, Ю.Ф. Тимофеева, Т.А. Алексеева, Л.Н. Бережнова, С.А. Вдовина, Е.С. Заир-Бек, Е.И. Казакова, М.В. Кларин, Н.Н. Суртаева, И.С. Якиманская, Л.В. Байбородова, А.В. Золотарева, Т.Н. Гущина и др. посвятили свои труды исследованию индивидуальных образовательных маршрутов. В целом они сводятся к тому, что данное понятие отражает новое видение образовательной программы в сочетании с индивидуальными способностями и возможностями воспитанника. Индивидуальный образовательный маршрут, таким образом, представляет собой замысел обучающегося относительно его собственного продвижения в образовании и проект, который конкретизирует образовательную программу и планы ребенка.

Данный проект представляет собой определенные этапы, которые он предполагает целенаправленно пройти сам или совместно с педагогами, или при их поддержке, при этом используются соответствующие ребенку образовательные технологии и средства. При этом индивидуальные образовательные маршруты предусматривают и помощь педагога в составлении ребенком плана индивидуальной работы с обязательной последующей самооценкой его выполнения и предоставления обучающемуся возможности определить смысл изучения данного материала и выбрать оптимальные формы и темпы обучения. Таким образом, цель индивидуального образовательного маршрута заключа-

ется в активизации стремления к совершенствованию собственных знаний и умений, пополнению знания при прохождении маршрута с целью отработки методов и техники самостоятельной работы в различных формах учебно-познавательной деятельности.

Понятие индивидуальных образовательных маршрутов появилось в середине 90-х гг., до начала 2000-х гг. оно трактовалось как персональный путь компенсации трудностей в обучении и реализации личностного потенциала ребёнка ввиду его физических или психических отклонений. Такая программа предлагалась детям с отклонениями в своем развитии или здоровье, которые не могли обучаться по обычной классно-урочной системе, для школьников, которые не могли в определенный период посещать школу из-за спортивных соревнований, предпрофессиональной подготовки, обстоятельств жизни в семье, для детей с неумением вписываться в обычную школьную жизнь.

Однако первые предпосылки к изменению существующей образовательной модели начали формироваться уже с начала 60-х годов XX века в педагогической системе. Многие ученые-педагоги начали замечать неадекватность существующей догмы. В 70-е гг. начинают появляться научные работы, посвященные индивидуализации учебных заданий, аспекту сочетания обще-классной, групповой и индивидуальной работы, а также выяснению возможности индивидуализированного обучения в борьбе с неуспеваемостью.

Теоретический анализ проблемы исследования позволил выявить ряд подходов, лежащих в основе разработки индивидуального образовательного маршрута.

Рефлексивно-деятельностный подход основан на принципе единства сознания и деятельности (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, Ю.В. Громыко, И.С. Ладенко, В.В. Рубцов, И.Н. Семенов, Г.П. Щедровицкий, М.И. Рожков и др.). При этом подходе учащиеся активно участвуют в процессе обучения, повышается уровень их самостоятельности, а вся деятельность направлена на осмысление собственных действий.

Личностно-ориентированный подход предполагает создание условий для организации исследования личности ребенка, создания системы отслеживания личностного роста детей, их достижений (Е.В. Бондаревская, И.С. Якиманская, В.В. Сериков и др.).

Индивидуальный подход определяется своеобразием каждой личности, сочетанием задатков, способностей, типом темперамента, самоуправлением, поведением и деятельностью, отношением к себе. Индивидуальный подход предполагает учет интересов ребенка, особенностей его характера и темперамента, уровня физического и психического развития, условий его воспитания и развития в семье, отношений с окружающими (М.И. Башмаков, В.М. Коротков, В.А. Сластенин, Е.Н. Степанов и др.).

Идеи **гуманистического подхода** заключаются в помощи учителя в развитии позитивного ядра в каждом ребенке. В воспитании не могут применяться давление, принуждение и манипуляции, превращающие ребенка в послушную марионетку в руках воспитателя. Идеал развития – свободная, творческая и гармонически развитая личность, личность с равномерным развитием всех своих сторон (В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили и др.).

Результатом развития педагогической теории выступил **системный подход**, который выражается в построении индивидуального образовательного маршрута ребенка как педагогической системы, которая включает взаимосвязанные компоненты (В.П. Беспалько, М.А. Данилов, Л.И. Новикова и др.).

Данные подходы к проектированию индивидуально-образовательного маршрута, на наш взгляд, максимально полно позволяют отразить его возможности в реализации личностного потенциала субъекта образования.

Следует отметить, что в зарубежной литературе чаще фигурирует понятие «индивидуальная образовательная траектория» (S. Gorard, Beng Huat See, P. Davies, L. Pritchett и др.). Теоретический анализ содержания данного понятия позволяет трактовать его как более широкое по отношению к термину «индивидуальный образовательный маршрут». Кроме того, современное признание активной роли студента в учебном процессе диктует необходимость рассматривать обучение как сознательное и инициативное управление процессом получения образования, что, на наш взгляд, подтверждает правомерность использования понятия индивидуально-образовательного маршрута на современном этапе развития педагогической науки и в контексте современной образовательной парадигмы.

Библиографический список

1. Башмаков М. И. Теория и практика продуктивного обучения. Москва: Народное образование, 2000.
2. Беспалько В.П. Природосообразная педагогика. Москва: Народное образование, 2008.
3. Бондаревская Е.В., Бермус А.Г., Петренко М.А., Хоронько Л. Я. Стратегии воспитания в современном университете. Монография. Ростов-на-Дону, 2007.
4. Лабунская Н.А. Индивидуальный образовательный маршрут студента: подходы к раскрытию. Санкт-Петербург: Известия Российского гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена, 2002.
5. Погодина И.А. Педагогические условия формирования студентом индивидуального образовательного пространства. Дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук (13.00.01): Омск, 2010.

References

1. *Bashmakov M.I.* Theory and practice of productive learning. Moscow: Public Education, 2000.
 2. *Bespal'ko V.P.* Nature-aligned pedagogy. Moscow: Public Education, 2008.
 3. *Bondarevskaya E.V., Bermus A.G., Petrenko M.A., Horon'ko L.Y.* Rearing techniques in the modern university. Monograph. Rostov-on-Don, 2007.
 4. *Labunskaya N.A.* Student individual learning route: approaches to the development. Saint-Petersburg: Izvestia of Herzen State Pedagogical University, 2002.
 5. *Pogodina I.A.* Pedagogical prerequisites for the formation of an individual learning environment by a student. Candidate thesis in pedagogy (13.00.01): Omsk, 2010.
-
-

М.А. СОЛОМЧЕНКО

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра теории и методики физического воспитания, Орловский государственный университет
E-mail: marin69@yandex.ru

Р.А. ПРОХОРОВ

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра безопасности жизнедеятельности, Орловский государственный университет
E-mail: prosha2122@yandex.ru

M.A SOLOMCHENKO

Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of Theory and Methods physical education, Orel State University
E-mail: marin69@yandex.ru

R.A PROKHOROV

Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of life safety, Orel State University
E-mail: prosha2122@yandex.ru

СОДЕРЖАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТРЕНЕРА И ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ РАБОТЫ СО СПОРТСМЕНАМИ

THE CONTENT OF ACTIVITY OF THE TRAINER AND THE BASIC PRINCIPLES OF WORK WITH ATHLETES

В статье рассказывается о взаимодействии тренера со спортсменами с выделением основных принципов в содержании учебно-тренировочной работы. Проведено исследование составляющих компонентов тренерской работы.

Ключевые слова: тренер, спортсмен, принципы работы, содержание деятельности.

The article describes the interaction of the trainer with the athletes, highlighting the main principles in the content of training work. The study of the components of coaching has been carried out.

Keywords: coach, athlete, principles of operation, the contents of the activities.

Основной задачей тренера является постоянное осуществление руководства спортсменами в учебно-тренировочном процессе [1, 5, 7]. Цель управления в спорте – выполнение реально запланированной работы и получение определенных количественных и качественных результатов во всех видах подготовки и соревновательной деятельности. Для достижения общей цели необходима координация деятельности всех участников, имеющих прямое или косвенное отношение к учебно-тренировочному процессу, – администратора, врача, массажиста, менеджера, тренера, спортсмена и др. [2, 4]. По сути, речь идет о суммировании групповых целей, с которыми не в состоянии справиться тренер или спортсмен. На современном этапе развития методики оздоровительной и спортивной тренировки кумулятивный эффект целей зависит от ряда задач:

- постановка главной и промежуточных целей;
- мотивирование и стимулирование труда всех участников тренировочного процесса, особенно спортсмена и тренера;
- определение средств и методов для получения планируемых результатов.

Имеются в виду не только тренировочные, но и материально-технические, финансовые, экономические, социальные, психологические и другие средства и методы. Очень важно, чтобы тренер понимал необходимость использования комплекса знаний, которыми ему необходимо владеть. Учет этого фактора позволяет сформулировать следующее:

- необходимость накопления и использования знаний, которыми обладают тренеры высшего уровня;
- владеть умениями практической реализации знаний, которыми обладают тренеры высшего и среднего уровня;
- обмениваться знаниями с другими тренерами, которые работают с новичками и спортсменами юношеских разрядов;
- использовать специальные знания как аналог из смежных областей научных дисциплин;
- обладать умением поиска прикладных знаний, пригодных к тренировке из повседневных наблюдений, исходя из личного опыта и опыта работы других тренеров и специалистов.

Наличие таких управленческих направлений в работе позволит тренеру оперативно определять характер, поведение и реакции спортсмена или команды на тренировочные воздействия. Получаемая объективная обратная связь позволяет эффективно оценивать и успешно прогнозировать действие спортсмена или игроков. Наряду с этим, тренер должен обладать исчерпывающими знаниями в технологии тренировочного процесса, а также учитывать требования, предъявляемые к спортсмену данными видами спорта. Управлять тренировочным процессом намного сложнее, чем физическими объектами, т.к. ответные реакции спортсмена, его мотивации, стремление, желание и другие проявления очень разнообразны [6, 8]. Совершенно необходимо тренеру обладать умением оценивать спортсменов, их состояние

по поведению, а не по эмоциональному отношению к ним. В силу особенностей человеческой коммуникативной деятельности спортсмены часто говорят не то, что думают или, не полностью осознав своих двигательных ощущений, начинают их подробно описывать, чем часто вводят в заблуждение себя и тренера.

То же касается и субъективной оценки функционального состояния. Данные обстоятельства способствуют тому, что тренер не всегда имеет правильную и надежную информацию в управлении тренировочным процессом, что вносит значительные искажения в процесс принятия решения планируемых задач. Поэтому факты и неправильную интерпретацию увиденного и услышанного от спортсмена необходимо отделять одно от другого.

Успешность управления в значительной степени зависит и от того, насколько ясные и четкие формулировки получает спортсмен от тренера [3, 8]. Немаловажным является также и то, насколько спортсмены правильно и точно понимают требования и задачи, которые необходимо решить в тренировочном процессе. Сообщая конкретное содержание плана тренировки, тренер обязательно должен удостовериться и том, как спортсмены понимают его. Только после этого можно формулировать персональные задания в четких и доступных для понимания выражениях, количественных критериях и технических нюансах.

Определенную сложность в механизме управления педагогическими системами представляет процесс налаживания обратной связи [3]. В обычном понимании под обратной связью в практике управления понимается информация, которая поступает от исполнительного звена, она может быть как положительной, так и отрицательной.

Спортсмены не всегда в состоянии понять, что результаты, полученные ими, не соответствуют тем требованиям, которые предъявляются тренером. Объективная обратная связь в сочетании с мотивацией, идущей от тренера, усиливает педагогические воздействия посредством побуждения спортсмена к положительному отношению в реализации тренировочных заданий. Спортсмен никогда не будет тренироваться с полной отдачей, если у него нет *интереса к работе*. В известном смысле слово «интерес» может выступать в 2-х значениях. В первом он понимается как форма удовлетворения материальных потребностей, в другом – как положительное эмоциональное отношение спортсмена к тренировочному процессу.

Важнейшей задачей для тренера является установление четких и ясно сформулированных в количественном и качественном отношении целей для спортсмена. Количественный критерий определяет достижение конкретного результата в единицах измерения, а также параметры тестов и контрольных упражнений, определяющие целевой показатель. Качественная оценка включает необходимый специализированный для данного вида спорта уровень развития специальных функциональных и физических качеств, определяющих

достижение конкретного целевого результата.

Тренер в своей работе исходит из определенных принципов. *Во-первых*, спортсмен с помощью тренера должен четко усвоить как поставленные перед ним цели, так и возможные результаты, которые он должен достигнуть. *Во-вторых*, тренер должен активно руководить работой врача, массажиста, спортсмена. В этом отношении спортсмену нужно понять себя как *активную личность*. С одной стороны, успешность его деятельности зависит от вышеперечисленных участников тренировочного процесса, с другой – он обладает определенной самостоятельностью при решении задач и в нужный момент всегда может получить от них поддержку. Особенно это важно при выполнении тяжелой тренировочной работы с большим объемом и высокой интенсивностью или при кумулятивном накоплении утомления.

Тренер должен общаться со спортсменами на профессиональном языке, четком и понятном. При хорошем управлении наличие плохих отношений между тренером и спортсменом исключается, особенно, если речь идет о длительном периоде времени. Очень важным моментом в работе тренера является *объективное соизмерение* тренировочных задач с возможностями и способностями спортсмена.

Психологическое состояние спортсмена в процессе тренировки должно поддерживаться тренером на рабочем уровне. А взаимоотношения тренера и спортсмена должны быть удовлетворены планируемой и выполненной работой. Опытные тренеры считают, что при эффективном управлении тренировкой не допускаются реакции недовольства со стороны спортсмена, а состояние удовлетворения должно контролироваться на всех этапах подготовки на одном занятии, в микро- и мезоциклах.

На основании обобщения опыта работы ведущих тренеров можно предложить следующие правила [1, 5, 7].

1. Тренер должен: говорить о целях планирования тренировочного процесса и достигнутых результатах четко, ясно и конкретно; удостовериться, что спортсмен все понял; общаться со спортсменами, особенно при анализе ошибок, на понятном языке.

2. Поддерживать нормальные отношения со спортсменами, без заискивания и фамильярности.

3. Соотносить поставленные цели со способностями спортсмена. В командных видах расставить спортсменов по их функциональным местам.

4. Достижение поставленных целей или решение задач должно требовать от спортсмена определенных усилий.

5. Тренировочные результаты должны постоянно фиксироваться и сопровождаться педагогическим и другими видами контроля.

6. Контролировать психологическое состояние спортсмена; не допускать таких критических моментов тренировки, которые ведут к срыву или некомпенсированному утомлению.

7. Осуществлять положительную мотивацию у

спортсменов в тренировочном процессе.

8. Достигать поставленных целей постепенно по восходящей линии роста результатов.

9. Быть активным участником тренировки. Не заниматься мелкой опекой и не вмешиваться в текущие дела.

В управлении тренировочным процессом прослеживаются две векторных линии, на основании которых возможно выделить несколько типов поведения тренера. Одна линия – это «внимание к спортсмену», вторая – «внимание к тренировке». В первом варианте обращается внимание на состояние, в котором обратной связью являются функциональные и субъективные оценки возможностей спортсмена по отношению к нагрузке. Во втором оценивается процесс, в котором обратная связь учитывает рассогласования между тренировочными планами и реально выполненной нагрузкой.

Итак, рассмотрим уровни взаимодействия состояний и процессов в поведении тренера и спортсмена [2, 4].

Первый уровень – максимальное внимание тренера к содержанию тренировочного процесса и с минимальным вниманием к спортсмену. Такой уровень управления полностью ориентирован на максимальное выполнение нагрузки и не учитывает состояние спортсмена. Такой жесткий подход, при котором главным является результат работы, а не то, какой ценой он достигается спортсменом. Основное направление такой работы предусматривает стабильность контроля за параметрами нагрузки. Спортсмен при таком управлении, как правило, рано или поздно отказывается от инициативы, не приобретает целеустремленность при снижении мотивации к тренировочному процессу, уходит от ответственности. А в случае неудачи в соревнованиях обвиняет во всем тренера, что отчасти и справедливо. Возникающая со временем обоюдная неприязнь создает стрессовую ситуацию, по сути инициируемую тренером. Такой уровень управления не может быть эффективным и используется только на начальном этапе тренировки, а в отдельных случаях для повышения мобилизации спортсмена при больших нагрузках и ответственных соревнованиях.

Второй уровень – преобладает внимание к нуждам спортсмена при заниженном внимании к задачам тренировочного процесса. Здесь главным для тренера является сохранение хороших отношений со спортсменом. Как правило, они возникают при переходе спортсмена, имеющего высокие результаты, к новому тренеру. Продолжение таких отношений не мотивирует спортсмена на достижение успехов. В результате отсутствует инициатива в работе и потеря интереса к ней. Такой уровень не может быть результативным, и плодотворность союза тренера и спортсмена быстро иссякает.

Третий уровень – это склонность к компромиссам, недостаточное поверхностное внимание к тренировоч-

ному процессу и потребностям спортсмена. Этот уровень можно назвать «золотой серединой», когда тренер и спортсмен не стремятся к положительным результатам труда, а в основном к установлению, сохранению нормальных человеческих отношений. Такой тип управления весьма редко встречается на практике. Наиболее часто он проявляется на учебно-тренировочных сборах, когда спортсмен временно работает под руководством другого тренера, больше заинтересованного в успехе своих учеников. Порождаемое таким отношением равнодушие неэффективно и неперспективно.

Четвертый уровень – отмечает минимальное внимание к результатам тренировки и к спортсмену. Тренер такого типа не стремится ни к чему. Это «нуль», который равенство «нулю» прикрывает демагогией или философскими рассуждениями. Такой тренер не стремится ни к установлению нормальных человеческих отношений со спортсменом, ни к достижению результатов. Как правило, с таким равнодушием человек не пригоден к работе тренером.

Пятый уровень – учитывает одновременно потребности спортсмена и требования тренировочного процесса. Это идеальный уровень взаимоотношений спортсмена и тренера, который является наиболее эффективным по сравнению с перечисленными. На пятом уровне тренер стремится получить наилучшие результаты с минимальными энергетическими затратами со стороны спортсмена. Оптимальное взаимодействие между ними создает предпосылки для экономизации функций. Возникающая взаимная мотивация тренера и спортсмена по отношению к промежуточным и целевым задачам усиливает действие обратной связи, ее влияние на достижение положительных результатов. В данном случае соревновательные результаты, достигнутые спортсменом, равнозначно считаются и достижениями тренера. На этом уровне тренер строит взаимоотношения со спортсменами на основе человеческих потребностей и индивидуальных возможностей с тем, чтобы они имели возможность самореализации и подтверждения собственной значимости. Создаются благоприятные условия для формирования и использования функции самоорганизации как фактора, на основе которого возникают наиболее активные формы мотивов, установок с эффективной реализацией волевых качеств.

В Орловском государственном университете на факультете физической культуры и спорта было проведено исследование основных составляющих тренерской работы. Было опрошено около 100 тренеров по различным видам спорта. Им было предложено 120 утверждений, которые входят в состав их профессиональной деятельности. Ими выделены 12 основных составляющих тренерской работы, которые распределены по критериям оценки на значимые, высокие, средние и низкие. Данные представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Анализ основных составляющих работы тренера по спорту

№ №	Составляющие тренерской работы	Критерии оценки (в %)			
		Значимый	Высокий	Средний	Низкий
1	Планирование тренировочного процесса	59,7	24,5	10,2	5,6
2	Научная работа	23,9	23,1	20,3	32,7
3	Методическая работа	43,3	10,9	24,4	21,4
4	Самосовершенствование	65,7	23,8	5,6	4,9
5	Решение управленческих задач	32,9	10,4	54,3	2,4
6	Осознанность результатов работы	87,2	7,4	3,1	2,3
7	Анализ сильных и слабых сторон спортсмена	70,6	15,9	10,1	3,4
9	Индивидуальная работа со спортсменами	48,5	25,6	19,4	6,5
10	Целеустремленность	54,8	30,6	14,3	0,3
11	Творчество	78,9	13	5,6	2,5
12	Педагогический такт и культура речи	31,5	13,7	30,3	24,5

Из таблицы видно, что наиболее значимыми в деятельности тренера считаются следующие составляющие: осознанность результатов работы, творчество, анализ сильных и слабых сторон спортсмена, самосовершенствование, планирование тренировочного процесса. Тренерский состав определил, что такие составляющие тренерской работы (педагогический такт и культура речи, научная работа, решение управленческих задач) не являются основными компонентами в их профессиональной деятельности.

Результативность профессиональной деятельности тренера зависит от следующих основных параметров:

- ощущения вероятности достижения успеха;
- наличие мотива поведения у спортсмена как личностного фактора целеустремленной системы;
- последствий успеха или неуспеха в решении управленческих тренировочных задач, в данном случае

неуспех является поводом для коррекций или пересмотра тренировочных планов.

Тренер, как и спортсмены, имеет положительную мотивацию в тренировке, хочет получать удовлетворение от работы. Можно выделить несколько факторов, определяющих эту удовлетворенность:

- осознание цели с учетом достижения ее в количественных и качественных параметрах;
- достижение успехов спортсмена в процессе тренировки и соревнований;
- уверенность в себе, выбранном направлении тренировочного процесса, определении техники в избранном виде;
- положительная оценка своих возможностей со стороны спортсмена и заинтересованных лиц;
- проявление интереса и положительного отношения на основе вышеперечисленных параметров.

Библиографический список

1. Андриади И.П. Дидактические умения тренера и их формирование: Автореф. дис. канд. пед. наук. М., 1983. 25 с.
2. Деркач А.А. Педагогическое мастерство тренера /А.А. Деркач, А.А. Исаев. М.: Физкультура и спорт, 1981. 374 с.
3. Жмарев Н.В. Системный подход и целевое управление в спорте. Киев: Здоровье, 1984. 144 с.
4. Камалетдинов В.Г. Педагогические аспекты развития культуры управления физкультурно-спортивной деятельностью: монография. М.: Советский спорт, 2002. 240 с.
5. Корецкий В.М., Петренко Е.Н. Функция планирования в профессионально-педагогической деятельности тренера: Лекция для студентов институтов физической культуры. М.: ГЦОЛИФК, 1980. 25 с.
6. Маркова А.К. Психология профессионализма / Междунар. гума-нит. фонд «Знание». М., 1996. 309 с.
7. Озолин Н.Г. Настольная книга тренера: Наука побеждать /Н.Г. Озолин. М.: Астрель, 2003. 863 с.
8. Розанова В. А. Психология управления: учеб. пособ. М.: ООО «Журнал «Управление персоналом», 2003. 416с.

References

1. Andriadi I.P. Didactic skills of a coach and their formation: Author. dis. cand. ped. Sciences. M., 1983. 25 p.
2. Derkach A.A. Pedagogical skills of a coach /A.A. Derkach, A.A. Isaev. M.: Physical Culture and Sports, 1981. 374 p.
3. Zhmarev N.V. Systematic approach and targeted management in sport. Kiev: Health, 1984. 144 p.
4. Kamaletdinov V.G. Pedagogical aspects of the management culture of sports activity: monograph / VG Kamaletdinov. - M.: Soviet Sport, 2002. 240 p.
5. Koretsky V.M., Petrenko E.N. Planning function in the professional and pedagogical activity of the trainer: Lecture for students of institutes of physical culture. M.: GTSOLIFK, 1980. 25 p.
6. Markov A.K. Psychology of professionalism / Intern. GUM-nit. fund "Knowledge". M., 1996. 309 P. Markova S.M. Didactic training systems and models. Nizhny Novgorod: VGIPU, 1998. 100 p.
7. Ozolin N.G. Handbook of a coach: The Science of Winning. M.: Astrel, 2003. 863 p.
8. Rozanova V.A. Psychology of management. Textbook. M.: LLC "Journal" Personnel Management, 2003. 416 p.

УДК 378.14

UDC 378.14

Т.В. ТИМОХИНА

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра
общей педагогики, Орловский государственный
университет

E-mail: timohina.tv@mail.ru

T.V. TIMOKHINA

Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department
of general pedagogy, Orel State University

E-mail: timohina.tv@mail.ru

ЭЛЕМЕНТЫ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

ELEMENTS OF THE SYSTEM OF THE VOCATIONAL TRAINING OF A SPECIALIST WORKING WITH DISABLED CHILDREN IN MODERN RUSSIA

Система подготовки специалистов по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья основывается на диагностике, создании индивидуальных программ и их профессиональной технологической реализации. Развитие системы профессиональной подготовки в России имеет давние традиции. Многоуровневый подход предполагает использование новых организационных форм в подготовке специалистов.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, специалист, дети с ограниченными возможностями здоровья, Российская Федерация.

The system of the vocational training of a specialist working with disabled children is based on the diagnosis, the creation of individual programs and their professional technological implementation. The development of vocational training in Russia has a long tradition. The multi-scale approach presupposes the usage of new organizational forms in the sphere of the professional training of specialists.

Keywords: training, specialist, children with disabilities, the Russian Federation.

Проблема профессионально-направленной подготовки в вузе с развитием компетентностного подхода приобретает особое значение в настоящее время. Развитие системы профессиональной подготовки в России имеет давние традиции, а с развитием социокультурной, экономической и политической сфер, сменой образовательной парадигмы активно разрабатывается в различных направлениях образовательной сферы.

Основной формой получения специальности в системе профессиональной подготовки Российской Федерации является обучение в вузе. Основной задачей высших учебных заведений – подготовка высококвалифицированных специалистов, владеющих глубокими теоретическими знаниями и практическими навыками по специальности. Все стороны учебного процесса, в том числе и подготовка к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, оказывают целенаправленное влияние на обучение и воспитание студента.

Система подготовки специалистов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации обеспечивается законодательно следующими законами: Государственным образовательным стандартом, Конвенцией о правах ребенка, рядом законов Российской Федерации «Об образовании», рядом региональных законов. Анализируя законодательную базу, следует отметить, что современное законодательство Российской Федерации подходит к обучению и воспитанию детей с ограниченными воз-

можностями с личностных и гуманных позиций, предоставляя каждому ребенку возможность самореализации.

В настоящее время в российской системе непрерывного образования сформировалась довольно разветвленная сеть, включающая довузовское (дошкольное, школьное, среднее специальное), вузовское и послевузовское образование.

Система профессиональной подготовки специалистов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья осуществляется на начальном, среднем и высшем уровнях. Начальное профессиональное образование основывается на среднем (полном) общем образовании. Среднее профессиональное образование готовит специалистов по работе с детьми среднего звена на базе основного общего, среднего (полного) общего или начального профессионального образования. Высшее профессиональное образование осуществляет подготовку или переподготовку специалистов на базе среднего (полного) общего или среднего профессионального образования. Высшее образование можно получить в учреждениях высшего профессионального образования – университетах, академиях, институтах на уровне бакалавриата или магистратуры. Система высших учебных заведений России реализует образовательные программы следующих уровней: незаконченное высшее (два года обучения); бакалавриат (не менее четырех лет обучения); подготовка специалистов (не менее пяти лет обучения); магистратура (не менее шести лет обучения).

В настоящее время действует ускоренная система получения высшего профессионального образования для лиц, имеющих среднее профессиональное образование соответствующего профиля. В системе профессиональной подготовки специалистов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья существует возможность получения послевузовского образования с целью повышения уровня образования, научной или педагогической квалификации. Специалисты, работающие с детьми с ограниченными возможностями здоровья, имеют возможность повысить уровень образования в магистратуре, аспирантуре, докторантуре, ординатуре при учреждениях высшего профессионального образования или других научных учреждениях.

Система профессиональной подготовки представляет собой совокупность взаимодействующих государственных образовательных стандартов образовательных программ, сети образовательных учреждений и органов управления образованием [4, с. 466].

Т.И. Шамова, рассматривая образование в России как систему, отмечает наличие реально функционирующей системы государственных и общественных учреждений, «...обеспечивающих возможность общеобразовательной и специальной подготовки человека». В данной системе Шамова отмечает взаимосвязь всех компонентов по «вертикали» и «горизонтали», выделяя ведущим подходом к развитию системы образования ее преобразование как целостной непрерывной системы. [6, с. 8].

В.В. Воронов выделяет в любой педагогической системе шесть взаимосвязанных элементов: учащиеся, цели воспитания и обучения, содержание воспитания и обучения, педагогические процессы, средства обучения, организационные формы педагогической работы [2, с. 11].

Взяв за основу данную систему, расширив ее и применив к профессиональной подготовке специалистов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, можно составить следующую логическую последовательность:

1. образовательные стандарты;
2. уровни квалификаций;
3. будущие специалисты по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья;
4. образовательные цели;
5. содержание образования (образовательные компетенции), позволяющие получить системные знания, умения, навыки и необходимые специалисту по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья личностные качества;
6. педагогические процессы как специально организованное взаимодействие преподавателей и студентов с целью передачи освоения социального опыта, необходимого для работы с детьми с отклонениями в развитии;
7. средства обучения, используемые для эффективного получения и усвоения знаний и опыта для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья;
8. организационные формы педагогической рабо-

ты, использующиеся в подготовке специалистов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

В настоящее время подготовка специалистов различных направлений для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Следует отметить, что существует ряд педагогических, гуманитарных и социальных специальностей по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в рамках активно развивающегося в настоящее время в России инклюзивного направления образования. 032100 «Физическая культура» – бакалавр и магистр физической культуры; 032101 «Физическая культура и спорт» – специалист по физической культуре и спорту; 032103 «Рекреация и спортивно-оздоровительный туризм» – специалист по спортивно-оздоровительному туризму; 050101 «Химия» – учитель химии; 050102 «Биология» – учитель биологии; 050301 «Русский язык и литература» – учитель русского языка и литературы; 050401 «История» – учитель истории, а также ряд других «учительских» специальностей. Студенты данных специальностей – будущие специалисты – в рамках существующего государственного стандарта не получают или получают недостаточное количество теоретических и практических знаний и навыков для дальнейшей профессиональной деятельности в инклюзивной сфере.

Подготовка специалистов в рамках дисциплинарных циклов осуществляется при изучении следующих курсов: «Педагогика и психология развития детей», «Педагогическая психология», «Психология детей с проблемами в развитии», «Психолого-педагогическая диагностика», «Психолого-педагогический практикум», «Технология работы с детьми с отклонениями в развитии», «Педагогическая психокоррекция», «Психолого-педагогические аспекты школьной неуспеваемости и системы их устранения» и др.

Национально-региональный компонент программы подготовки специалиста перечисленных специальностей по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья обеспечивает подготовку выпускника в соответствии с квалификационной характеристикой, установленной Государственным образовательным стандартом.

Система подготовки специалистов по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья основывается на фундаментальном основании диагностики, создании индивидуальных программ и их профессиональной реализации с помощью различных технологий. Теоретические знания и умения оттачиваются и приобретают актуализацию на ознакомительной, педагогической и других видах практик, где будущие специалисты получают возможность работать с детьми с ограниченными возможностями. Это инклюзивные группы дошкольных и школьных учреждений, учреждений дополнительного образования. Базой практик являются различные реабилитационные центры, центры психосоциального сопровождения, медицинские учреждения, коррекционные образовательные учреждения.

В вузах разрабатывается комплекс организационно-

педагогических мероприятий, проводимых в системе профессионального образования по подготовке специалистов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Данные мероприятия включают подготовку специалистов разных направлений для оказания помощи детям, обеспечение непрерывности профессионального роста специалистов по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, повышение квалификации и профессиональной переподготовке.

Содержание образования, отраженное в образовательных компетенциях, позволяет получить системные знания, умения, навыки и необходимые специалисту личностные качества. Однако, для осуществления эффективной подготовки специалистов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья на всех направлениях требуется существенная доработка образовательных программ.

Важным аспектом в системе профессиональной подготовки специалистов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья являются педагогические процессы, координирующие взаимодействие преподавателей и студентов.

Взаимодействие между преподавателем и студентом осуществляется на лекционных, семинарских, практических занятиях, во время самостоятельной работы студентов под руководством преподавателя, на практике, зачетах и экзаменах. Гармоничное общение: «Преподаватель – студент» положительно влияет на формирование системы ценностей и личности будущего специалиста.

О.Ю. Лебедева, рассматривая педагогическое взаимодействие преподавателя и студентов, отмечает, что «... процесс взаимодействия преподавателя и студентов протекает в столкновении целей, интересов, жизненных позиций, мотивов, личного индивидуального опыта, что вызывает диалектические изменения форм взаимодействия в ходе учебного процесса» [3, с. 120].

В подготовке студентов к профессиональной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья преподаватель является не только субъектом различных воздействий, направленных на студентов. Для эффективной подготовки специалистов данного направления преподаватель должен очень хорошо знать практическую сторону рассматриваемых вопросов и постоянно осуществлять обратную связь со студентами и собственную рефлексию. Подготовить хорошего специалиста в области работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья можно, используя диалогический тип общения, его доверительность; внутренние мотивы, познавательные интересы студента; его стремление к индивидуальности.

Современность диктует новые требования к современному специалисту, обладающему высокими показателями социальной активности, мобильностью, особыми личностными качествами, проявляющимися в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Е.А. Алдошина, анализируя личные качества для осуществления эффективной профессиональной дея-

тельности, отмечает, что: «Практика профессиональной деятельности выпускников аграрных вузов требует решения задачи формирования специалистов нового типа, обладающих высокой адаптационной и профессиональной мобильностью. Это происходит в условиях становления нового типа общественных отношений. Данные отношения требуют наличия социально активной личности. В настоящее время в обществе значительно повысился спрос на социально-активную личность, способную самостоятельно принимать решения и нести ответственность за их реализацию» [1, с. 344].

К системе профессиональной подготовки специалистов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья относятся средства обучения, используемые для эффективного получения и усвоения знаний и опыта.

По определению П.И. Пидкасистого, средство обучения – это материальный или идеальный объект, который использован учителем и учащимися для усвоения новых знаний. Сам по себе этот объект существует независимо от учебного процесса, да и в учебном процессе может участвовать как предмет усвоения либо в какой-нибудь другой функции [5, с. 261].

Классифицируются данные объекты по различным основаниям:

- по их составу и свойствам,
- по субъекту деятельности,
- по влиянию (на качество знаний, развитие различных способностей или эффективность в учебном процессе).

По составу и свойствам различают материальные и идеальные средства обучения. К материальным средствам подготовки специалистов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья можно отнести:

- учебники, учебные пособия, учебно-методические пособия, отражающие специальные знания в данной сфере (по педагогике, психологии, анатомии и физиологии, гигиене, правовому обеспечению и т.п.);
- наглядные средства (пособия, таблицы, модели, макеты);
- учебно-технические средства, в том числе компьютерное обеспечение;
- учебно-лабораторное оборудование, демонстрирующее способы и приемы специальной работы с различными категориями детей с ограниченными возможностями здоровья (сурдологическое и логопедическое оборудование, протезирующие приспособления и т.п.);
- оборудование учебных кабинетов, других помещений, задействованных в учебном процессе, расписание занятий и другие материально-технические условия обучения.

К идеальным средствам подготовки специалистов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья относятся полученные ранее, так называемые базовые знания и умения, используемые преподавателями для формирования системы специальных знаний, умений и навыков.

Материальные и идеальные средства обучения дополняют друг друга в формировании компетентного специалиста в области работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

По субъекту деятельности целесообразно выделить средства учения (со стороны обучающегося) и средства научения или преподавания (со стороны преподавателя). Средства учения активно используют будущие специалисты для освоения нового и дополнительного материала, самообразования. Средства научения используются преподавателями для более эффективного представления материала.

Характеризуя организационные формы педагогической работы, использующиеся в подготовке специалистов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в вузе, следует выделить лекции, практические занятия, лабораторные работы, семинары, консультации, контрольные и самостоятельные работы, коллоквиумы.

В настоящее время целесообразно использовать новые организационные формы в подготовке специалистов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Прежде всего, это видеолекции – когда лекция преподавателя записывается и методом нелинейного монтажа дополняется приложениями, иллюстрирующими изложение лекции. В качестве приложений могут использоваться видеозаписи с примерами поведения детей, приемами работы с ними различных специалистов, информация об учреждениях для детей с ограниченными возможностями здоровья и передовом педагогическом опыте и т.п. Достоинством данной лекционной формы является возможность ее использования в период отсутствия преподавателя, его удаленности, повторного просмотра материала будущими специалистами в свободное время. В последние годы часто используются мультимедийные лекции с использованием интерактивных компьютерных обучающих программ. В сфере подготовки к работе с детьми, имеющими ограниченные

возможности здоровья, такие лекции разработаны недостаточно. Преимуществом данной лекционной формы является возможность индивидуального изучения будущим специалистом темы с выбором темпа и траектории изучения материала. Отрицательным моментом, на наш взгляд, является отсутствие живого непосредственного общения с преподавателем.

Новой организационной формой, с увеличением объема самостоятельной работы, необходимостью организации постоянной поддержки учебного процесса со стороны преподавателя в работе с будущими специалистами, является проведение заочных («off-line» и «on-line») консультаций посредством электронной почты. Данная организационная форма совместной работы пользуется большой популярностью в вузах, в том числе при подготовке специалистов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Многоуровневый подход к подготовке специалистов (бакалавриат, специалитет, магистратура) дает возможность повышения квалификации и участия в проектной деятельности на разных ступенях формирования и развития специалиста, обеспечивают непрерывность образования и поступательный, постоянно развивающийся процесс профессионального роста.

Своевременное внедрение в практическую деятельность научных достижений является одним из решающих факторов подготовки квалифицированного специалиста. Современные научные работы по инклюзивному образованию уверенно доказывают необходимость включения отдельных категорий детей в инклюзивные образовательные учреждения.

Таким образом, изменения, происходящие в современной образовательной системе, предполагают не только существенное перестроение подготовки специалистов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, но и подготовку специалистов непрофильных, «учительских» специальностей к работе в инклюзивной сфере.

Библиографический список

1. *Алдошина Е.А.* Анализ личностных качеств, необходимых выпускникам аграрных вузов для осуществления эффективной профессиональной деятельности // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: «Гуманитарные и социальные науки». №1 (57). 2014 г. С. 340-346.
2. *Воронов В.В.* Педагогика школы в двух словах. М.: Педагогическое общество России. 2002. 192 с.
3. *Лебедева О.Ю.* Педагогическое взаимодействие преподавателя и студентов в учебном процессе туристического вуза. Дис... канд. пед. наук. Москва, 2008. 243 с.
4. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии. Под ред. С.А. Смирнова М.: Издательский центр «Академия». 2003. 512 с.
5. *Пидкасистый П.И.* Управление образовательными системами. М.: Издательский центр «Владос». 2003. 412 с.
6. Управление образовательными системами. Под ред. Т.И. Шамовой. М.: Издательский центр «Владос». 2001. 320 с.

References

1. *Aldoshina E.A.* Analysis of the personal qualities necessary for graduates of agricultural universities for effective professional activity // Scientific notes of Orel State University. Series: "Humanities and social sciences." №1 (57). 2014. Pp. 340-346.
2. *Voronov V.V.* The outline of the school pedagogy. M.: Pedagogical Society of Russia. 2002. 192 p.
3. *Lebedev O.* Pedagogical interaction of a teacher and students in the educational process of the tourist higher education institution. Dis ... Cand. ped. sciences. Moscow, 2008. 243 p.
4. Pedagogy: pedagogical theories, systems, technology. Ed. SA Smirnov M.: Publishing Center "Academy". 2003. 512 p.
5. *Pidkasisty P.I.* Management of educational systems. M.: Publishing Center "Vlados". 2003. 412 p.
6. Management of educational systems./ Ed. T.I. Shamova. M.: Publishing Center "Vlados". 2001. 320 p.

УДК 316.621

UDC 316.621

В.И. УВАРОВА

кандидат философских наук, руководитель
НОЦ «Теоретическая и прикладная социология»,
Государственный университет-УНПК
E-mail: social_centra@mail.ru

М.А. ФЕДОСЕЕВА

кандидат экономических наук, ведущий научный
сотрудник, НОЦ «Теоретическая и прикладная
социология», Государственный университет-УНПК
E-mail: fedoseevama@mail.ru

V.I. UVAROVA

Candidate of Philosophy, Head of SEC "Theoretical and
applied sociology", State University-ESPC
E-mail: social_centra@mail.ru

M.A. FEDOSEEVA

Candidate of Economics, Leading scientific employee SEC
"Theoretical and applied sociology", State University-ESPC
E-mail: fedoseevama@mail.ru

САМООРГАНИЗАЦИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ: УРОВЕНЬ, ФОРМЫ, ПРОБЛЕМЫ*

SELF-ORGANIZING OF STUDENT'S YOUTH: LEVEL, FORMS, PROBLEMS

Статья посвящена социологическому измерению социальной активности и позитивной самоорганизации студенческой молодежи. Рассматриваются уровень и формы самоорганизации, анализируется влияние ценностных ориентаций и жизненных целей на молодежную активность, выявляются проблемы и сдерживающие факторы самоорганизации студенческой молодежи.

Ключевые слова: самоорганизация, социальная активность, студенческая молодежь.

The article is devoted to the sociological measurement of social activity and positive self-organizing of student's youth. A level and forms of self-organizing are considered, the influence of valuable orientations and vital purposes on youth activity is analyzed, problems and deterrents of self-organizing of student's youth are revealed.

Keywords: self-organizing, social activity, student's youth.

Способность и готовность современной молодежи к самоорганизации за последние годы не раз оказывались в центре научной дискуссии. Основной причиной возросшего внимания к проблеме самоорганизации является общепризнанная необходимость развития гражданского общества как фактора становления российской демократии.

В социальном контексте самоорганизация – это инициативный, самодетельный способ и результат упорядочения объекта и его социальных связей. Она выполняет стабилизационно-конструктивную роль в обществе, способствует изменениям в образе жизни, укреплению различных социальных практик гражданского общества. Кроме того, она выступает как средство апробации новых социальных технологий.

Сущностными признаками самоорганизации являются непосредственная включенность субъектов в социальную практику, самодетельное участие, инициативность, ситуативность, спонтанность.

Некоторые современные ученые (Ю.А. Зубок и В.И. Чупров) рассматривают самоорганизацию молодежи как форму саморегуляции ее социальных взаимодействий. Другие исследователи (Бабинцев В.П., Реутов Е.В., Бояринова И.В., Морозова Т.И. и др.) видят в самоорганизации молодежи, прежде всего, специфическую форму саморефлексии, связанную с более или менее осознанными и успешными попытками молодых людей определить свое место в нестабильном российском обществе. Этот вид рефлексии получил название социокультурной рефлексии, противоположной атомизации, проявлявшейся в 90-е гг. XX и начале XXI века и связанной с качественными изменениями в ценностно-смысловых установках молодых людей и российского социума в целом [1].

Самоорганизация – важный шаг молодого человека к самостоятельному управлению своей жизнью. «Личная организованность становится важнейшим навыком для выживания в современном мире, где добиваются успеха лишь те, кто умеет эффективно организовывать себя и свое окружение» [3]. В процессе самоорганизации у молодого человека развиваются такие личностные качества, как активность, ответственность, самоконтроль, самодисциплина, отношение к поступкам, умение делать выбор, что в свою очередь формирует его индивидуальность и творческую самобытность.

Как отмечают Л.Я. Дятченко и Т.И. Морозова: «В развитии самоорганизационных процессов в молодежной среде усматривается проявление универсальной тенденции к упорядоченности социальной реальности посредством консолидации и солидарности. При этом

* Статья подготовлена при поддержке Российского Гуманитарного Научного Фонда. Проект № 14-13-57003.

речь должна идти не только о межгрупповой и институциональной солидарности, но о достижении внутреннего единства личности с самой собой, гармонизации внутренней структуры и обретении устойчивой диспозиции. Подобная консолидация и гармонизация возможны на основе постоянного конструктивного дискурса, позволяющего обрести стабильные ценности и смыслы» [2, С.36].

Становление гражданского общества, основанного на самостоятельном, инициативном участии людей в общественной жизни и отделении частной жизни от политической, сопряжено с формированием у молодых людей личной ответственности за решение многих проблем социальной жизни.

Самоорганизация молодежи может проявляться в трудовой, общественно-политической, культурной и бытовой сферах деятельности.

К важнейшим функциям самоорганизации молодежи можно отнести следующие:

- функцию социализации и ресоциализации;
- функцию становления и развития субъектности;
- функцию мотивированной и добровольной включенности личности в социальную практику;
- функцию удовлетворения интересов и потребностей личности.

Самоорганизация, представляющая собой многоуровневый и многовекторный процесс с несколькими составляющими, в нашем исследовании рассматривается, во-первых, в двух ракурсах: как умение организовать себя (собственную активность, свое свободное время, свою жизненную стратегию и пр.) и как умение организовать других (увлечь своей идеей и организовать совместную деятельность). В связи с этим выделяются индивидуальный и групповой виды самоорганизации, выступающие как две последовательные ступени.

Второй уровень анализа связан с самоорганизацией молодежи в общественных организациях и в неформальных объединениях. Как правило, в общественных организациях для молодого человека открывается больше возможностей для самореализации, чем в неформальных сообществах.

Основанием для следующей разновидности самоорганизации является ее направленность на негативную или позитивную активность. Под негативной самоорганизацией понимается объединение индивидов для совместного распития алкогольных напитков, приема наркотиков, объединение в преступные группировки и т.п. К формам позитивной самоорганизации относится членство в общественных организациях, политических партиях, спортивных секциях и клубах, волонтерство и пр.

Следует отметить, что некоторые формы, такие как компании друзей, объединения по интересам, флэшмобы и т.п., могут выступать в качестве как позитивной, так и нейтральной и даже негативной самоорганизации, в зависимости от преследуемых участниками целей.

В данной статье представлены результаты социологического исследования на тему «Социальная активность и самоорганизация молодежи», проведенного

среди студенческой молодежи города Орла в сентябре-октябре 2014 года. Одна из задач исследования – социологическое измерение позитивной самоорганизации студенческой молодежи. Опрос осуществлен методом группового анкетирования, для отбора респондентов использовалась гнездовая выборка. Всего было опрошено 607 студентов четырех ведущих вузов города.

Эмпирическими индикаторами самоорганизации молодежи выступали:

- потенциальная готовность к самоорганизующим действиям;
- ценностные ориентации личности;
- уровень самоорганизации;
- формы самоорганизации;
- проблемы и сдерживающие факторы самоорганизации.

Как показали результаты опроса, студенческая молодежь состоит из двух примерно одинаковых по составу категорий: социально-активной и социально-пассивной. К первой категории отнесли себя 45,5% респондентов, ко второй – 47,2%, остальные затруднились определить свою принадлежность. При этом однозначно социально-активным или социально-пассивным назвали себя немногие, соответственно 11,7 и 9,6% опрошенных, остальные ограничились менее категоричной формулировкой «скорее социально-активный, чем пассивный» или наоборот.

Лучше понять причины соответствующего уровня социальной активности молодежи позволяет анализ жизненных целей и представлений о ценных качествах личности. Согласно полученным данным, приоритетными жизненными целями студенческой молодежи являются цели устройства своей жизни: создание семьи (75,9%), получение хорошего образования (44,8%), поиск интересной работы (48,3%), карьера (46,8%). Выход на первый план данных целей объясняется естественным периодом приближения молодых людей к окончанию вуза и, следовательно, к необходимости организации собственной профессиональной и семейной жизни. Ориентация на общественное признание и стремление стать полезным членом общества на этом этапе жизни существенно уступает стремлению обустроить свой микромир. И все же каждый пятый респондент считает для себя крайне важным заслужить уважение окружающих, а 16,6% опрошенных студентов среди прочих приоритетных жизненных целей называют стремление быть полезным членом общества.

Среди качеств личности, имеющих наибольшую ценность в глазах молодежи, первое место занимает целеустремленность. На втором месте оказались такие прекрасные человеческие качества, как сопереживание, доброта, далее идут ответственность и чувство долга, бескорыстность (табл. 1). Таким образом, мы видим, что молодому поколению нравятся люди, целеустремленно идущие к намеченной цели, люди долга, сохраняющие при этом способность сопереживать, быть готовыми оказать бескорыстную помощь. К качествам личности второго порядка, отмеченным менее поло-

виной респондентов, относятся коммуникабельность, работоспособность, умение работать в команде, т.е. качества, обеспечивающие успешность совместного труда. Качествами личности третьего порядка, наименее ценными для молодежи, представляются самостоятельность и организаторские способности.

Таблица 1.

Ответы на вопрос: «Какие качества личности Вы в большей степени цените в людях, а какими обладаете сами?», в %

Качества личности	Ценю в людях	Обладаю сам
Целеустремленность	63,1	57,3
Сопереживание, доброта	61,0	62,3
Ответственность и чувство долга	60,8	61,6
Бескорыстность	58,0	47,2
Коммуникабельность	44,0	34,3
Работоспособность	43,2	48,3
Умение работать в команде	40,0	41,9
Самостоятельность	39,4	50,3
Организаторские способности	28,2	28,8

Теперь обратимся к качествам личности, которыми, по мнению опрошенных, они реально обладают. Более половины молодых людей видят себя добрыми и сопереживающими, ответственными, целеустремленными и самостоятельными. Менее половины респондентов ощущают себя в полной мере работоспособными, бескорыстными, умеющими работать в команде. А самыми дефицитными качествами студенческой молодежи оказались коммуникабельность и организаторские способности (табл. 1). Таким образом, студенческая молодежь является благодатной средой для организации и проведения мероприятий социальной направленности, но недостаточно подготовленной для осуществления процесса самоорганизации.

Теперь сопоставим качества личности, которые студенческая молодежь особенно ценит в людях, с тем, что, по ее мнению, способствует достижению успеха и благополучия в жизни. Согласно индексу важности, приведенному в таблице 2, главным качеством, способствующим достижению успеха, является целеустремленность, то самое качество, которое молодежь больше прочих ценит в людях. Следовательно, большая часть молодых людей полагает, что человек, упорно идущий к намеченной цели, обязательно дойдет до нее, особенно при наличии у него трудолюбия, способностей, образования и умения приспосабливаться к обстоятельствам. Что касается общественной активности, то, как фактор успеха, она имеет у молодежи невысокий рейтинг, опе-

режая лишь случайное стечение обстоятельств и противоправные или аморальные действия.

Таблица 2.

Ответы на вопрос: «Что из перечисленного ниже, на Ваш взгляд, важно, а что не важно для достижения успеха, благополучия в жизни?», в %

	Индекс важности
Целеустремленность	2,85
Трудолюбие, добросовестное отношение к делу	2,76
Умение приспособиться	2,55
Способности, талант	2,45
Образование	2,43
Связи с «нужными» людьми	2,27
Отзывчивость, чуткость к другим людям	2,21
Деньги	2,15
Забота прежде всего о себе	2,05
Общественная активность	1,97
Случай, стечение обстоятельств	1,82
Умение переступить закон, мораль, нравственные ограничители и т.п.	1,49

Несмотря на то, что особую важность общественной активности для достижения успеха, благополучия в жизни видят менее четверти респондентов, необходимость участия молодежи в решении социальных проблем признают почти три четверти опрошенных (рис. 1).

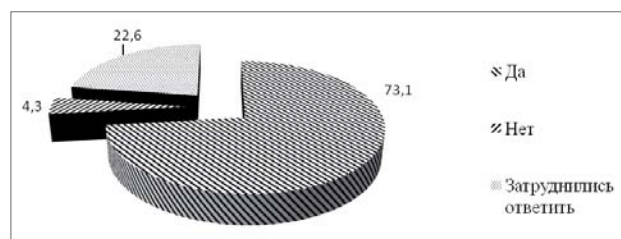


Рис. 1. Ответы на вопрос: «На Ваш взгляд, должны ли молодые люди участвовать в решении социальных проблем?», в %.

Очевидно, что уровень осознания необходимости участия населения в общественной жизни региона и страны в немалой степени связан с удовлетворенностью их состоянием и развитием. Данные таблицы 3 демонстрируют довольно высокий уровень недовольства студенческой молодежи состоянием дел в регионе – доля скорее или совершенно недовольных превышает долю удовлетворенных. Представление молодежи о положении дел в стране позитивнее – более половины опрошенных вполне или скорее удовлетворены им.

Таблица 3.

Ответы на вопрос: «Насколько Вы удовлетворены сегодняшним состоянием дел в ...?», в %

	Вполне удовлетворен	Скорее удовлетворен	Скорее не удовлетворен	Совершенно не удовлетворен	Затрудняюсь ответить
Стране	9,1	47,9	26,5	9,1	7,4
Орловской области	7,4	33,4	32,6	16,0	10,5

Можно предположить, что чем хуже оценка респондентов состояния дел по месту их проживания и в стране в целом, тем острее должно быть понимание необходимости участия молодежи в решении социальных проблем. Однако данные опроса свидетельствуют об обратном (рис. 2). Самый низкий уровень осознания необходимости активного участия молодежи в решении социальных проблем демонстрируют студенты, совершенно не удовлетворенные положением дел в стране и в их регионе, а также опрошенные, затруднившиеся дать какую-либо оценку происходящему. Разница в доле признающих необходимость молодежной социальной активности среди лиц, вполне удовлетворенных и совершенно не удовлетворенных положением дел в России, составляет 23,6%.

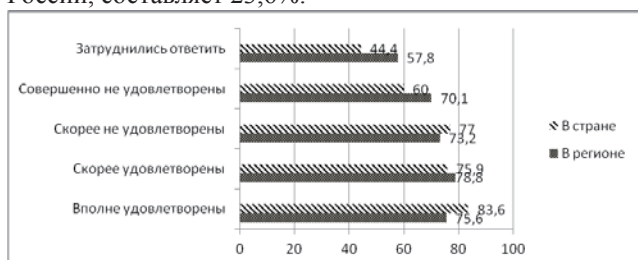


Рис. 2. Уровень удовлетворенности состоянием дел в регионе и стране респондентов, считающих, что молодежь должна участвовать в решении социальных проблем, в %.

Потенциальная готовность нового поколения граждан к участию в преобразовательной деятельности просматривается в ответах на следующий вопрос, допускавший при опросе выбор респондентом нескольких вариантов ответа (табл. 4).

Лишь 18,9% опрошенных не обнаружили в себе желания каким-либо образом участвовать в изменении ситуации к лучшему. Остальные выразили готовность преобразовывать мир своим трудом, участием в реализации различных социальных проектов, а каждый пятый опрошенный молодой человек заявил о готовности участвовать в политических движениях и партиях.

Таблица 4.

Ответы на вопрос: «Что Вы готовы сделать, чтобы ситуация в стране /области изменилась к лучшему?»

Готовность	%
Участвовать в реализации социальных проектов (сборе средств, экологических отрядах, социально-полезной работе)	40,4
Участвовать в политических движениях, партиях	22,2
Много и добросовестно работать	46,8
Ничего	18,9

Готовность принимать личное участие в социальных проектах возрастает пропорционально удовлетворенности состоянием дел в стране от 34,5% в категории совершенно не удовлетворенных до 54,5% в категории вполне удовлетворенных. К участию в политических партиях и движениях больше склоняются представители крайних по степени удовлетворенности групп. То же самое можно сказать о тех, кто не намерен участвовать в преобразовании окружающего мира. А вот много

и добросовестно работать ради улучшения ситуации в регионе и стране в большей степени склонны молодые люди, придерживающиеся усредненных оценок.

Немало представителей студенческой молодежи уже имеют некоторый опыт проявления общественной активности в различных сферах жизни, но эта активность носит в основном эпизодический характер. Наиболее популярными сферами проявления молодежной активности являются культурная, спортивная, экологическая и патриотическая. Более 70% студенческой молодежи когда-либо участвовали в благотворительной деятельности. К наименее массовым сферам проявления социальной активности молодежи в настоящее время относятся религиозная, правовая и политическая. При этом, как показал проведенный опрос, в каждой сфере имеется студенческий актив, регулярно посвящающий свое время общественной деятельности. Он составляет от 1,5 до 15,7% студенческой молодежи (табл. 5).

Проявить социальную активность молодежь может участием в различных общественных объединениях, из которых наиболее влиятельными респонденты считают политические партии (54,2%), общественные организации (45,3%), общественные движения (35,3%) и общественные фонды (34,3%).

Таблица 5.

Ответы на вопрос: «Приходилось ли Вам когда-либо проявлять общественную активность в следующих сферах?», в %

	Нет	Редко	Часто	Регулярно
Культурной	14,3	33,3	36,4	15,7
Спортивной	15,2	40,2	29,2	15,5
Экологической	21,4	48,4	26,2	4,0
Патриотической	33,6	37,7	22,1	6,6
Благотворительной	29,2	55,0	13,2	2,6
Правовой	61,3	29,5	7,1	2,0
Политической	55,5	39,0	3,8	1,6
Религиозной	73,8	19,1	5,6	1,5

Когда-либо принимать участие в тех или иных объединениях доводилось почти половине опрошенных студентов. В основном это были органы молодежного самоуправления в вузе (17,6%), молодежные движения, такие как «Молодая гвардия», «Россия молодая» и пр. (10,2%), неформальные общественные объединения (10,2%), волонтерские общественные организации, такие как «Орловский клуб волонтеров», волонтерское объединение «Открытый мир» и пр. (8,4%) и политические партии (1,8%). Таким образом, почти половина студенческой молодежи уже имеет определенный опыт участия в общественных объединениях и организациях.

На момент опроса членом какой-либо организации являлся каждый четвертый студент. Более половины членов оценивают свое участие в организации как активное членство, менее трети называют его формальным, остальные считают его лишь сотрудничеством (рис. 3).

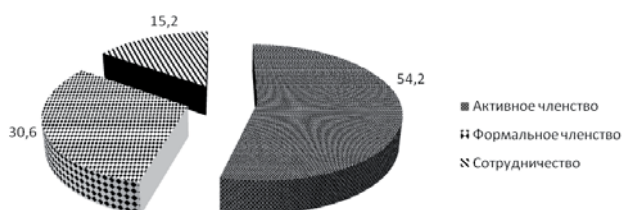


Рис. 3. Оценка доли своего участия в организации, в %.

Если членом какой-либо организации являются лишь четверть студентов, а активных членов и того меньше, то периодически принимать участие в тех или иных видах социальной активности за годы учебы в вузе приходилось практически всем. Самые массовые из них – субботники, спортивные мероприятия (велопробег, марафон и др.), митинги, демонстрации. Все большее распространение получает у молодежи относительно новый вид социальной активности – флешмоб. Вновь набирают популярность и временно забытые, но хорошо зарекомендовавшие себя виды активности – трудовые отряды, студенческие лагеря, походы по местам боевой славы. Немало респондентов принимали участие в благотворительных акциях. Наименее распространенный вид общественной активности студенческой молодежи – предвыборные кампании, но и в них довелось поучаствовать почти каждому десятому респонденту (рис. 4).

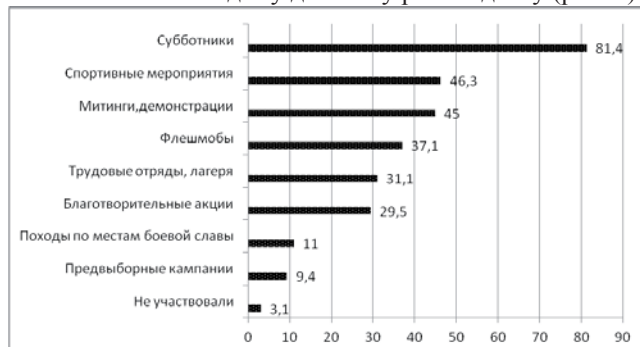


Рис. 4. Ответы на вопрос: «В чем из нижеперечисленного Вам приходилось принимать участие?», в %.

Оценивая уровень самоорганизации молодежи, принимавшей участие в различных общественных мероприятиях, следует остановиться на способах ее вовлечения в данную деятельность.

Как видно на рисунке 5, основным способом приобщения студентов к социально-значимой деятельности на сегодняшний день является проявление инициативы со стороны администрации вузов. Участие в подобных мероприятиях может быть как добровольным, так и обязательным. Однако все остальные названные способы получения информации о мероприятиях с последующим участием в них свидетельствуют об определенном уровне самоорганизации молодежи. Если участие в мероприятии за компанию с друзьями следует оценивать как невысокий уровень самоорганизации человека, то вовлечение в мероприятие, информация о котором получена молодым человеком из сообщений СМИ или че-

рез социальные сети, Интернет, может рассматриваться как реальное проявление процесса самоорганизации. То же самое относится к участию в мероприятии по собственной инициативе.

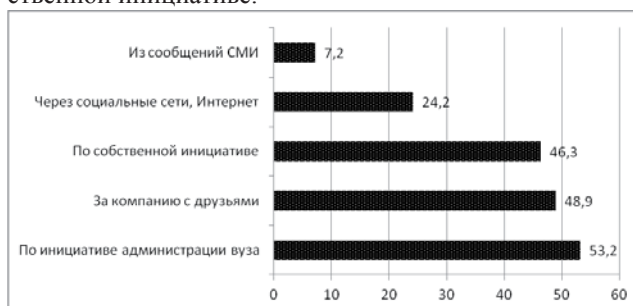


Рис. 5. Способы вовлечения студентов в социально-значимую деятельность, в %.

Существует немало возможностей проявить себя в социально-полезной деятельности не только в вузе, но и по месту жительства, просто оказать помощь нуждающимся в ней незнакомым людям. И если заниматься общественными проблемами по месту жительства за последний год хотя бы один раз доводилось только 38,4% опрошенных молодых людей, то оказывать помощь коллегам, соседям или просто незнакомым людям случалось большинству респондентов, причем делали они это неоднократно (табл. 6).

Таблица 6.

Ответы на вопрос: «Приходилось ли Вам за последний год...», в %

	4 и более раз	2-3 раза	1 раз	Нет
Заниматься общественными проблемами по месту жительства	5,3	15,8	17,3	61,6
Помогать незнакомым людям	32,0	38,4	15,8	13,8
Помогать коллегам, соседям	56,7	26,9	7,6	8,9

Большая часть молодых людей и в дальнейшем не откажутся участвовать в решении различных социальных проблем, хотя делать это готовы по-разному. Самый простой и потому наиболее массовый способ – участие в мероприятии, организуемом учебным заведением или какой-либо другой организацией. Но есть среди студенческой молодежи также категория респондентов, намеревающихся бороться с общественными проблемами самостоятельно, не дожидаясь организационной инициативы вуза. В зависимости от содержания социальной проблемы доля лиц, готовых к самоорганизации, составляет от 18 до 28% (табл. 7).

Об имеющемся потенциале расширения участия студенческой молодежи в социально-полезной деятельности свидетельствуют данные опроса, согласно которым у многих респондентов имеется желание повысить свою активность. Молодежь видит себя активным участником на всех уровнях, от вуза до страны, но уровень университета, более соответствующий сегодняшнему положению студентов, находит среди них больше сторонников (табл. 8). Тем не менее, около половины

опрошенных выразили желание активнее участвовать в общественно-полезной деятельности на уровне города, более 40% – на уровне страны.

Таблица 7.

Ответы на вопрос: «Каковы будут Ваши действия при решении следующих проблем в обществе?», в %

Проблемы	Буду участвовать в решении самостоятельно	Буду участвовать, если мероприятие организуют университет или др. организации	Буду участвовать, если меня заставят	Не буду участвовать
Рост алкоголизма и наркомании	18,1	55,0	13,2	13,7
Загрязнение окружающей среды	18,6	52,9	16,6	11,9
Недостаток внимания к престарелым и инвалидам	25,4	47,6	14,7	12,4
Нарушение прав и свобод человека и гражданина	27,0	46,6	15,0	11,4
Недостаток внимания к детям в детских домах, больницах и социально неблагополучных семьях	28,2	53,0	10,4	8,4

Таблица 8.

Ответы на вопрос: «Хотели бы Вы активнее участвовать в социально-полезной деятельности на уровне...», в %

	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
Университета	52,4	26,7	20,9
Города	48,3	28,5	23,2
Страны	42,4	26,7	31,1

Поскольку студенческая молодежь демонстрирует довольно высокий уровень готовности активизировать свою общественно-полезную деятельность, возникает вопрос: «Что мешает молодежи активнее участвовать в жизни города, региона?».

Как видно на рисунке 6, основной причиной, сдерживающей социальную активность студентов, является занятость, не оставляющая достаточно времени для участия в общественно-полезной деятельности. На недостаток времени сослались почти две трети опрошенных студентов. Вторая по распространенности причина связана с недостатком информации о проблемах, требующих решения. К ней примыкает проблема неумения молодых людей находить единомышленников. Эти две причины недостаточной активности студентов свидетельствуют о низком уровне их самоорганизации, о

готовности присоединиться к подготовленному и разрекламированному кем-то мероприятию, но неумении организовать других людей и даже самостоятельно собрать информацию о проблемах, требующих решения в настоящее время.

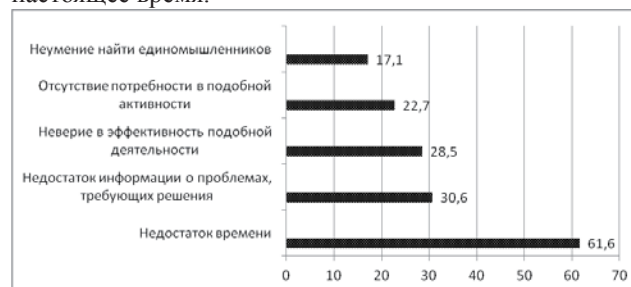


Рис. 6. Ответы на вопрос: «Что мешает Вам активнее участвовать в жизни города, региона?», в %.

О том, что недостаток свободного времени является не столько объективной причиной, сдерживающей социальную активность молодежи, сколько субъективной, являющейся результатом недостаточной самоорганизации, свидетельствует тот факт, что подрабатывающие студенты реже оправдывают недостаточную включенность в общественную деятельность большей занятостью по сравнению с неработающими студентами (59,2 и 62,9% соответственно). Работающие респонденты также меньше ссылаются на недостаток информации и неумение найти единомышленников. Другими словами, студенты, совмещающие учебу с работой, отличаются лучшей самоорганизацией.

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Студенческая молодежь является благодатной средой для организации и проведения мероприятий социальной направленности, но недостаточно подготовленной для осуществления процесса самоорганизации.
2. Основными факторами, сдерживающими социально-полезную деятельность студенческой молодежи, являются проблемы самоорганизации: неумение правильно распределить свое свободное время, самостоятельно найти сферу приложения собственных сил и объединиться с единомышленниками.
3. К субъективным факторам, влияющим на масштаб и характер самоорганизации студентов, относятся: социальное самочувствие, ценностные ориентации, мотивы и цели деятельности, социальная или личностная значимость предмета, на который направлена деятельность, социальные ожидания.
4. В регионе имеется значительный потенциал превращения студенческой молодежи в активный субъект самоорганизации.
5. Поскольку уровень социальной активности связан с удовлетворенностью положением дел в регионе и стране, можно ожидать роста социальной активности и самоорганизации молодежи по мере улучшения социально-экономической ситуации.

Библиографический список

1. *Бабинцев В.П., Реутов Е.В.* Самоорганизация и “атомизация” молодежи как актуальные формы социокультурной рефлексии // Социологические исследования № 1, Январь 2010. С. 109-115.
2. *Дятченко Л.Я., Морозова Т.И.* Технологии регулирования процессов самоорганизации молодежи в регионе. Теория и практика общественного развития. №4. 2013. С.35-40
3. *Моргенстерн Джулия.* Самоорганизация по принципу «Изнутри наружу» [электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.koob.ru>
4. *Морозова Т.И.* Самоорганизация молодежи как форма социокультурной рефлексии (региональный аспект) / Электронный ресурс. Режим доступа: <http://psibook.com/sociology/samoorganizatsiya-molodezhi-kak-forma-sotsiokulturnoy-refleksii-regionalnyy-aspekt.html>

References

1. *Babintsev V.P., Reutov E.V.* Self-organizing and “atomization” of youth as actual forms of social cultural reflection // Sociological researches № 1, January 2010, Pp. 109-115.
 2. *Djatchenko L.J., Morozova T.I.* Technologies of regulation of processes of self-organizing of youth in region. The theory and practice of social development. № 4. 2013. Pp. 35-40.
 3. Morgenstern Julia. Self-organizing by the principle «From within outside» [an electronic resource] – A mode of access:<<http://www.koob.ru>>
 4. *Morozova T.I.* Self-organizing of youth as the form of social cultural reflection (regional aspect) / the Electronic resource. A mode of access: <http://psibook.com/sociology/samoorganizatsiya-molodezhi-kak-forma-sotsiokulturnoy-refleksii-regionalnyy-aspekt.html>
-

УДК 372.6

UDC 372.6

А.Р. УРАЗОВА

аспирант, кафедра педагогики и психологии детства, Челябинский государственный педагогический университет
E-mail: urazova.2011@list.ru

A.R. URAZOVA

Graduate student, Department of Pedagogy and Psychology of Childhood, Chelyabinsk State Pedagogical University
E-mail: urazova.2011@list.ru

СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

SOCIAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF THE CHILD OF PRESCHOOL AGE IN GAMING ACTIVITY

В статье обосновывается особенность и значимость дошкольного детства, поднята проблема социально-личностного развития в свете модернизации системы образования. Представлено социально-личностное развитие ребенка в процессе создания благоприятных условий для игровой деятельности, описаны игры в работе с детьми по данному направлению развития.

Ключевые слова: социально-личностное развитие детей дошкольного возраста, дошкольное детство, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), игровая деятельность, игры по социально-личностному развитию.

In the article the feature and the importance of the preschool childhood considered, the problem of social and personal development is in the light of modernization of an education system are opened. Social and personal development of the child in the course of creating favorable conditions for gaming activity is presented, the examples of games in work with children on social personally development are described.

Keywords: social and personal development of children of preschool age, the preschool childhood, the Federal state educational standard of preschool education, gaming activity.

Ориентируясь на приоритеты, регламентированные современными нормативными документами, Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее ФГОС ДО), на существующие нормы в обществе, педагогическое сообщество находится в поиске эффективных средств полноценного развития детей дошкольного возраста. В связи с этим существует необходимость обновлять содержание, формы и методы работы с детьми в дошкольных образовательных организациях, создавать комфортные условия работы для разных видов детской деятельности и их личностного развития, качественно переосмыслить содержательную сторону условий социализации ребенка и формы, в которых она осуществляется.

На протяжении многолетних исследований доказан тот факт, что уникальность периода дошкольного детства заключается в необходимости обеспечения полноценного развития ребенка, педагогического сопровождения и коррекционной работы в случае необходимости, так как происходит формирование важных его качеств. В дошкольном возрасте важным является создание оптимальных условий для понимания своей ценности, понимания себя, осмысления новых социальных связей, норм и правил поведения, что предполагает уже в дошкольном детстве необходимость целенаправленного развития системных качеств личности ребенка.

С точки зрения И.С. Кона, «интерес к детству, как и

к историческому прошлому, возникает лишь на определенном этапе индивидуального и социального развития, а любые представления о нем отражают весь пройденный нами жизненный путь, каким он представляется нашему сегодняшнему самосознанию» [1]. Данным высказыванием И.С. Кон подчеркивает значимость и уникальность детства, через которое проходит каждый человек в своей жизни; что яркие события и переживания оставляют след в памяти, и ничто не поможет их забыть. Также он отмечал значимость взрослого в жизни ребенка, без которого он «не может ни физически, ни психически существовать».

Поддерживая взгляды И.С. Кона, родоначальник современной истории детства французский историк Ф. Арьес утверждал, что «понятие детства не следует смешивать с любовью к детям: оно означает осознание специфической природы детства, то, что отличает ребенка от взрослого, даже и молодого» [1].

Таким образом, можем согласиться со взглядами многих исследователей о том, что детство является очень важным и ценным этапом в жизни человека, включающим свои особенности, значимость и последствия в будущем. Наряду с формированием базовых качеств в период детства происходит социальное и личностное развитие, где значимая роль отводится взрослому, задача которого заключается в развитии всех сторон личности ребенка, независимо от эпохи времени.

В последнем нормативном документе ФГОС ДО также подчеркивается ценность периода детства через реализацию принципов (п.1.4, принципы стандарта) «полноценного проживания ребёнком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащения (амплификации) детского развития», «построения образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования (далее – индивидуализация дошкольного образования)» и «приобщения детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства» [2]. Также в данном документе даются установки на личностное, социальное и социально-личностное развитие ребенка дошкольного возраста как фактора успешного вхождения его в социум, формирования общей культуры (п. 1.6, задачи стандарта). Анализ психолого-педагогической литературы позволил уточнить понятие «социально-личностное развитие детей» как целенаправленный дошкольный образовательный процесс, включающий формирование ценностного отношения к окружающему миру, себе и окружающим людям, социальных отношений со сверстниками и взрослыми, способствующих саморазвитию и самопознанию ребенка. Данное направление развития дошкольника реализуется в процессе приобщения к элементарным нормам и правилам взаимоотношений с субъектами общества, формирования чувства патриотизма, гендерной принадлежности, гражданской позиции. Решение задач социально-личностного развития детей в ФГОС ДО происходит с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей обеспечивается вариативностью и разнообразием организационных форм дошкольного образования, взаимодействием всех партнеров образовательного процесса.

Анализ ФГОС ДО в рамках реализации процесса социально-личностного развития детей дошкольного возраста указывает на необходимость обогащения предметно-пространственной развивающей образовательной среды, учет характера взаимодействия со взрослыми и с другими детьми, формируя тем самым систему отношений ребенка к миру, к другим людям и к себе самому. В дошкольной образовательной организации решение задач социально-личностного развития осуществляется в различных видах детской деятельности: коммуникативной, трудовой, изобразительной, двигательной, игровой, восприятия художественной литературы и т.д. В особенности в процессе игровой деятельности как ведущей для детей, поскольку она выступает интегрирующей основой решения всех образовательных задач.

Основу социально-личностного развития ребенка составляет возникновение чувства привязанности и доверия к взрослым, развитие его интереса к окружающему природному и рукотворному миру, самому себе, превращение требований дошкольника во внутренние мотивы поведения. Задача педагогов и родителей в дан-

ный период детства: формирование представления о многообразии человеческих отношений, беседы о правилах и нормах жизни в обществе, необходимость вооружения ребенка моделями поведения, которые помогут ему адекватно реагировать на происходящее в конкретных жизненных ситуациях.

Начиная с Л.С. Выготского, в отечественной психологии признается ведущая роль игровой деятельности в развитии и становлении личности дошкольника, и это развитие осуществляется за счет его субъективности в игре, где педагог максимально содействует развитию способности ребенка осознать свое «Я» в связи с другими людьми и миром в его разнообразии, осмыслить свои действия, предвидеть их последствия как для других, так и для собственной судьбы, оценивать себя как носителя знаний, отношений [3]. Д.Б. Эльконин определяет игру как особую форму освоения ребенком действительности путем ее воспроизведения и моделирования. А.В. Запорожец подчеркивал, что в игре складываются необходимые условия для осознания ребенком новых областей действительности и развития его способностей [4]. В процессе игровой деятельности происходит развитие ребенка как личности, интенсивное присвоение человеческого опыта во всех сферах жизни. Исполняя какую-либо роль, ребенок осуществляет соответствующие ей действия, отражая действительность, происходит совершенствование его поведения, выделение социально и личностно значимых качеств. Кроме того, в процессе игры складывается личностное отношение к героям произведений, оценка их поведения и поступков. На основе этого всего проявляется личностный феномен ребенка дошкольного возраста. Игра является сопутствующим элементом в развитии ребенка на протяжении длительного периода его жизни.

Игра позволяет ребенку раскрыть свои потенциальные возможности, моделировать поведение, взаимодействовать с другими субъектами игры и совместно подходить к решению каких-либо проблем, что является важной составляющей социально-личностного развития. Многими исследователями доказывается огромная значимость игры в психическом развитии ребенка, так как происходит чувственное познание окружающей действительности и возможность работы детской фантазии, наполнение сюжета новыми идеями, синтезом реального и несуществующего.

Таким образом, можем утверждать, что в игровой деятельности формируется воображение, речь, простейшие формы логического мышления, ориентация на общечеловеческие отношения и действия, что позволяет дошкольнику осознать себя как личность, совершенствование личных черт поведения. В игровой деятельности происходит присвоение знаний выполнения определенной социальной роли (сестра, брат, мама, папа, друг, профессиональные роли и др.), совершенствование личностных качеств (взаимопомощь, взаимовыручка, поддержка), усвоение социальных норм поведения (культура поведения, общения), что включает в себя процесс социально-личностного развития ре-

бенка дошкольного возраста.

В качестве примеров предлагаем несколько вариантов игр с детьми, способствующих их социально-личностному развитию.

1. Игра «Найди пару». Цель: развитие внимания, наблюдательности, умения спокойно общаться друг с другом.

Ход игры. Игра проводится с чётным количеством детей. Каждый ребенок по сигналу педагога, стоя на месте, ищет глазами того, с кем пересечется и задержится его взгляд. После выбора партнера игры дети должны стоять неподвижно, смотря друг другу в глаза. Когда все пары будут разобраны, дети могут выполнять определенные задания.

2. Игра «Зеркало». Цель: снятие скованности детских движений, раскрепощение и развитие свободы движений.

Ход игры. В игре могут принимать участие двое и более детей. Игроки разбиваются по парам, один ребенок выполняет роль «зеркала», копирующее все движения, мимику, жесты, другой, смотрящий в «зеркало» – изображает себя или выдуманный персонаж, роль. «Зеркало» должно отгадать, кого оно копирует, потом игроки меняются ролями.

3. Игра «Достопримечательности моего города». Цель: закрепление знаний детей о родном городе и воспитание любви к своему городу.

Ход игры. Педагог демонстрирует детям фотографии достопримечательностей родного города, предлагает назвать их, описать по внешним признакам. Также педагог может задавать вопросы, загадывать детям загадки из жизни родного города, а участники игры должны подобрать соответствующую фотографию родного города.

4. Игра «Кто живет в какой стране». Цель: закрепление знаний детей о людях разных национальностей, обычаях, традициях, праздниках.

Ход игры. Педагог демонстрирует детям фотографии, карточки с изображением людей разных национальностей и праздниками, предметами быта для поиска соответствия.

5. Игра «Сундучок волшебных слов». Цель: развитие уважительного отношения в общении, привычка пользоваться вежливыми словами.

Ход игры. Дети, стоя в кругу, передают друг другу какой-либо предмет (игрушка, мяч), называя вежливые слова. Слова в игре можно классифицировать по-разному, например, слова приветствия (здравствуйте, доброе утро, привет, мы рады вас видеть), извинения (простите, извините, мне жаль, сожалею), благодарности (спасибо, пожалуйста, благодарю, будьте любезны), прощания (до свидания, до скорой встречи, доброй ночи).

6. Игра «Я люблю своих друзей». Цель: учить детей проявлять любовь и дружелюбие к окружающим.

Ход игры. Педагог предлагает детям изобразить своего сверстника из группы, используя мимику, жесты, движения, демонстрируя свои чувства к друзьям. После

того как будет угадан задуманный ребенок, дети обнимают друг друга, говорят добрые слова.

7. Игра «Моё имя». Цель: повышение самооценки ребенка, понимание своей индивидуальности.

Ход игры. Каждому ребенку предлагается выбрать себе другое имя, которое он хотел бы иметь, или же оставить свое. После этого педагог спрашивает, почему ему не нравится или нравится его имя, по какой причине он бы хотел, чтобы его называли по-другому и др. Далее педагог может зачитать толкование каждого имени, его значение.

Игра позволяет получить дополнительную информацию о самооценке ребенка.

8. Игра «Мы – команда». Цель: развитие умения действовать совместно по сигналу, учить доверять и помогать тем, с кем общаешься.

Ход игры. Перед игрой педагог проводит беседу с детьми о том, что такое «дружба», «взаимопомощь», что сообща можно преодолеть любые препятствия.

Дети встают в колонну друг за другом и держатся за плечи впереди стоящего. В таком положении они выполняют различные задания, требующие совместного выполнения. Обязательное требование игры – не отцепляться друг от друга на протяжении всей игры.

9. Игра «Соберемся вместе». Цель: координирование индивидуальных действий, развитие умения устанавливать партнерские отношения в коллективе.

1. Ход игры. Дети разбиваются на небольшие группы по равному количеству игроков. Педагог предлагает разнообразные задания: построиться по росту, в соответствии с определенной цветовой гаммой или цветом на одежде и т.д.

2. Игра «Обыгрывание ситуаций». Цель: закрепление эффективных способов поведения и использование их в реальной жизни.

Ход игры. Ребенку предлагаются ситуации, в которых он должен изображать самого себя. Ситуации могут быть разными, придуманными или взятыми из жизни ребенка. Прочие роли при разыгрывании могут выполнять другие дети. Разрешается меняться ролями. Примеры ситуаций:

– Ты задержался и пришел в группу с опозданием. Дети уже играют в новую игру. Ты тоже хочешь поиграть с ними. Что ты будешь делать? Что ты им скажешь?

– Твоего друга долго не было в детском саду, так как он болел. Сегодня он пришел в группу. Как ты с ним поздоровался? О чем ты ему будешь рассказывать?

– Тебя угостили двумя конфетами, тебе и брату (сестре), как ты их поделишь? Почему?

Обобщая сказанное выше, можем утверждать, что основы социально-личностного развития начинают закладываться еще в раннем онтогенезе, формируя личностные механизмы поведения. Ребенок в процессе общения со взрослыми и сверстниками, организации игровой деятельности, моделирования проблемных ситуаций начинает приобретать черты субъекта социальных отношений, понимать суть происходящего и давать ему оценку.

Библиографический список

1. *Кон И.С.* Ребенок и общество: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 336 с.
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>.
3. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений: в 6-ти томах. Т. 4. Детская психология. Под ред. Д.Б. Эльконина. М.: Педагогика, 1984. 320 с.
4. *Костяк Т.В.* Психологическая адаптация ребенка в детском саду: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2008. 176 с.

References

1. *Con I.S.* The child and society: Manual for students of higher educational institutions. M.: Publishing center «Akademiya», 2003. 336 p.
 2. The order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation (Ministry of Education and Science of the Russian Federation) of October 17, 2013 No. 1155 Moscow “About the approval of the federal state educational standard of preschool education”. <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>.
 3. *Vygotsky L.S.* Collected works: in 6 volumes. V. 4. Children's psychology. Under D.B. Elkonin's edition. M.: Pedagogics, 1984. 320 p.
 4. *Kostyak T.V.* Psychological adaptation of the child in a childcare center: manual for students of the highest pedagogical educational institutions. M.: Academy, 2008. 176 p.
-
-

УДК 378.1:51

UDC 378.1: 51

Т.А. ЯГУПОВА

кандидат педагогических наук, старший преподаватель,
кафедра декоративно-прикладного искусства и
технической графики, Орловский государственный
университет
E-mail: sermarsel@bk.ru

T.A. YAGUPOVA

Candidate of Pedagogics, Senior Lecturer, Departments
of arts and crafts and technical graphics, Orel State
University
E-mail: sermarsel@bk.ru

**ИЗУЧЕНИЕ НАРОДНОГО КОСТЮМА В КАЧЕСТВЕ НАЦИОНАЛЬНО-РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА
НА ЗАНЯТИЯХ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНЫМ ИСКУССТВОМ ХУДОЖЕСТВЕННО-ГРАФИЧЕСКИХ
ФАКУЛЬТЕТОВ**

**THE STUDY OF FOLK COSTUME AS A NATIONAL-REGIONAL COMPONENT IN CLASS ARTS AND
CRAFTS ART-GRAPHIC FACULTIES**

В данной статье рассмотрена проблема изучения исчезающих видов народного искусства на примере народного костюма на основе национально-регионального компонента при подготовке художников декоративно-прикладного искусства, а также учителей изобразительного искусства в художественных вузах.

Ключевые слова: декоративно-прикладное искусство, методика, творческие способности, народный костюм, творчество, традиции, дисциплины.

This article deals with the problem of studying the endangered folk arts, for example, national costume, on the basis of national-regional component in the preparation of artists arts and crafts, as well as teachers of fine arts in art schools.

Keywords: arts and crafts, technique, creativity, folk costume, creativity, tradition, distsiliny.

В последние годы растет интерес людей к богатому наследию народного искусства. В нашу повседневную жизнь начинают возвращаться изделия крестьянского быта, художественные достоинства которого неоспоримы. В свете этого одной из важных задач современной художественной педагогики является изучение, сохранение и восстановление исчезающих видов народного искусства, формирование способов передачи накопленных знаний от поколения к поколению.

Народное декоративное искусство имеет особое значение при становлении мировосприятия учащегося, данный вид искусства можно назвать языком символических образов. В свое время этот язык был понятен каждому человеку, представляя собой своеобразный язык общения между людьми. Процесс приобщения к искусству каждого последующего поколения молодых специалистов происходит разными способами. В современной практике преподавания декоративно-прикладного искусства преподаватель значительное внимание уделяет декоративной и функциональной составляющей предмета изучения, при этом не забывая о социальной и духовно-нравственной стороне.

Важно понимать и помнить, что народное декоративно-прикладное искусство активно влияет на формирование художественного вкуса учащихся, обогащая в целом профессиональное искусство. Творчество народных мастеров способствует сохранению исторически сложившихся эстетических принципов и специальных умений и навыков. Лучшие традиции народного

и декоративно-прикладного искусства сохранились и передавались в каждом промысле как образец вкуса, национальных особенностей, и в целом, как часть культуры народа.

Кроме того, декоративно-прикладное искусство играет важную роль в развитии творческих способностей учащихся. Лекционный материал в сочетании с презентацией студентам образцов народного декоративно-прикладного искусства позволяет преподавателю добиться, чтобы учащиеся правильно поняли приемы практической художественной деятельности, усвоили принцип традиционного коллективного создания образов, изобразительных сюжетов, декоративных мотивов народного творчества, основных принципов создания изделий. Историко-этнографические, искусствоведческие знания дают возможность учащимся глубже понять истоки нации, ее культуру, формируют у студентов основу национального самосознания.

Одним из дошедших до настоящего времени источников информации о национальной и региональной культуре является костюм. Изучение традиционного костюма как образца народного художественного искусства должно быть введено в качестве обязательного материала в обучение студентов ХГФ.

Народный костюм Орловской губернии, как и любой другой традиционный костюм, выделяется яркой образной выразительностью, разнообразием форм, колористическими решениями, фактурой материалов и декоративным оформлением.

На художественно-графических факультетах в цикле образовательных дисциплин декоративно-прикладной направленности в настоящее время применяется практика обучения студентов изобразительному и декоративно-прикладному искусству средствами создания традиционного народного костюма. Однако, в большинстве случаев учебная деятельность студентов в процессе создания костюма не выходит за рамки его точного копирования. Поэтому было бы полезно при обучении студентов на уровне исследовательской и художественно-творческой деятельности использовать современные разработки в области дизайна.

Народный костюм вдохновляет на создание высокохудожественных произведений искусства многих художников – текстильщиков, керамистов, ювелиров, дизайнеров одежды и др. Современный специалист не должен оставаться равнодушным к достижениям культуры, которые веками создавались народом.

Прежде чем создавать произведения по народным мотивам, будущий художник тщательно изучает первоисточник, стараясь войти в самую плоть структуры ткани или вышивки, исследует особенности колорита, пытается осмыслить принципы кроя. Важным фактором при создании костюма являются ассоциативные представления. Они позволяют достичь разнообразия видимого образа, новизны решения. В течение столетий отшлифовывались и согласовывались традиционные элементы, отметалось все случайное и сохранялось только самое понятное, доступное, близкое людям, вкладывавшим в тот или иной костюм свои понятия о красоте.

На занятиях по изучению народного костюма необходимо сочетать решение творческих задач с необходимостью знания специфики ремесла, с умением выполнять вещи в материале. Необходимо, чтобы во время обучения этому виду декоративно-прикладного искусства у учащихся поощрялась инициатива, творческая активность, сохранялись и возрождались культурные традиции старинного промысла.

Изучение особенностей народного костюма Орловской губернии, его художественной проработки, рост творческого уровня и профессионального мастерства в овладении техникой и технологией должны быть взаимосвязаны, чтобы обеспечить наиболее эффективные условия развития творческих способностей учащихся художественно-графических факультетов.

Традиционный костюм представляет собой уникальный памятник материальной и духовной культуры, занимающий особое место в культурном наследии народа. В традиционном костюме пересеклись мировоззренческие и эстетические представления народа, утилитарность и декоративность. Вместе с тем народный костюм на протяжении столетий не оставался неизменным, а развивался вместе с ходом истории, приспособляясь к новым реалиям жизни, быта и среды, окружающей его носителя. На формирование состава, покроя, особенностей орнамента русского костюма оказывали влияние географическая среда и климатические условия, хозяйственный уклад и уровень развития

производительных сил. Немаловажными факторами явились историко-социальные процессы, способствующие созданию особых форм одежды, значительна была роль местных культурных традиций.

Народный костюм не только яркий самобытный элемент культуры, но и синтез различных видов декоративного творчества, донёсший традиционные элементы кроя, орнамента, материалов и украшений, свойственных русской одежде в прошлом.

Воспитанию творческой личности средствами народного искусства всегда отводилась важная роль в процессе образования. Русское народное искусство на протяжении исторического развития стало существенной частью мировой культуры, источником образования и воспитания подрастающих поколений.

Основой обучения студентов художественных направлений является работа с теоретическим материалом и образцами традиционного народного искусства. При этом несмотря на то, что умение видеть и логически осмысливать увиденное координируется в процессе изображения (зарисовки, форэскизы), т. е. на практике, все же основой успеха является правильное методическое руководство. Для совершенствования методики развития художественного восприятия посредством освоения основ традиционного народного искусства требуется определенная система обучения. Главными целями разработанных учебных программ по дисциплинам «История искусств», «История декоративно-прикладного искусства», «Проектирование», «Основы производственного мастерства» являются выявление сути и закономерности процесса развития традиционного народного и прикладного искусства и их влияние на проектную деятельность студентов направления «Декоративно-прикладное искусство».

В процессе разработки происходит поиск разнообразных решений элементов в формообразовании костюма.

В процессе изучения специального цикла «Основы производственного мастерства» студенты получают общие сведения об основных видах материала, их структуре, свойствах, узнают характеристику технологических процессов, знакомятся с разновидностями и приемами работы.

Основными задачами, которые решаются в рамках предмета «Проектирование», являются нахождение масштабы; определение пластического характера в формообразовании, целесообразности и гармоничности ее внешней формы; установление зависимости формы изделия от функционального назначения; поиск органической связи декора с конструктивной основой костюма и т. д. В процессе работы на практических занятиях по проектированию на каждом курсе осуществляются различные виды графических работ: эскизирование, которое связано с поисками художественно-пластического решения костюма; выполнение чертежа в определенном масштабе, необходимом для передачи реальных соотношений величин; светотеневая моделировка объемных форм в цвете (отмывка).

В рамках лекционных занятий по дисциплинам «История ДПИ», «История искусств» студенты знакомятся с историей и основными этапами развития художественного ремесла древних славян, с прикладным искусством Древней Руси и с декоративно-прикладным искусством России рубежа XVIII–XIX веков. На лекционных и семинарских занятиях раскрываются особенности традиционного народного искусства, системы расположения орнаментальных мотивов и выявляются характерное и существенное во внешней стилистике по основным его аспектам. Приводя примеры, преподаватель анализирует конкретные произведения народных умельцев. Условием, обеспечивающим художественное восприятие произведения народного и декоративно-прикладного искусства (на примере изделий ремесленного производства, русского народного костюма), активизацию творческих исканий, является выбор существенного, характерного, типичного и индивидуального и умение в дальнейшем передать в практической работе особенности наблюдаемого объекта и его элементов. Во внеучебное время в качестве самостоятельной работы (СРС) студенты осуществляют поиск

научно-теоретического материала, проводят исследовательскую работу, осуществляют описание и анализ образцов прикладного искусства.

Таким образом, главной целью занятий по изучению народного костюма, организованных на основе национально-регионального компонента, является выявление специфических особенностей обучения студентов направления «декоративно-прикладное искусство» и других художественных направлений определению характерных особенностей проекта, материала и составление оригинальных композиционно-пластических решений в русле традиционного народного искусства, направленных на развитие художественного восприятия и реализацию замысла в проектной деятельности.

Создание студентами художественных вузов авторских композиций на основе русского народного костюма с учетом внедрения национально-регионального компонента дает возможность использовать в процессе образования накопленный веками опыт народа, воспитывает в будущих преподавателях способность творчески мыслить, развивает творческую активность и в целом сохраняет преемственность времен.

Библиографический список

1. *Амиржанова А. Ш.* Традиционное народное искусство в развитии художественного восприятия студентов направления «Дизайн»: учеб. пособ. Омск : ОГИС, 2013. 109 с.
2. *Григорovich Л.А.* Педагогическая психология: Учебное пособие. М.: Гардагики, 2003. 314 с.
3. *Леонтьев А.Н.* Деятельность, сознание. Личность. М.: Политиздат, 1972. 182 с.
4. *Небылицин В. Д.* Актуальные проблемы дифференциальной психофизиологии // Вопросы психологии. 1971. № 6. С. 22.
5. *Пономарев Я.А.* Психология творчества и педагогика. М.: Педагогика, 1976. 280 с.
6. *Сокольникова Н.М.* Воспитание художественно-творческой активности учащихся 1-7 кл. в процессе иллюстрирования литературных произведений на уроках ИЗО. М., 1988. 110 с.

References

1. *Amirzhanova A. Sh.* Traditional folk art in the development of artistic perception of students direction "Design": a tutorial / Amirzhanova A. Sh. Omsk: OSHSS, 2013. 109 p.
2. *Grigorovich L.A.* Educational Psychology: Textbook. M.: Gardagiki, 2003. 314 p.
3. *Leontiev A.N.* Activities, consciousness. Personality. M.: Politizdat, 1972. 182 p.
4. *Nebylitsin V.D.* Current problems of differential psychophysiology // Questions of psihologi. 1971. № 6. P. 22.
5. *Ponomarev Y.A.* Psychology of creativity and pedagogy. M.: Pedagogy, 1976. 280 p.
6. *Sokolnikova N.M.* Education art - activity of students 1-7 class. in the process of illustrating literary works on the lessons of Fine Arts. M., 1988. 110 p.

Е.З. ЯХНИНА

кандидат педагогических наук, профессор, кафедра сурдопедагогики и инклюзивного образования, Московский педагогический государственный университет
E-mail: yaez@mail.ru

E.Z. YAKHNINA

Candidate of Pedagogics, Professor, Department of surdopedagogy and of inclusive education, Moscow State Pedagogical University
E-mail: yaez@mail.ru

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ ПО ОБУЧЕНИЮ ВОСПРИЯТИЮ И ВОСПРОИЗВЕДЕНИЮ УСТНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

PROFESSIONAL COMPETENCIES DEVELOPMENT IN STUDENTS DURING THE PEDAGOGICAL PRACTICAL WORK PROCESS IN TEACHING OF ORAL SPEECH PERCEPTION AND REPRODUCTION OF CHILDREN WITH HEARING DISORDERS

В статье раскрываются организация и содержание педагогической практики в области развития восприятия и воспроизведения устной речи у детей с нарушенным слухом в системе подготовки бакалавров по направлению «Специальное (дефектологическое) образование (профиль «Сурдопедагогика»), рассматриваются технологии формирования у студентов педагогического опыта в данном направлении образовательно-коррекционной работы.

Ключевые слова: педагогическая практика, обучение восприятию и воспроизведению устной речи детей с нарушениями слуха, бакалавры, направление «Специальное (дефектологическое) образование».

The article describes the organization and the content of pedagogical practical work in the area of development of oral speech perception and production of children with hearing disorders in the system of bachelors preparation in 'Special (defectology) Education (profile "Deaf Pedagogy")'. The technologies of forming of the students pedagogical experience in the particular area of special educational work are considered.

Keywords: pedagogical practical work, teaching of oral speech perception and reproduction of children with hearing disorders, bachelors, Special (defectology) Education degree.

Одной из важных задач подготовки бакалавров по направлению «Специальное (дефектологическое) образование (профиль «Сурдопедагогика») является формирование профессиональных компетенций в области обучения восприятию и воспроизведению устной речи лиц с нарушениями слуха.

Отметим, что в систему сурдопедагогического образования всегда входили дисциплины, связанные с подготовкой студентов к профессиональной деятельности в области обучения восприятию и воспроизведению устной речи детей с нарушенным слухом, включая «Методику обучения произношению глухонемых детей», «Методику обучения устной речи», «Методику развития слухового восприятия», «Методику обучения устной речи (с фонетической ритмикой)» и др. Содержание этих дисциплин и разработанные учебно-методические материалы (программы, учебники, учебные пособия и др.) отражали достижения соответствующих этапов развития сурдопедагогики и смежных наук, высшего педагогического образования (Бельтюков В.И., Багрова И.Г., Волкова К.А., Лаговский Н.М., Рау Ф.А., Рау Ф.Ф., Слезина Н.Ф., Галишников Т.И., Денисова О.А., Королева И.В., Казанская В.Л.,

Кузьмичева Е.П., Леонгард Э.И., Макарова О.В., Микшина Е.П., Плуталова Л.А., Назарова Л.П., Яхнина Е.З. и др.).

С введением ФГОС ВПО по направлению 050700 «Специальное (дефектологическое) образование» в систему подготовки бакалавров по профилю «Сурдопедагогика» в МПГУ была внедрена новая интегрированная дисциплина «Технологии обучения восприятию и воспроизведению устной речи», разработанная на основе современной методологии высшего профессионального образования, достижений в сфере подготовки сурдопедагогических кадров, а также научно обоснованных и проверенных в практике педагогических технологий развития нарушенной слуховой функции, восприятия и воспроизведения устной речи у разных категорий лиц с нарушениями слуха. В данном курсе (общая трудоемкость дисциплины 11 зачетных единиц) у студентов формируются профессиональные компетенции в области дифференцированных педагогических технологий выявления нарушений слуха как части аудиолого-педагогического обследования, развития речевого слуха, слухозрительного восприятия устной речи, ее произносительной стороны, восприятия нере-

чевых звучаний окружающего мира у детей и взрослых с учетом их возраста (дети младенческого, раннего, дошкольного и школьного возраста, взрослые), состояния слуха, времени и характера его нарушения, особенностей слухопротезирования, наличия комплексных нарушений развития, а также организации и проведения коррекционно-развивающей работы в данном направлении в системе образования, в организациях здравоохранения, в условиях семейного воспитания, в том числе, с лицами, перенесшими операцию кохлеарной имплантации [1,2]. Студенты МПГУ имеют возможность усовершенствовать профессиональные компетенции в данной области при освоении содержания ряда дисциплин, раскрывающих актуальные проблемы и инновационные технологии развития восприятия и воспроизведения устной речи у разных категорий лиц с нарушенным слухом, включенных в модуль по выбору «Слухоречевая реабилитация лиц с нарушенным слухом» [4].

Важным условием качественной подготовки выпускников является проведение целенаправленной педагогической практики по развитию восприятия и воспроизведения устной речи, которая была введена в МПГУ в 80-ые годы прошлого столетия по инициативе профессора Волковой К.А. В настоящее время в системе подготовки бакалавров разработаны и апробированы новые подходы к содержанию и организации педагогической практики на основе компетентностного, личностно-ориентированного и системно-модульного подходов [3].

Педагогическая практика в области коррекционно-развивающей работы по развитию нарушенной слуховой функции, восприятия и воспроизведения устной речи у детей с нарушениями слуха направлена на развитие у студентов следующих профессиональных компетенций: способность использовать нормативные правовые документы в своей профессиональной деятельности (ОК-7); способность к рациональному выбору и реализации коррекционно-образовательных программ на основе личностно-ориентированного и индивидуально-дифференцированного подходов к лицам с ОВЗ (ПК-1); готовность к организации коррекционно-развивающей среды, ее методическому обеспечению и проведению коррекционно-компенсаторной работы в сферах образования, здравоохранения и социальной защиты с целью успешной социализации лиц с ОВЗ (ПК-2); способность к осуществлению коррекционно-педагогической деятельности в условиях как специальных (коррекционных), так и общеобразовательных учреждений с целью реализации интегративных моделей образования (ПК-3); готовность к оказанию консультативной помощи лицам с ОВЗ, их родственникам и педагогам по проблемам обучения, развития, семейного воспитания, жизненного и профессионального самоопределения (ПК-8); готовность к сбору, анализу и систематизации информации в сфере профессиональной деятельности (ПК-9); способность к планированию, организации и совершенствованию собственной коррекционно-педагогической деятельности (ПК-10); готовность к использованию

знаний в области современного русского литературного языка в профессиональной деятельности, лингвистическому анализу (ПК-11); способность осуществлять работу по популяризации дефектологических знаний среди населения (ПК-14).

В результате прохождения данного вида педагогической практики бакалавры приобретают практические умения в области проведения педагогической диагностики нарушений слуха, соотнесения полученных педагогических данных с результатами аудиологического обследования с учетом индивидуальных особенностей детей, которые студенты выясняют на основе анализа медико-психолого-педагогической образовательной организации, разработки рекомендаций к дальнейшей образовательно-коррекционной работе. Студенты также осваивают технологии проведения мониторинга развития восприятия и воспроизведения устной речи у разных категорий детей с нарушенным слухом, по его результатам составляют характеристики слухоречевого развития.

В ходе педагогической практики обучающиеся приобретают практический опыт составления перспективных и ежедневных планов специальных индивидуальных и фронтальных занятий в соответствии с программными требованиями и фактическим состоянием слухоречевого развития каждого воспитанника. Они составляют конспекты занятий с применением инновационных технологий, активных и интерактивных методов обучения, осуществляют отбор речевого материала, средств обучения, активизирующих речевую и познавательную деятельность детей. Студенты проводят индивидуальные и фронтальные занятия по развитию слухового восприятия и произносительной стороны речи, осуществляют их методический анализ и самоанализ на основе современных требований к коррекционно-развивающей работе по развитию слухового восприятия и произносительной стороны речи, что способствует, в том числе, формированию рефлексии собственной педагогической деятельности.

Важное значение придается приобретению студентами практического опыта использования электроакустической аппаратуры разных типов – стационарной звукоусиливающей аппаратуры коллективного и индивидуального пользования (при необходимости, с дополнительной комплектацией вибраторами), индивидуальных слуховых аппаратов, FM-системы, применения визуальных приборов и специальных компьютерных программ. Они также учатся работать с детьми, перенесшими операцию кохлеарной имплантации.

В процессе практики обучающиеся овладевают использованием современных образовательных средств, различных дидактических материалов, в том числе созданных самостоятельно, а также разработкой наглядно-информационных материалов на основе информационных и мультимедийных текстовых и графических редакторов. У студентов формируются умения работать с нормативной документацией образовательной организации.

Отметим, что педагогическая практика способствует развитию практических умений обучающихся в области организации слухоречевой среды на уроках, занятиях, во внеурочное время как необходимого условия слухоречевого развития детей с нарушенным слухом. У них целенаправленно развиваются умения осуществлять совместную деятельность, деловое и личностное общение с детьми, взаимодействие с педагогами и родителями.

В ходе педагогической практики студенты проводят опытно-экспериментальную работу в связи с темой НИРС (курсовой работы и т.п.)

Подчеркнем, что в процессе практики развиваются профессионально-личностные и творческие качества будущих сурдопедагогов, их интерес к профессиональной деятельности, научно-исследовательской работе, гуманизм и толерантность, стремление совершенствовать свои педагогические способности.

В результате бакалавры овладевают практическими навыками профессиональной деятельности в области развития нарушенной слуховой функции, восприятия и воспроизведения устной речи у разных категорий детей с нарушенным слухом при реализации современных научно-методических требований. Они приобретают опыт подбора оптимальных сурдопедагогических технологий, способствующих наиболее эффективному и качественному достижению планируемых результатов специальной (коррекционной) работы с учетом индивидуальных особенностей детей. Это способствует расширению, углублению и закреплению компетенций бакалавров в сфере профессиональной деятельности, развитию у них самостоятельности и творчества при решении сурдопедагогических задач.

В системе подготовки бакалавров данный вид педагогической практики организуется на третьем курсе, является важным звеном непрерывной педагогической практики студентов. В отличие от аналогичной практики в системе подготовки специалистов, которая проводилась один раз в неделю в течение одного семестра, данный вид педагогической практики в системе подготовки бакалавров проводится на протяжении 6 недель с отрывом от учебы в вузе (общая трудоемкость – 9 зачетных единиц).

Педагогическая практика по обучению восприятию и воспроизведению устной речи ведется на базе разных образовательных организаций, осуществляющих обучение детей с нарушениями слуха дошкольного и школьного возраста, в том числе СКОШИ I вида, СКОШИ II, ДОУ компенсирующего/комбинированного видов, а также организаций, осуществляющих инклюзивное образование. Все образовательные организации являются базовыми МПГУ; учителя и методисты подготовлены для проведения педагогической практики студентов.

Педагогическая практика в области коррекционно-развивающей работы по развитию восприятия и воспроизведения устной речи делится на *три периода*, в ходе которых студенты овладевают педагогическим опытом развития речевого слуха, слухозрительного вос-

приятия устной речи, слухового восприятия неречевых звучаний, а также обучения произношению следующих категорий детей с нарушенным слухом:

- глухих детей школьного возраста, в том числе имеющих комплексные нарушения развития,
- слабослышащих детей и детей, перенесших операцию кохлеарной имплантации, школьного возраста, в том числе, имеющих комплексные нарушения развития,
- глухих и слабослышащих детей и детей, перенесших операцию кохлеарной имплантации, дошкольного возраста, в том числе имеющих комплексные нарушения развития.

В каждый период педагогической практики на базе соответствующей образовательной организации (СКОШИ I вида, СКОШИ II, ДОУ компенсирующего/комбинированного видов и др.) реализуются *пять направлений* работы.

Рассмотрим содержание педагогической практики по каждому направлению.

Первое направление – подготовительное, предусматривает прежде всего знакомство студентов с образовательной организацией, ее администрацией и педагогическим коллективом, организацией образовательно-коррекционного процесса, документацией. Проводится также инструктаж по использованию электроакустической аппаратуры, визуальных приборов, специальных компьютерных программ, технике безопасности; студенты овладевают практическим опытом пользования различными сурдотехническими средствами.

Второе направление посвящено формированию у студентов практических умений в области обследования нарушенной слуховой функции, восприятия и воспроизведения устной речи у детей с нарушенным слухом. Они овладевают практическим опытом педагогического обследования нарушенной слуховой функции, динамического изучения развития слухового восприятия и произносительной стороны речи у детей, учатся заполнять принятую документацию, включая протоколы обследования, анализировать полученные результаты и разрабатывать рекомендации для дальнейшей работы.

Технологией обучения студентов проведению обследования восприятия устной речи предполагается реализация *трех этапов* работы. На первом этапе организуется наблюдение процесса обследования детей нарушенной слуховой функции, восприятия устной речи (слов, фраз, текстов) разными сенсорными способами (слухозрительно, зрительно и на слух), которое проводит опытный сурдопедагог (мастер-класс). Руководитель практики проводит обсуждение хода обследования и его результатов, побуждая обучающихся к самостоятельному осмыслению педагогических процессов, научно-методическому обоснованию использованных методик, интерпретацией полученных результатов с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, выявленных в процессе самостоятельной работы с документацией образовательной организации. На втором этапе студенты под контролем сурдопедагога проводят обследо-

ние слуховой функции, восприятия устной речи ребенка с нарушенным слухом, используя принятые методики и самостоятельно разработанные дидактические материалы (картинки, предметы и др.), апробированные в ходе учебно-деловых и ситуационных игр на практических занятиях в вузе в период, предшествующий практике. Они учатся правильно заполнять документацию обследования ребенка. На третьем этапе студенты самостоятельно проводят обследование восприятия устной речи ребенком с нарушенным слухом и по его результатам разрабатывают рекомендации к дальнейшей работе. Руководителем педагогической практики организуется обсуждение практической деятельности студента на основе ее самоанализа и методического анализа сурдопедагога и одноклассников. По итогам работы студенту ставится оценка, которая учитывается при комплексном оценивании результатов практики.

В ходе проведения педагогической практики одним из самых сложных направлений работы является обучение студентов проведению обследования произносительной стороны речи детей с нарушенным слухом дошкольного и школьного возраста. По нашему многолетнему опыту, эффективным способом достижения планируемых результатов является проведение специального коллективного тренинга студентов в определении нарушений произносительной стороны речи детей. В процессе обучения используются таблицы типичных нарушений воспроизведения звуковой структуры речи глухими детьми, разработанные Ф.Ф. Рау и Н.Ф. Слезиной (1981).

На первом этапе студенты слушают воспроизведение каждого звука (в словах, слогах, иногда изолированно) поочередно несколькими детьми, и каждый раз под руководством сурдопедагога (методиста или руководителя практики) при опоре на таблицы определяют нарушения его произношения. После того как руководитель тренинга убеждается, что студенты при использовании таблиц правильно называют нарушения воспроизведения звуков детьми, проводится тренировка в их определении без таблиц правильной записи в протоколе. В заключение каждый студент под контролем сурдопедагога проводит аналитическую проверку произношения, определяет соответствующие нарушения в речи детей, заполняет протоколы обследования. После этого данный вид обследования, анализ и оценка полученных данных осуществляется студентами самостоятельно, результаты проведения проверки обсуждаются коллективно с руководителем практики (сурдопедагогом или методистом), соотносятся с протоколами в документации сурдопедагога.

Аналогично студенты упражняются в проведении обследования произносительной стороны самостоятельной речи детей, ритмико-интонационной структуры их речи, а также проверки разборчивости речи. Они учатся заполнять соответствующие протоколы обследования, вести нормативную документацию. По результатам обследования произношения ребенка студент составляет рекомендации к дальнейшему обучению, ко-

торые обсуждаются коллективно с участием в том числе руководителя практики и оцениваются.

Третье направление практики посвящено формированию у студентов практического опыта специальной (коррекционной) работы по развитию восприятия и воспроизведению устной речи у детей с нарушенным слухом.

Сначала студенты знакомятся с проведением специальных (коррекционных) занятий, работой по развитию восприятия и воспроизведения устной речи на уроках (фронтальных занятиях). Они посещают мастер-классы под руководством руководителя педагогической практики или методиста, проводят методический анализ специальной (коррекционной) работы по развитию восприятия и воспроизведения устной речи. В процессе обсуждения студенты побуждаются к активизации теоретических знаний, сформированных в процессе изучения дисциплин сурдопедагогического образования, включая реализацию межпредметных связей, преемственности в работе над устной речью (ее восприятием и воспроизведением) в разных организационных формах образовательно-коррекционного процесса; важное значение придается анализу реализации индивидуально-дифференцированного подхода к обучению устной речи. Тем самым перед студентами достаточно полно раскрываются практические аспекты развития восприятия и воспроизведения устной речи у детей с нарушенным слухом в целостной системе образовательно-коррекционной работы.

После этого студенты посещают специальные (коррекционные) индивидуальные и фронтальные занятия, под руководством сурдопедагога и методиста разрабатывают конспекты, дают пробные занятия.

В заключение студент проводит зачетное занятие, обсуждение и оценивание которого организуются руководителем практики или методистом совместно с сурдопедагогом и одноклассниками. Обсуждение обязательно включает методический самоанализ студентом занятия, в процессе которого он представляет данные о ребенке (включая возраст, состояние слуха, время и характер его нарушения, слухопротезирование, наличие других первичных нарушений развития, состояние здоровья, уровень общего и слухоречевого развития, особенности овладения восприятием и воспроизведением устной речи), характеризует тему, цель, задачи занятия, речевой и дидактический материал, анализирует собственную работу и деятельность обучающегося на всех этапах занятия. Студенты побуждаются к активному, заинтересованному и творческому участию в данном виде учебной работы.

При методическом самоанализе, анализе преподавателей и студентов просмотренного занятия обсуждается и оценивается следующее:

- готовность студента к проведению занятия: наличие конспекта занятия, состояние рабочего места (чистота, освещенность, температурный режим, техника безопасности и др.);
- наличие необходимого сурдотехническо-

го оборудования и его использование (анализируется обоснованность применения с учетом решения образовательно-коррекционных задач занятия, соблюдение научно-методических требований, реализация правил пользования оборудованием, обучение ребенка правильному пользованию):

- применение стационарной звукоусиливающей аппаратуры индивидуального пользования (при необходимости, в дополнительной комплектации вибратором), индивидуальных слуховых аппаратов, кохлеарных имплантов, пользование микрофоном и экраном,

- применение визуальных приборов и специальных компьютерных программ;

- правильность определения темы и задач занятия по развитию речевого слуха и произносительной стороны речи (с учетом программных требований, календарного планирования и фактического освоения содержания данного курса ребенком, его индивидуальных особенностей);

- реализация общедидактических и сурдopedagogических принципов;

- реализация требований к речи учителя, которая должна быть естественной, эмоциональной, выразительной; утрированная артикуляция, замедленный темп речи исключаются;

- соблюдение требований к использованию различных видов словесной речи на индивидуальных (фронтальных) занятиях по развитию слухового восприятия и произносительной стороны речи;

- осуществление преемственности в работе по развитию слухового восприятия и произносительной стороны речи в различных организационных формах образовательно-коррекционного процесса;

- активизация межпредметных связей;

- развитие познавательной и речевой активности ребенка;

- работа над грамотностью речевых высказываний ребенка;

- работа по развитию слухо-кинестетической системы ребенка: целенаправленное и систематическое его побуждение воспроизводить речевой материал, используемый в процессе развития речевого слуха, максимально реализуя произносительные возможности; развитие слухового восприятия тех речевых структур, которые отрабатываются в произношении;

- развитие умений использования в процессе устной коммуникации естественных невербальных средств (соответствующего выражения лица, позы, пластики);

- применение современных образовательных средств, включая конструктор «LEGO» (игровые среды «Я и мой мир», «Человек и общество и др.), дидактических материалов, компьютерных презентаций и др;

- применение письменных табличек и правильность их оформления;

- повышение мотивации к овладению устной речью, достижению планируемых результатов;

- особенности делового и личностного взаимодействия с ребенком, создание и поддержка эмоционально

положительного настроя в ходе занятия;

- реализация требований к продолжительности занятия;

- выполнение плана занятия, при необходимости, анализ причин его невыполнения.

Особенности проведения отдельных этапов занятия:
организационный этап:

- затраченное время;

- эффективность работы – ознакомление с планом предстоящей работы, обеспечение мотивации деятельности ребенка и др;

- отработка лексики, связанной с организацией работы на занятии;

работа по развитию произносительной стороны речи:

- затраченное время;

- соблюдение аналитико-синтетического, концентрического, полисенсорного методов;

- соблюдение принципов отбора речевого материала – необходимость в общении (включая лексику, используемую на уроках и занятиях, во внеурочное время в образовательной организации и в условиях семейного воспитания), знакомость, фонетического принципа;

- соблюдение требований к соотношению разных речевых единиц на занятии;

- соблюдение требований к использованию разных видов речевой деятельности (от менее самостоятельных – подражание, чтение, к более самостоятельным – называние картинок/предметов, ответы на вопросы, самостоятельная речь и др.) и видов работы (дидактические игры, работа с макетами, аппликациями, конструкторами, иллюстративным материалом, компьютерными презентациями, проектами и др.);

- обоснованность и правильность применения различных методических приемов, включая фонетическую ритмику, с учетом индивидуальных особенностей ребенка;

- реализация последовательности этапов работы над каждым элементом речи: восприятие ребенком образца речи сурдopedагага, сопряженное проговаривание, отраженное проговаривание, самостоятельная речь ребенка;

- обоснованность и правильность применения визуальных приборов и специальных компьютерных программ;

- обоснованность использования дидактических материалов, их качество и разнообразие, соответствие возрасту ребенка, его познавательным интересам.

работа по развитию речевого слуха:

- затраченное время;

- соблюдение требований к отбору речевого материала – необходимость в общении (включая лексику, используемую на уроках и занятиях, во внеурочное время в образовательной организации и в условиях семейного воспитания), знакомость, в первоначальный период реализация фонетического принципа;

- соблюдение требований к способам и условиям предъявления речевого материала на разных этапах

развития речевого слуха (с учетом состояния слуха, особенностей развития слухового восприятия, индивидуальных особенностей ребенка);

- соблюдение требований к развитию вероятностного прогнозирования поступающей речевой информации в процессе развития ее восприятия;
- соблюдение требований к количеству предъявлений, видам помощи ребенку (с учетом его состояния слуха, индивидуальных особенностей), отработки речевого материала в разных сочетаниях и вариантах;
- соблюдение требований к работе над различным речевым материалом, включая тексты; соотношению разных речевых единиц;
- использование разнообразных видов работы (дидактические игры, работа с макетами, аппликациями, конструкторами, иллюстративным материалом, компьютерными презентациями, проектами и др.);
- обоснованность использования дидактических материалов, их качество и разнообразие, соответствие возрасту ребенка, его познавательным интересам.

подведение итогов занятия:

- затраченное время;
- оценивание студентом работы ребенка на занятии, мотивация к дальнейшему обучению устной речи, реализации сформированных умений ее восприятия и воспроизведения.

Четвертым направлением практики является формирование у студентов опыта работы с родителями детей с нарушениями слуха. Они присутствуют при проведении разных видов работы по приобщению родителей к развитию восприятия и воспроизведения устной речи детей в условиях семейного воспитания, самостоятельно проводят отдельные виды работы в данном направлении. Студенты могут выступить с докладами на родительских собраниях, подготовить стенды для родителей по вопросам развития восприятия и воспроизведения устной речи у детей с нарушенным слухом и др. Они также могут выступить перед слышащими детьми, их родителями и педагогами по вопросам коммуникации с детьми, имеющими нарушения слуха.

Пятое направление связано с проведением студентами научно-исследовательской работы по теме НИРС или курсовой работы. Научный руководитель подготавливает студента к проведению опытно-экспериментальной работы, согласует ее содержание, методику и организацию с администрацией (методистами) образовательной организации. Руководитель педагогической практики или методист помогают студентам организовать опытно-экспериментальную работу в образовательной организации.

Отметим, что в ходе педагогической практики студенты активно привлекаются к участию в различных мероприятиях, проводимых на базе образовательной организации, включая подготовку и проведение праздничных и спортивных мероприятий, концертов (в том, числе, с выступлениями студентов), проведение туристско-краеведческой работы, экскурсий, предметных недель и др. Тем самым у них расширяется практический опыт делового и личностного взаимодействия с детьми, их родителями, педагогами образовательной организации, а также реализации требований к коммуникации с детьми, имеющими нарушения слуха в условиях специально педагогически созданной слухоречевой среды.

В процессе педагогической практики каждый студент заполняет дневник установленной формы, в котором фиксирует все виды проводимой им работы, ее содержание, делает соответствующие выводы. Все разработанные студентом материалы, включая конспекты занятий, протоколы и др., оформляются в портфолио по установленной форме, оцениваются руководителем практики. Эти материалы, включая фотографии и видеоматериалы, предоставляются как в вуз, так и в образовательную организацию.

Педагогическую практику всегда предваряет установочная конференция, в ходе которой студентам разъясняются цели и задачи практики, ее содержание и организация, требования к ведению документации и др. Практика заканчивается итоговой конференцией, на которой в выступлениях студентов обобщается приобретенный ими опыт работы, обсуждаются актуальные проблемы обучения восприятию и воспроизведению устной речи детей с нарушениями слуха.

Оценка работы студентов складывается на основе результатов работы по каждому направлению на всех этапах практики, оформлению ее результатов, выступлений на итоговой конференции.

Результаты работы студентов в ходе педагогической практики, а также освоения ими содержания подготовки по развитию восприятия и воспроизведения устной речи у детей с нарушенным слухом (по данным курсовых экзаменов и государственной итоговой аттестации), анализ данных анонимного анкетирования студентов и педагогов образовательных организаций свидетельствуют о перспективности разработанного подхода и важности сохранения данного вида педагогической практики при дальнейшем совершенствовании учебных планов подготовки бакалавров по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» (профиль «Сурдопедагогика»).

Библиографический список

1. Яхнина Е.З. Новые подходы к формированию компетенций студентов в области педагогических технологий развития устной речи у лиц с нарушениями слуха. Преподаватель XXI век, №1, 2013, часть 1. 199 с. С.144 -155.
2. Яхнина Е.З. Технологии обучения восприятию и воспроизведению устной речи лиц с нарушениями слуха //Сборник рабочих программ дисциплин профессионального цикла по направлению 050700 «Специальное (дефектологическое) образование», профиль «Сурдопедагогика» ФГОС ВПО бакалавриат/ Рабочие программы. Под ред. Е.Г. Речицкой М., МПГУ. 2013. 326 с. С. 133 -172.

3. Яхнина Е.З. Педагогическая практика по специальной (коррекционной) работе в области развития восприятия и воспроизведения устной речи у лиц с нарушениями слуха / Сборник рабочих программ дисциплин профессионального цикла по направлению 050700 «Специальное (дефектологическое) образование», профиль «Сурдопедагогика» ФГОС ВПО бакалавриат. Под ред. Е.Г. Речицкой. М., 2013. 326 с. С. 307-325.

4. Сборник рабочих программ дисциплин профессионального цикла по направлению 050700 «Специальное (дефектологическое) образование», профиль «Сурдопедагогика» ФГОС ВПО бакалавриат. Под ред. Е.Г. Речицкой. Орел: «Горизонт», 2014. 368с.

References

1. Yakhnina E.Z. New approaches to the development of students' competencies in the field of pedagogical technologies of oral speech perception and reproduction of people with hearing impairments // «Prepodavatel XXI vek», №1, 2013, part 1. Pp.144 -155.

2. Yakhnina E.Z. Teaching technologies in the field of oral speech perception and reproduction of people with hearing impairments // Education programs of courses in the system of bachelors' preparation, speciality 050700 "Special (defectology) Education (profile "Surdopedagogy")", the Federal State Educational Standards of bachelors' preparation. Edited by E.G. Rechitskaya. Moscow, Moscow Pedagogical State University, 2013. Pp.133-172.

3. Yakhnina E.Z. Pedagogical practical work on special (correctional) activity in the area of development of oral speech perception and production of people with hearing disorders// Education programs of courses in the system of bachelors' preparation, speciality 050700 "Special (defectology) Education (profile "Surdopedagogy")", the Federal State Educational Standards of bachelors' preparation. Edited by E.G. Rechitskaya – Moscow, Moscow Pedagogical State University, 2013. Pp.307-325.

4. Education programs of courses in the system of bachelors' preparation, speciality 050700 "Special (defectology) Education (profile "Surdopedagogy")", the Federal State Educational Standards of bachelors' preparation /edited by E.G. Rechitskaya Orel, "Gorizont". 2014. 386 p.

А.В. АБРАМОВА

кандидат философских наук, доцент, зав. кафедрой гуманитарных дисциплин, Российская международная академия туризма (Тульский филиал)
E-mail: anastya7@yandex.ru

A.V. ABRAMOVA

Candidate of Philosophy, Associate Professor, Head of department of humanities, Russian International Academy for Tourism (Tula branch)
E-mail: anastya7@yandex.ru

СЕНТИМЕНТАЛИСТСКИЕ И РАЦИОНАЛИСТСКИЕ ТЕОРИИ О РОЛИ ЭМОЦИЙ В МОРАЛИ: ДОСТОИНСТВА И НЕДОСТАТКИ

THE THEORIES OF SENTIMENTALISM AND RATIONALISM ABOUT THE ROLE OF EMOTIONS IN MORALITY: MERITS AND DEMERITS

В статье подвергнуты анализу теории этического сентиментализма и рационализма, которые либо преувеличивают, либо преуменьшают значение эмоций в морали: рационалисты безаргументированно постулируют иррационализм эмоций, выводя их за границы этических изысканий, а сентименталисты ратуют за доверие эмоциональным реакциям в связи с аксиоматизацией морального чувства. Подобные суждения заводят философов морали в тупик – в этой связи автор предлагает поиск иного подхода в изучении природы моральных поступков, основанном на нахождении взаимосвязи и должном соотношении эмоций и разума.

Ключевые слова: мораль, сентиментализм, рационализм, эмоции, моральный поступок, нравственно значимые решения.

The article is devoted to the analysis of the theory of ethical sentimentalism and rationalism which either exaggerate or understate the value of emotions in morality: rationalists tend to posit irrationalism of emotions, expelling them from the ethical research, when sentimentalists believe in emotional reactions because of axiomatization of moral feelings. Such assertions may confuse many philosophers, that is why the author offers an alternative approach in studying the nature of moral action, which is based on interrelation and correlation of emotions and sense.

Keywords: morality, sentimentalism, rationalism, emotions, ethical action, moral important decisions.

Анализируя различные теоретические концепции, существующие в этическом пространстве, можно сделать вывод о том, что место, отводимое в них эмоциям, в целом зависит от категоричного отношения к последним: 1) эмоции представляются как безрассудные импульсы, не имеющие преднамеренных моральных причин; 2) эмоции служат «моральными ориентирами» и влияют на формирование нравственных действий.

Первая позиция является наиболее распространенной и поддерживаемой в этическом сообществе: поступки, совершаемые под воздействием эмоций, не представляют нравственной ценности. Подобное отношение сложилось под влиянием классических представлений и связано, прежде всего, с отождествлением эмоций со страстями и аффектами, имеющими неустановленную, иррациональную природу. Действительно, еще со времен античной философии считалось, что разумные поступки – суть моральные, а зло исходит из той части человеческой души, которая «отвечает» за проявление страстей и аффектов. Платон, выделяя в душе три основные части, в этой связи все негативные поступки сводил к преобладанию либо аффективной («яростной»), либо вожделеющей ее стороны, тогда как разумная, являющаяся основой мотивации и конечной инстанцией в принятии решений, – изначально позитив-

на. Потому мудрец (или философ), по мнению Платона, а priori не мог быть «ни злодеем, ни распутником».

Подобную позицию занимал и Аристотель: добродетель основана на рациональности, человеческой разумности, а все, что исходит из «психологических», иррациональных корней есть зло – это может быть либо неспособность к рациональному осмыслению (зверство), либо нежелание с помощью разума влиять на побуждения (невоздержанность), либо изначальная психологическая деструктивность (порочность) [21, с. 148-153]. В связи с этим античная традиция заложила прочный фундамент критериев определения статуса нравственности поступков, основывающихся на степени изначального осмысления, предвещающего принятие решения, что впоследствии будет коррелировать с христианской позицией, воспринимающей страсти (эмоции) как источник греха.

Однако наибольший вклад в «выведение» эмоций за границы этических изысканий внесли стоики, т.к. предложили помимо теоретических суждений о «природном», «животном», не имеющем отношение к духовному развитию личности, происхождении эмоций, еще и методологическую практику обуздания аффектов, что стало одной из основных концептуальных позиций в отношении к эмоциям. Аргументация представите-

лей стоической школы о ложности «эмоциональных» поступков как неумении распознавать истину, а также связанные с их совершением внешние причины и обстоятельства, была воспринята впоследствии подавляющим большинством философов морали. Более того, все этические теории эпохи Нового времени относительно роли эмоций в морали можно рассматривать как серию ответов и *контрответов* на стоические споры. Так, Р. Декарт, Б. Спиноза, Г. Лейбниц, а также И. Кант и Ф. Ницше полностью разделяли позицию стоиков, преуменьшая значение эмоций в морали. В противовес им А. Хатчесон, Э. Шефтсбери, Д. Юм, А. Смит, Ж.-Ж. Руссо, А. Шопенгауэр отстаивали позитивную роль некоторых эмоций в поведении человека, доказательством чему служили их исследования относительно, прежде всего, значения сострадания и симпатии в нравственной жизни.

Тем не менее, несмотря на категоричный дуализм в вопросе об эмоциях, мы находим ряд противоречий, являющихся следствием банального постулирования, это связано: у рационалистов – с исключительным упованием на высшую инстанцию – человеческий разум (отсюда возникает нежелание изучения природы эмоций); у сентименталистов – с исключительным доверием к эмоциям, что неизбежно приводит к интуитивизму. Чтобы не быть голословной, необходимо привести ряд доказательств при ближайшем рассмотрении фундаментальных этических теорий, причисляемых авторитетным философским сообществом к рационалистским, либо к сентименталистским. Подобный анализ поможет выявить основные заблуждения, которые привели современных философов морали в тупик относительно решения многих проблем настоящего общества: гносеология эмоций при правильном и должном соотношении и расстановке акцентов приведет к выходу из сложившихся тупиковых ситуаций и по-новому заставит взглянуть как на причины формирования мотивов человеческого поведения, так и на проблему нравственного совершенствования.

Эмоции как страсти и аффекты. Рационалистский дискурс

Как отмечалось выше, представление об эмоциях как стихийных иррациональных импульсах базируется на авторитетных исследованиях философов-классиков и уходит своими корнями в Античность.

Платон утверждал, что эмоции, являясь частью души, не сочетаются с другой ее частью, отвечающей за мысли и оценочные суждения, и возникают как импульсы, побуждающие следовать удовольствиям: «...В каждом из нас есть два каких-то начала, управляющие нами и ведущие нас, ... одно из них врожденное, это – влечение к удовольствиям, другое – приобретенное нами мнение относительно нравственного блага и стремления к нему. Эти начала в нас иногда не согласуются, но бывает, что они находятся в разладе и верх берет то одно, то другое. Когда мнение о благе разумно сказывается в поведении и своею силою берет верх, это

называется рассудительностью. Влечение же, неразумно направленное на удовольствия и возобладавшее в нас своей властью, называется необузданностью» [19, с. 277]. То же мы находим в «Государстве», а именно в платоновском понимании о том, что такое рассудительность, которая сравнивается с определенным «порядком» и называется «властью над удовольствиями и вожделениями» [18, с. 201-202]. Однако мы наблюдаем в рассуждениях Платона явные противоречия: он просто постулирует принадлежность эмоций к «аффективной» части души, неаргументировано отказываясь переместить их в «разумную» часть, отвечающую за оценочные суждения. При этом: 1) если эмоция направлена не на «неразумное влечение», а совпадает с желанием быть нравственным, он все же оставляет ее без шансов на выход из «животной части души»; 2) тем не менее, он все равно градирует эмоции по степени «полезности» для морального совершенствования и для государственной, общественной жизни, подчеркивая, что их умело можно трансформировать в соответствии с существующими моральными требованиями: так, жалость, страх и горе создают препятствия для процесса нравственного воспитания – нет ничего хорошего для человека в испытании страха от чего-то или в оплакивании кого-то; а гнев, к примеру, можно считать моральной эмоцией, т.к. он может быть направлен на военные цели. Эти рассуждения Платона противоречат его изначальной установке, подтверждая противоположные суждения: нельзя считать эмоции иррациональными проявлениями «аффективной» части души, связывая их всего лишь с сопутствующими эффектами влечений к удовольствиям и физиологическим потребностям – некоторые из них, как им было показано, служат морально значимым целям и имеют определенный вес в нравственном личностном опыте.

Аристотель в большей степени, чем Платон, укрепляет постулат приоритета разума над страстями и аффектами (эмоциями), утверждая, что коль они присущи, проявляясь в зависимости от психологических характеристик субъекта слабее или сильнее, каждому индивиду, то в его власти уметь управлять ими посредством нравственного воспитания. «Люди сами бывают виноваты, что делаются неправосудными и распущенными: одни – делая зло, другие – проводя время в попойках и тому подобных [занятиях], ибо деятельности, связанные с определенными [вещами], создают людей определенного рода. Это видно на примере тех, кто упражняется для какого-либо состязания или дела...» (NE 1114a5-10). При этом для Аристотеля эмоции представляют собой комбинацию либо ощущений и удовольствия, либо – страдания и веры (или, возможно, еще более элементарных отношений между разумом и эмоциями). Страх, например, сочетает в себе горестные ощущения с мыслью о том, что у человека возникнут какие-то неприятные события через некоторое время. Данное сочетание не случайно: страдание есть своеобразная боль при мысли о надвигающейся опасности; следовательно, изменения в убеждении изменяют эмоции (Аристотель

приводит эти аргументы в «Риторике», показывая, как оратор может манипулировать желаниями аудитории). Но избавиться, как он полагает, от эмоций невозможно; более того, человек, в котором полностью отсутствует, положим, гнев на оскорбление близких, был бы неполноценным; но чрезмерный гнев не допустим, и его обуздание должно стать обязательным условием для стремления к равновесию, «мягкости нрава» [29, с. 48]. Потому добродетельный человек – это тот, кто достиг баланса и гармонии в эмоциях, так называемой «золотой середины» между крайностями в проявлении аффектов, что впоследствии выражается и оценивается в его поступках.

Аристотель тесно связывал эмоции с рациональными убеждениями и самовоздействием и поэтому утверждал, что они могут быть «выращены» и «воспитаны», а потому – перейти в разряд важных компонентов доброго характера; но при этом, осознавая всю значимость влияния эмоций на моральные поступки человека, постулировал исключительно примат разума и безграничную его способность в контроле над эмоциями. Отсюда нежелание говорить о природе эмоций, относя их к стихийным, природным проявлениям. Однако, несмотря на то, что Аристотель остается философским авторитетом в этом вопросе, у него же мы находим утверждение о некоей безысходности в отношении абсолютного контроля над эмоциями в силу их иррациональности, что до сих пор и заводило философов-моралистов в «рациональный» тупик. «[Нравственные] устои [или складывающиеся души в нашей власти только] вначале, и постепенное их складывание происходит незаметно, как то бывает с заболеваниями. Но поскольку от нас зависит так или иначе распорядиться [началом], постольку наши устои произвольны» (NE 1114b35-38, 1115a1-3). Это говорит о том, насколько подвижными и размытыми остаются границы оценок возможности и невозможности сознательного изменения психологических характеристик субъекта и абсолютной власти разума над возникающими эмоциями.

Эпикур и представители его школы разделяли позицию Аристотеля в вопросе о разумном воздействии на эмоции, что подтверждается рассуждениями первого о такой эмоции, как страх, вокруг преодоления которого в отношении смерти выстраивается вся «практическая» этика Эпикура. Страх смерти, по его мнению, отравляет людям жизнь и мешает достичь величайшего наслаждения – безмятежности и невозмутимости души. «Счастье – это вытеснение страдания и беспокойства». Осознание того, что человека ждет смерть, является самым большим для него страданием. Однако именно «философия дарует человеку презрение к смерти». Что такое смерть? «Когда мы есть, то смерти еще нет, а когда смерть наступает, то нас уже нет. Таким образом, смерть не существует ни для живых, ни для мертвых» [19, с. 24]. Поэтому глупо, по мнению Эпикура, терзать себя постоянными мыслями о факте существования смерти.

Однако, как отмечалось выше, одними из самых отрицательно категоричных в вопросах о влиянии эмоций

на нравственное поведение были стоики, укрепившие и гипертрофировавшие позицию Аристотеля относительно того, что вряд ли может быть что-то «сверх» процесса познания – разум есть конечная инстанция, влияющая на формирование поступков, а эмоции ложны. По сути, можно было бы не выделять позицию стоиков, требующую столь пристального внимания, а просто говорить о связи с аристотелевскими убеждениями, но для античного классика хотя бы какие-то из суждений, вызванные эмоциями, являются верными и целесообразными: например, когда умирает ребенок, это влечет за собой правильные, истинные мысли о том, что что-то важное по значению было утрачено. Стоики же любые суждения, имеющие под собой «эмоциональные» основы, считают ложными, потому что, по их мнению, люди приписывают слишком большое значение сторонним вещам и поступкам других людей, что делает человека зависимым от мира в процессе достижения своего счастья: «...Скорбь есть неразумное сжатие души, а наслаждение – неразумное возбуждение» (Diog. L. VII, 111–114). То же мы находим у Эпиктета: «... Неразумный человек постоянно волнуется и жалеет о том, что от него не зависит, например, о своем ребенке, отце, брате, о своих делах, о своем имуществе. Разумному же человеку если и случается беспокоиться и печалиться, то только о том, что касается его собственных мыслей, желаний и поступков» [23, с. 77].

Подобное утверждение коррелирует с самим представлением стоиков о достойной жизни и нравственном совершенствовании. «В стоической этике добродетель определяется как апатия... Причем речь идет не об обуздании аффектов, подчинении их разуму или селекции, но именно о полном искоренении. Согласно стоикам лишь в этом случае можно достичь состояния внутренней свободы и безмятежности духа и согласия разума с самим собой» [9, с. 76].

Основные аргументы стоиков об отрицательной и индифферентной роли эмоций в морали сводились к следующим:

1. эмоции изничтожают личность, ослабляют её силы и лишают целостности;
2. они делают личность склонной к импульсивным, а иногда даже насильственным действиям;
3. они не являются необходимыми для мотивации хороших поступков: последние могут совершаться, исходя только лишь из чувства долга – «страсть, трактуемая как ошибочное оценочное суждение, означает, что разум приписывает безразличным вещам ту ценность, которой они не обладают» [Там же, с. 78];
4. «в основе каждой страсти лежит потеря ценностных ориентиров и ошибочное представление разума о благе и зле» [Там же, с. 77], ибо в отличие от платоновских и аристотелевских убеждений, душа для стоиков является только разумной (без ее разделения на составные части), а неразумное исходит из каких-то «природных» иррациональных начал.

Потому их вывод сводится к тому, что эмоции должны быть полностью искоренены из человеческой жизни.

Кроме того, стоики были убеждены в том, что эмоциональное поведение наносит огромный ущерб общественной жизни – гнев и страх мешают человеку совершать разумные поступки, а такие эмоции, как ощущение горя и даже любовь, не в силах остановить ни жестокость, ни насилие – только путем развития полной отрешенности и избавления от страстей становится возможным изменить ситуацию. Даже в процессе воспитания эмоции, расцененные как ложные убеждения, должны быть преодолены через социально-родительское обучение: такое бесстрастное поведение должно стать привычным; оно может быть сформировано и достигнуто только посредством усилий. Они верили в то, что чем больше эти усилия, тем более «просветленной» может стать личность.

Исследования стоиков были очень убедительны, т.к. в них был представлен богатый эмпирический материал, но базировавшийся, в основном, на примерах бесчинства эмоций, тогда как всесторонне правильное было бы показать и положительное влияние эмоциональной составляющей на нравственную жизнь, иначе теряется момент объективности в теории. Кроме того, даже не ставя пока перед собой задачи реабилитировать значение эмоций в морали, у стоиков мы находим несколько явных противоречий: 1) исключая эмоции из сферы души как разумного формирования, и, относя их к «неразумным» проявлениям «природного», Марк Аврелий все-таки полагает, что само существование страстей «согласно с природой, а то, что согласно с природой, не может быть дурным» [14, с. 285]; 2) как бы внешне человек ни скрывал свои эмоции, «внутреннего избавления» от них достичь невозможно; какие бы цели человек себе ни ставил, как пишет Сенека: «при виде смерти и при известии о ней я буду сохранять одинаково спокойное выражение лица; я буду переносить тяжелые испытания, каковы бы они ни были, подкрепляя телесные силы духовными» [20, с. 183]. Мне представляется, что не столь важным для других людей является то, что человек выглядит одинаково бесстрастным; более того, в этой связи эмоциональное безразличие приведет к моральному, и исчезнут последние сигналы, помогающие человеку в распознавании добра и зла.

Тем не менее, позиция стоиков прочно укрепилась и в средневековой философии. Так, Боэций Датский усматривает в разуме высшее и конечное благо; одновременно и цель, и средство: «А что такое это высшее благо, которое может быть дано человеку?... Наилучшая способность человека есть разум и понимание (*ratio et intellectus*), ибо это – высший правитель человеческой жизни как в созерцании, так и в делании. Следовательно, высшее возможное человеку благо должно быть дано ему в понимании» [8, с. 123].

Исходя из этого, согласно Боэцию, философ является человеком, исполненным добродетелями, поскольку философия сама по себе есть наиболее добродетельное занятие. Во-первых, философ познает отвратительность порочного поступка и благородство добродетельного; во-вторых, философ отвергает чувственное удовольствие, поскольку он вкусил более высокое удовольствие

– удовольствие понимания; в-третьих, созерцание истины есть самая безгрешная деятельность, т.к. здесь невозможна чрезмерность и грех. «Поэтому, – заключает Боэций, – философу легче, чем кому-либо, быть добродетельным» [Там же, с. 126].

Разум есть основа добродетели, исток добродетели, ее сущность и ее цель. Поэтому и христианская этика добродетелей, в целом, исключала эмоции (страсти) из сферы нравственной жизни. Здесь также доминирующей была рациональная установка, направленная на подавление (или преображение) греховной сферы, к которой относилась, прежде всего, чувственная сфера, не только духовно-мистическим путем, но и рациональным. Несмотря на то, что разум мог быть источником гордыни, он имел больший почет перед чувствами, которые однозначно полагались обителью греха, оказывающими губительное действие на разум. Сам же разум, согласно мнению Фомы Аквинского, наследовавшего взгляды Аристотеля, является «божественным орудием», признаком «богоподобия» человека.

Так была определена канва нормативных этических доктрин, основанных на отождествлении эмоций с иррациональными стихийными импульсами, мешающими человеку в принятии морально значимых решений. В эпоху Нового времени Декарт, Спиноза, а вслед за ними и Лейбниц, укрепили это отношение к «психологическому» как иррациональному, а поэтому негативному: психологические переживания вызываются «дисгармонией интеллектуальной и инстинктивной сторонами психики» [13, с. 95].

Декарт, поддерживая в вопросе об эмоциях, прежде всего, стоиков, все-таки несколько модифицировал их рассуждения, заимствовав мысль о различии в происхождении эмоционально-природного и душевно-разумного, укрепив тем самым представления о дихотомическом расхождении телесного и духовного начал. Он полагал, что только душе могут принадлежать мысли, а тело способно лишь ощущать и, рассматривая тело с анатомической точки зрения, пришел к выводу, что «человеческое телесное существование есть движение страстей» [10, с. 495]. Предметы воздействуют на человеческие чувства, вызывая различные аффекты (так называемые эмоции), которые и являются движущими элементами телесной жизни, обеспечивая жизнь тела, но не имея отношения при этом к волеизъявлению души. Ощущения приводят к возбуждению различные страсти – их количество может быть бесконечным, но первичных – шесть: удивление, любовь, ненависть, желание, радость и печаль. При этом гармонично выстроенная Декартом механическая модель человека выглядит алогично:

1. призывая человека избавляться от страстей, ибо истинным является только его духовная надприродная сущность, он не считает, что достойны порицания «те люди, кого особенно волнуют страсти», т.к. «они могут наслаждаться жизнью в полной мере» [Там же, с. 498];

2. исходя из данного суждения, Декарт как будто бы опасается говорить о моральном идеале, не беря на

себя роль морализатора, а потому не пытается выстраивать систему этических предписаний;

3. автономная от тела душа движима желаниями, но сама при этом «руководствуется суждениями, основанными на страстях, когда-то прежде победивших ее» [17, с. 475].

В отличие от Декарта Спиноза дает свое представление о «достойной» жизни, соглашаясь с Сенекой в том, что только «философская терапия» может освободить человека от *подчинения* эмоциям, чтобы он не стал «рабом страстей». Высшим идеалом, блаженством Спиноза считал «отсутствие страстей и любовь к Богу», которое он понимал как «интеллектуальное удовольствие». Однако полагал, что страсти существуют амбивалентно: мы любим человека или нам нравится какая-то вещь, потому что мы находим, что она помогает нам обрести благо; но все, что может нам помочь, до тех пор пока является независимым объектом внешнего мира, также может помешать – поэтому любовь, к примеру, оппозиционна ненависти. Что касается философского лозунга «об избавлении от страстей», то Спиноза не смог признать это возможным, поэтому ему пришлось наряду с существованием эмоций «природных» постулировать высшие духовные эмоции: так, радости, которая неискоренима из жизни человека, соответствует высшая ее форма – «созерцательная радость» и т.п. Кроме того, несмотря на философскую преемственность стоической позиции в вопросе о «ненужности» эмоций для морали, Спиноза все-таки приходит к выводу о том, что нельзя игнорировать значение эмоций – если они существуют, значит, есть для этого целесообразные причины и высшие цели: «... Я хочу возвратиться к тем, которые предпочитают скорее гнушаться человеческими аффектами... или их осмеивать, чем познавать их... Мой принцип таков: в природе нет ничего, что можно было бы приписать ее недостатку, ибо природа всегда и везде остается одной и той же... Таким образом, аффекты ненависти, гнева, зависти и т.д., рассматриваемые сами в себе, вытекают из той же необходимости и могущества природы... они имеют известные причины, через которые они могут быть поняты» [22, с. 158].

И. Кант не поддерживал открыто позицию стоиков относительно отождествления страстей с «низшими природными» проявлениями, не представляющими никакой ценности для моральной жизни. Однако он полагал, что нельзя все аморальные поступки считать следствием эмоциональных порывов, вызванных возникшими желаниями. «Человек (даже лучший) зол только потому, что, принимая мотивы в свои максимы, он переворачивает их нравственный порядок» [12, с. 107]. По мнению А.П. Скрипника, к примеру, неверным является суждение относительно того, что «часто возникает представление, будто кантовская этика полагает источник зла в чувственности... Аморальность возникает не в чувственных влечениях и не в разуме, а в той точке, где эти психические способности соединяются» [21, с. 163]. Поэтому зло – это «извращенный порядок взаимоотношения между разумом и чувственностью» [Там же, с. 164].

Тем не менее, И. Кант оставался на позиции отождествления страстей с иррациональными, импульсивными, стихийными проявлениями человеческой сущности, которые мешают достижению «моральной жизни», даже препятствуют ей, поэтому он полагал, что единственной силой, способной подавить эмоциональные влечения, должна стать воля, что в этом смысле коррелирует со стоическими представлениями. «Причинность поступков кроется в [человеке] как в мыслящем существе и в законах действий, что устанавливается исключительно разумом, независимым от чувственности... Человек... считает возможным и даже необходимым поступки, которые могут быть совершены лишь при условии пренебрежения ко всем влечениям и чувственным возбуждениям» [11, с. 303]. Казалось бы, он тоже говорит о необходимости отрешения от эмоций, но сталкивается с трудностью, когда речь заходит о значении сострадания – эту эмоцию И. Кант определяет как потенцию нравственности. Он понимал, что трудно мотивировать благие действия без этой эмоции, ибо мотивы долга сами по себе не могут быть достаточными и являться императивными в этой связи. Поэтому он признавал значение сострадательного опыта в нравственной жизни, а сострадание как эмоцию считал важным импульсом в принятии морально значимых решений, но только в том случае, если сила страсти будет уже позади.

Что касается неклассической философии, то союзником И. Канта, как ни странно, в вопросе о «ненужности» страстей в моральной жизни был Ф. Ницше. Однако принципиальные расхождения мы наблюдаем относительно значения такой эмоции, как сострадание: Ф. Ницше не приемлет культивацию сострадания и говорит об исключительно рациональной рефлексии, прагматическому формированию действия. Философ, укоряя христианство как возводящее в культ жалость, считает «немужественностью» проявление сострадания, делом слабых людей, которые сами же это сострадание и проповедуют, ибо сильным оно не нужно и, более того, даже мешает [1, с. 7-8]. «Существует форменный культ страдания... почти всюду в Европе можно встретить болезненную чувствительность и восприимчивость к страданиям, а равным образом отвратительную неводержанность в жалобах, изнеженность, пытающуюся вырядиться в нечто высшее при помощи религии и разной философской дребедени» [16, с. 401-402]. По его мнению, для морали, несмотря на его нигилистическую позицию, более значимыми являются, как это ни парадоксально звучит, «реактивные аффекты». Именно чувство справедливости, а не сострадания должно составлять моральный базис общества. «Если и в самом деле случается, что справедливый человек остается справедливым в отношении лица, причинившего ему вред (и не просто холодным, умеренным, посторонним, равнодушным...), если даже под напором личной обиды, надруганности, заподозренности не тускнеет высокая, ясная... объективность справедливого, *судящего* ока, ну так что же, тогда это экземпляр совершенства... Оттого фактически во все времена

агрессивный человек, в качестве более сильного, более мужественного, более знатного, обладал *более свободным* взглядом *более спокойной* совестью; напротив, не стоит труда угадать, на чьей совести вообще лежит изобретение «нечистой совести», – это человек *gessentiment!*» [15, с. 453]

Так, рационалистская традиция, опираясь на единственный, но существенный аргумент, связанный с неизученностью, иррационализмом и трудностью установления причин «эмоциональных» поступков, заложила прочный фундамент отношения к эмоциям в этико-философском пространстве – в подавляющем большинстве этических теорий их значение либо преуменьшается, либо эмоции вовсе выводятся за границы моральных исследований.

Роль эмоций в теориях «нравственного чувства». Сентименталистский дискурс

Впервые противостояние стоической философской доктрине началось еще в эпоху раннехристианского становления и связано с именем Августина, который настаивал на том, что абсолютная самодостаточность и «моральное» безразличие, пусть даже и внешнее, недопустимо для христианина. Эмоциональная черствость не способствует альтруистическим благодеяниям: прийти к душевной чистоте, Богу и Истине можно только через Любовь: «... Кто узнал Его, узнал вечность. Любовь знает Его» [2, с. 124]. Укоряя Цицерона в восхвалении бесстрастия, Августин пишет: «Не тот человек по справедливости называется добрым, который знает, что такое добро, а тот, который любит» [19, с. 182]. Таким образом укрепились христианские взгляды относительно любви как импульса к совершению моральных поступков, ибо само понимание духовности складывалось из определенного душевного состояния, которое включало в себя понятия сердца как эмоционального органа, способного к «моральной чувствительности», где помимо любви должны находить место еще и такие эмоции, как сострадание (жалость), сочувствие. Более того, даже именитые христианские мыслители утверждают, что эти эмоции являются соответствующим выражением и ответом на наше уязвимое и несовершенное земное состояние.

Если говорить о стройности и гармоничности рационалистских теорий, не желающих признавать значение эмоций в нравственной жизни, то самой авторитетной, наименее уязвимой, и до сих пор в том числе, является кантианская. Однако еще современники И. Канта выявили ряд существенных противоречий в рационалистском объяснении системы «мотив-поступок»: так, в XVIII веке возникла целая плеяда философов, поддерживавших тезис о том, что эмоции суть истинные направления, задающие линию морального поведения и играющие в этой связи существенную роль в формировании мотивов нравственных поступков.

Одним из первых, кто создал теоретическую модель этики, центральным звеном в которой являются эмоции, был Д. Юм. Он выдвинул мысль о том, что

наши представления о добре и зле возникают на основе эмоциональных переживаний, являющихся следствием произошедших событий вовне. По мнению М. Хаузера, «идеи Юма бросали прямой вызов тем, кто придерживался точки зрения, согласно которой чистое рассуждение – единственное средство, обеспечивающее добродетельную жизнь...» [28, с. 63]

Д. Юм исходил из той очевидности, что эмоции всегда присутствуют при совершении различных поступков и разум не способен к постоянному их подавлению, поэтому «идея долга, противопоставленная аффектам, редко может превозмочь их, и, если это ей не удастся, она скорее может их усилить, вызвав противоборство мотивов и принципов» [25, с. 193]. Согласно Д. Юму, абстрактные правила не могут влиять на принятие моральных решений – последние формируются под воздействием эмоциональности, под которой он подразумевает не степень возбужденности, связанную с влиянием настроения, а реакцию, появляющуюся в ходе оценки ситуации. Пережитые человеком эмоции впоследствии проявляются при похожих обстоятельствах, определяя тем самым содержание морального действия. По мнению Д. Юма, подобное действие эмоций должно придавать универсальность принципам нравственного поведения: «Ведь представляется очевидным, что если бы какая-либо личность ... внезапно попала бы в наш мир, ... для нее было бы нелегким делом определить, какую степень ... аффекта должен вызвать тот или иной объект... Но когда привычка или практика проливает свет на все эти принципы, ... это определенно должно способствовать легкому порождению данных аффектов и давать нам посредством установленных общих правил путеводную нить при определении соотношений, которые мы должны соблюдать, предпочитая один объект другому» [Там же, с. 194]. Из этого следует, что: во-первых, существует некая эмоциональная память, в которой локализуются нравственные идеи, образующиеся в процессе коммуникации вследствие сопровождающих ее переживаний; а во-вторых, возникают «эмоциональные привычки», которые в процессе универсализации возводятся в принципы морального поведения.

Однако, при обращении к гносеологической концепции Д. Юма, отражающей принцип перехода воспринимаемых нами ощущений (опыта в различных его проявлениях, в том числе и нравственного) в суждения об объектах, можно усмотреть четкую логику эмоций, проясняющую не только причины возникновения, но также природу и смысл эмоциональной реакции. Ощущения (приобретаемый человеком опыт) отпечатываются в душе и ассоциируются в идеи, преобразующиеся впоследствии во впечатления об объекте или процессе. Эти впечатления и выражаются вовне в виде тех или иных эмоций, которые можно приравнять к оценочным суждениям. Изначально «мы не знаем реальных отношений между разрозненными идеями», а образы и связи между ними формирует воображение согласно «неким общим принципам». Этот «принцип перехода» воображения от

одной идее к другой и оказывает «могущественное воздействие на наши внешние поступки и аффекты» [27; 236-263] ... Само по себе воображение – это далеко не тот привычный для нас психологический процесс. По Д.Юму – это ум («воображение или ум (understanding) — называйте его, как хотите...» [25; 172]), т.е. разум, в результате действия которого и формируются эмоции, выступающие в виде оценочных суждений о поступках других людей или влияющие непосредственно на моральные решения.

Вот почему общие правила в виде моральных императивов, обращенных к абстрактной личности, не достигают должного эффекта – им «противостоят» эмоции, которые рационалистские теории расценивают только в качестве «сбоев» логически выстроенных «нравственных» программ; тогда как, согласно Д. Юму, эмоции не являются всего лишь импульсивными, иррациональными проявлениями – они логичны и формируются благодаря «моральному чувству». Следует отметить, что Д. Юм не пытался установить ни природу «морального чувства», ни воображения, формирующего эмоции, констатируя, что оно (моральное чувство) есть всего лишь оценочный механизм, распознающий добродетельность и порочность действия и являющийся при этом мотивирующей силой в принятии нравственно значимых решений.

Тем не менее, если возвратиться к юмовской логике эмоций и определить роль разума в этом процессе, то первоначально создается впечатление, что она сводилась только к формированию образов и суждений, получаемых на основе ощущений, что отмечал как сам Д.Юм: «выводы и заключения рассудка...сами по себе не имеют влияния на аффекты и не могут приводить в движение активные силы человека» [26; 212], так и исследователи его творчества: «как духовная способность...разум инертен и пассивен, в то время как аффекты, желания и действия – активны» [4; 260]. Однако у Д. Юма есть прямое указание на идею о рациональном формировании эмоций, которую в силу каких-то причин он не стал впоследствии развивать: «разум в строгом и философском смысле слова может оказывать влияние на наше поведение только двумя путями: либо он возбуждает аффект, сообщая нам о существовании чего-либо такого, что может быть для нас надлежащим объектом», т.е. разум выступает в качестве пассивного информатора *«либо открывает связь между причинами и следствиями, чем доставляет нам средства, необходимые, чтобы проявить аффект»* [27; 499], – эмоции возникают тогда, когда разум «расшифровал» причинно-следственные связи мотивов и поступков и, исходя из нравственных целевых установок личности, сформировал и культивировал те или иные эмоции. Следовательно, и в этом случае, несмотря на попытку отведения эмоциям главной роли в принятии нравственно значимых решений, Д.Юм не смог подтвердить собственную гипотезу относительно вторичной, комбинационной функции разума – напротив, в его рассуждениях можно узреть намек на идею о когнитивности эмоций.

Так, не пытаясь установить смысловые связи между эмоциями и разумом, сентименталисты в целом сосредоточили свое внимание на том аспекте, что в человеке изначально существует некая «естественная доброта», а эмоциональные состояния при этом играют роль «истинных» внешних реакций на происходящие события. Например, Ф. Хатчесон и Э.Э.К. Шефтсбери, в качестве мотивационной основы формирования содержания нравственных действий считали такую эмоцию, как симпатия, отчасти «смешанную» с состраданием. Что касается А.Смита, если глубоко не вчитываться в его творчество, то при поверхностном и стереотипном подходе к анализу его исследований, можно вполне увидеть идентичные идеи (тем более существует расхожее мнение, что Смит-экономист гораздо сильнее Смита-моралиста); однако он не совсем соглашается с «типичными» сентименталистами-теоретиками, согласно которым существует некая «моральная способность» в существе человека благодаря «нравственному» чувству. А. Смит видит в их идеях некую ограниченность и этико-гносеологический тупик, связанный, в первую очередь, как минимум, с двумя важными моментами:

1. Ни одна из теорий не может указать критериев, на основе которых можно было бы судить об уместности и надлежащем характере той или иной эмоции.

2. Нельзя ограничиваться только ролью симпатии в моральной жизни. «Этика благожелательности», описанная Ф.Хатчесоном и получившая одобрение и продолжение в работах сентименталистов, не доходит до так называемых «малых добродетелей – благоразумия, заботливости, осмотрительности, воздержанности, постоянства, твердости, бережливости, трудолюбия, скромности, рассудительности и т.д.». Согласно этике благожелательности в данных добродетелях, формируемых под воздействием тех или иных страстей, выливающих в определенные эмоциональные состояния, содержится «примесь личного интереса», что «должно понижать их моральное значение». «Однако они неизменно встречают наше одобрение, если оказываются надлежащими, т.е. адекватными общей ситуации и предмету поступка» [6].

Что касается других философских взглядов относительно важности эмоций в морали, то, в основном, они сосредотачивались вокруг исследования и ценных выводов относительно сострадания.

Достоинства и недостатки сентименталистских и рационалистских теорий

Как мы выяснили, эмоции составляют неотъемлемую часть морального опыта, проявляясь в виде реакции одобрения или осуждения поступков окружающих людей и оказывая существенное влияние на принятие нравственно значимых решений. Было установлено, что в этике относительно роли эмоций в нравственной жизни сложилось две взаимоисключающих позиции.

1. Эмоции причисляются к страстям и аффектам, имеющим иррациональную природу, в связи с чем они должны подавляться и ограничиваться разумом. К при-

меру, И. Кант считал, что статус нравственных могут обрести только те поступки, которые предварительно подверглись рефлексии и в конце концов стали следствием исполнения моральных императивов – универсальных, всеобщих правил, имеющих практическое преломление благодаря разуму. Вот почему в теориях кантианского образца эмоции рассматриваются как побочные эффекты, «колебания», которые испытывает субъект в процессе принятия моральных решений или, в целом, как «страсти, причиняющие человеку достаточно много беспокойства» [11, с. 257].

2. Эмоции – это не случайные импульсивные реакции – они есть отражение представлений о добре и зле, приобретаемых в ходе живого нравственного опыта. И именно эмоции влияют на наши решения, определяющие, в конечном счете, содержание морального действия. Так, по мнению Р.Г. Апресяна, «моральная императивность не всегда... действует в нормативной форме, ... она проявляется в виде самой по себе реакции на другого человека... эта реакция и определяет содержание морального действия» [5].

Исходя из анализа существующих в этическом пространстве теорий, занимающих категоричные позиции в вопросе о роли эмоций в морали, было установлено, что, несмотря на их достоинства, популярность, логичность и стройность, они имеют ряд недостатков, требующих иного подхода к пониманию природы «эмоциональных» поступков.

Недостатки рационалистских доктрин.

1. *Игнорирование психологической действительности* – невозможно полностью подавить эмоции: они всегда сопровождают и будут сопровождать любые действия человека, в том числе и рационально-дискурсивные: эмоции влияют и на формирование мотивов поступков, и на рефлексивный процесс принятия морально значимых решений.

2. *Подмена реальности* – рационалисты исследуют не то, что «есть», а то, что «должно» быть. Кстати, впервые это было замечено Д. Юмом, обратившим внимание на то, что «авторы моральных трактатов... никак не обосновывают данного перехода».

3. *Постулирование иррационализма эмоций* – не совсем правильно прикреплять ярлык «непознаваемости» природы эмоций только в связи с пониманием того, что существует трудность, кажущаяся непреодолимой, познания эмоций изнутри философского знания: философы боятся потерять автономию в вопросах о духовно-ценностной сфере человека, тогда как есть ряд пограничных антропологических исследований, которые могут пролить свет как на процесс возникновения, так и на саму сущность эмоциональных реакций.

Недостатки сентименталистских теорий:

1. *Нерешенность проблемы индивидуальной ответственности за совершаемые поступки под влиянием эмоций*. Механизм логики эмоций является «скрытым» от человеческого сознания и действует благодаря «естественному принципу», которые философы-сентименталисты никак не определяют, констатируя,

что это свойство, присущее изначально человеческой природе. Однако поступки, совершаемые вследствие интуитивного доверия эмоциям, не всегда являются морально «правильными», поэтому человек должен быть ответствен либо за контроль, либо за формирование эмоций.

2. *Невозможность определения критериев моральности поступков, совершаемых под воздействием эмоций*. Природа и механизм воздействия «нравственного чувства» на человека не установлены. Это напоминает проблему вкусовых пристрастий, рознящихся у тех или иных людей, которые могут бесконечно спорить по этому поводу, но так и не прийти к соглашению. К примеру, по Д. Юму, эмоции, возникающие у человека, могут иметь разную силу, в результате чего на содержание действия будет влиять, скорее всего, приятная, формирующаяся под воздействием желания удовольствия, эмоция. В данном случае можно скорее согласиться с И. Кантом, утверждавшим, что «хорошее состояние не всегда соотнобразуется с хорошим поведением» [11, с. 285]. Кстати, на этот недостаток теорий нравственного чувства указывает М. Хаузер, полагая, что все-таки необходима веская причина, логическая аргументация морального действия, чтобы оно приобрело реальную силу в глазах других людей.

3. *Зависимость от психологической природы человека*, что ставит под сомнение возможность признания ключевых характеристик морали – «абсолютности, объективности, универсальности». По мнению О. Артемьевой, «данные характеристики можно обосновать лишь в рамках представления о рациональной природе морали», при этом она ссылается на позицию Прайса: «...мораль основана на истине и разуме <...>, воспринимается той же способностью, что и естественные соотношения и сущностные различия вещей» [30, с. 128], т.е. при помощи разумной способности – понимания [7, с. 101-102].

Таким образом, подобная односторонность в понимании значения эмоций в нравственной жизни завела философов, пишущих на темы морали, в исследовательский тупик: рационализм стал попросту игнорировать эмоции, подчеркивая их агностицизм, сентиментализм пришел примерно к тем же выводам: гносеологический поиск привел к интуитивизму. Вот почему, несмотря на положительные сдвиги сентименталистов в попытках реабилитации эмоций в морали, их изыскания всего лишь обозначили проблему, но не решили ее – доводы рационалистов все равно оказываются весомее. Более того, к примеру, Д. Юм был убежден в том, что эмоции как страсти, в основном, не познаваемы, а наши рассуждения способны только выработать средства и найти пути к поступкам, совершаемым под воздействием эмоций (диктуемым, как он считал, желаниями). При этом, хотя сентименталисты и относили эмоции к конкретным объектам, они, кажется, никак не рассматривали связь разума и страсти: для них – эмоция – это просто особый тип впечатления, вызванный тем или иным объектом. Поэтому влияние «Теории морального

чувства» еще в большей степени расширило пропасть между эмоциями и познанием, что, как уже подчеркивалось, характерно и для современных исследований мыслителей-моралистов. В этой связи возникла необходимость в ином подходе, который был бы основан на поиске связи эмоций и разума, ибо ни рационалисты, ни сентименталисты не ставили своей задачей ее нахождение. Это могло бы повернуть этические исследования в другое, нетипичное русло. Ведь уже не вызывает сомнения тот факт, что эмоции – не только реактивные оценочные суждения, возникающие в ходе восприятия различных событий, – они сами вследствие их рационального формирования непосредственно влияют на процесс принятия нравственно значимых решений. Действительно, для достижения поставленных целей мы иногда намеренно культивируем те или иные эмо-

циональные состояния, что говорит о том, что человек может рационально их формировать. Кроме того, если эмоции рациональны и целенаправленны, то их появление может быть объяснено с точки зрения нахождения последовательного комплекса причин, поэтому как проявления человеческой природы они требуют не постоянного ограничения, а идентификации и рационализации, что позволит их не только контролировать, но и моделировать.

Потому на сегодняшний момент одной из основных исследовательских задач для философов морали должен стать не «спор относительно общих оснований морали» («проистекают ли они из разума или из чувства?») [26; 212], а нахождение должного соотношения и взаимосвязи эмоций и разума и установление их истинной роли в процессе принятия нравственно значимых решений.

Библиографический список

1. *Абрамова А.В.* Имеют ли нравственную ценность эмоциональные поступки? (на примере исследования природы сострадания) // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. Вып. 4. Тула: Изд-во ТулГУ, 2013. С. 3-11.
2. *Августин Аврелий.* Исповедь // Августин Аврелий. Исповедь. Абеляр П. История моих бедствий / Пер. М.Е. Сергиенко. М.: Республика, 1992. 334 с.
3. *Августин Аврелий.* О Граде Божьем. М.: Харвест, АСТ, 2000. 1296 с.
4. *Апресян Р.Г.* Кант и этика морального чувства // Иммануил Кант: наследие и проект. Под ред. Н.В.Мотрошиловой. М.: Канон+, Реабилитация, 2007. С. 259-271.
5. *Апресян Р.Г.* Коммуникативная предопределенность морального долженствования // Теоретический семинар сектора этики ИФ РАН. Электронный ресурс [http://iph.ras.ru/uplfile/ethics/seminar/Apr_2010.pdf]
6. *Апресян Р.Г.* Понятие «надлежащее» в «теории нравственных чувств» А.Смита // Журнальный клуб Интелрос «Историко-философский ежегодник», 2005 // Электронный ресурс [http://www.intelros.ru/readroom/istoriko-filosofskiy-ezhgodnik/2005/19337-ponyatie-nadlezhaschee-v-teorii-nravstvennyh-chuvstv-adama-smita.html]
7. *Артемова О.В.* Интуитивизм в этике // Этическая мысль. Вып. 10. М.: ИФ РАН, 2010. С. 90-113.
8. *Бозций Датский.* О высшем благе, или О жизни философа // Вопросы философии. М.: Наука, 1994. №5. С. 122-143.
9. *Гаджикурбанова П.А.* Стоическая теория аффектов // Этическая мысль. Вып. 6. М.: ИФ РАН, 2005. С. 76-89.
10. *Декарт Р.* Страсти души // Декарт Р. Соч. в 2 т. М.: Мысль, 1989. Т. 1. С. 481-572.
11. *Кант И.* Основы метафизики нравственности // Кант И. Соч. в 6 томах. М.: Мысль, 1965. Т. 4. Ч. 1. 544 с.
12. *Кант И.* Религия в пределах только разума // Трактаты и письма. М.: Наука, 1980. 712 с.
13. *Лейбниц Г.В.* Новые опыты о человеческом разумении // Соч. в 4 т. М.: Мысль, 1983. Т. 2. 686 с.
14. *Марк Аврелий.* Наедине с собой. Размышления // Римские стоики: Сенека, Эпиктет, Марк Аврелий. М.: Республика, 1995. С. 211-290.
15. *Ницше Ф.* К генеалогии морали // Соч. в 2 т. М.: Мысль, 1990. Т. 2. 829 с.
16. *Ницше Ф.* По ту сторону добра и зла // Соч. в 2 т. М.: Мысль, 1990. Т. 2. 829 с.
17. *Ознобкина Е.В.* «Страсти души» // Этика: Энциклопедический словарь. Под ред. Р.Г.Апресяна и А.А.Гусейнова. М.: Гардарики, 2001. С. 474-475.
18. *Платон.* Государство // Собрание сочинений в 4 т. М.: Мысль, 1994. Т.3. 654 с.
19. *Платон.* Федр // Платон. Избранные диалоги. М.: «РИПОЛ КЛАССИК», 2002. 960 с.
20. *Сенека.* О счастливой жизни // Римские стоики: Сенека, Эпиктет, Марк Аврелий. М.: Республика, 1995. С. 112-210.
21. *Скрипник А.П.* Моральное зло в истории этики и культуры. М.: Политиздат, 1992. 351 с.
22. *Спиноза Б.* Этика. СПб.: Азбука, 2001. 352 с.
23. *Эпиктет.* В чем наше благо? Избранные мысли римского мудреца // Римские стоики: Сенека, Эпиктет, Марк Аврелий. М.: Республика, 1995. С. 13-111.
24. *Эпикур.* Афоризмы. Эл. ресурс [http://www.mircitay.com/epikur.html]
25. *Юм Д.* Исследование об аффектах // Юм Д. Сочинения в 2 т. М.: Мысль, 1965. Т.2. 927 с.
26. *Юм Д.* Исследования о принципах морали // Юм Д. Сочинения в 2 т. М.: Мысль, 1965. Т.2. 927 с.
27. *Юм Д.* Трактат о человеческой природе, или попытка применить основанный на опыте метод рассуждения к моральным предметам // Юм Д. Сочинения в 2 т. М.: Мысль, 1965. Т.1. 847 с.
28. *Marc D. Hauser.* Moral Minds: How Nature Designed Our Universal Sense of Right and Wrong. New York: Harper Collins, 2006. 512 p.
29. *Nussbaum Martha C.* Morality and emotions // Routledge Encyclopedia of Philosophy, London: Routledge Edward Craig (ed). 247 p.
30. *Price R.* A Review of the Principal Questions in Morals. Clarendon Press, 1948. 356 p.

References

1. *Abramova A.V.* Do the emotional acts have moral value? (by the example of research of the nature of compassion) // News of TSU. Science of humanity. № 4. Tula: Ed. TSU, 2013. Pp. 3-11.
2. *Saint Austin.* Confession // Saint Austin. Confession. Abélard P. history of my calamities. M.: Republic, 1992. 334 p.
3. *Saint Austin.* The City of God. M.: Harvest, ACT, 2000. 1296 p.
4. *Apresyan R.G.* Kant and ethics of moral feeling // Immanuel Kant: heritage and project / By red. of N.V. Motroshilova. M.: Canon+; Rehabilitation, 2007. Pp. 259-271.
5. *Apresyan R.G.* Communication predetermination of moral prescriptions // Theoretical seminar of ethic's chair of IPh RAS. URL [http://iph.ras.ru/uplfile/ethics/seminar/Apr_2010.pdf]
6. *Apresyan R.G.* The term «proper» in «the theory of moral feelings» of A. Smith // Magazine club Intelros «Historical and philosophical yearbook», 2005 // URL [http://www.intelros.ru/readroom/istoriko-filosofskiy-ezhgodnik/2005/19337-ponyatie-nadlezhaschee-v-teorii-nravstvennyh-chuvstv-adama-smita.html]
7. *Artem'eva O.V.* Intuitivism in ethics // Ethical idea. № 10. M.: IPh RAS, 2010. Pp. 90-113.
8. *Boethius Dacus.* About ultimate good, or About the life of a philosopher // The problems of philosophy. M.: Nauka, 1994. №5. Pp. 122-143.
9. *Gadjikurbanova P.A.* The theory of stoic about affects // Ethical idea. № 6. M.: IPh RAS, 2005. Pp. 76-89.
10. *Descartes R.* The Passions of the Soul // Descartes R. Collected works in 2 v. M.: Mysl', 1989. V. 1. Pp. 481-572.
11. *Kant I.* Foundations of the Metaphysics of Morals // Kant I. Collected works in 6 v. M.: Mysl', 1965. V. 4. P. 1. 544 p.
12. *Kant I.* Religion Within the Limits of Reason Alone // Treatises and letters. M.: Science, 1980. 712 p.
13. *Leibniz G.* New Essays on Human Understanding // Collected works in 4 v. M.: Idea, 1983. V. 2. 686 p.
14. *Marcus Aurelius.* Own with yourself. Reflections // The Roman stoics: Seneca, Epictetus, Marcus Aurelius. M.: Republic, 1995. Pp. 211-290.
15. *Nietzsche F.* On the Genealogy of Morals // Collected works in 2 v. M.: Mysl', 1990. V. 2. 829 p.
16. *Nietzsche F.* Beyond good and evil // Collected works in 2 v. M.: Idea, 1990. V. 2. 829 p.
17. *Oznobkina E.V.* «The Passions of the Soul» // Ethics: Encyclopedic dictionary. Ed. of R.G. Apresyan and A.A. Guseynov. M.: Gardariki, 2001. Pp. 474-475.
18. *Platon.* The State // Collected works in 4 v. M.: Mysl', 1994. V. 3. 654 p.
19. *Platon.* Phaedrus // Plato. Selected dialogues. M.: «RIPOL CLASSIC», 2002. 960 p.
20. *Seneca.* On the Happy Life // The Roman stoics: Seneca, Epictetus, Marcus Aurelius. M.: Republic, 1995. Pp. 112-210.
21. *Skripnik A.P.* The moral evil in the history of ethics and culture. M.: Polit.ed., 1992. 351 p.
22. *Spinoza.* The Ethics. StPt.: Azbuka, 2001. 352 p.
23. *Epictetus.* What is our benefit? Selected thoughts of the Roman sage The Roman stoics: Seneca, Epictetus, Marcus Aurelius. M.: Republic, 1995. Pp. 13-111.
24. *Epicurus.* The Aphorisms. URL [http://www.mircitaty.com/epikur.html]
25. *Hume D.* Of the Passions // Hume D. Collected works in 2 v. M.: Idea, 1965. V. 2. 927 p.
26. *Hume D.* An Enquiry Concerning the Principles of Morals // Hume D. Collected works in 2 v. M.: Mysl', 1965. V. 2. 927 p.
27. *Hume D.* A Treatise of Human Nature // Hume D. Collected works in 2 v. M.: Mysl', 1965. V. 1. 847 p.
28. *Marc D. Hauser.* Moral Minds: How Nature Designed Our Universal Sense of Right and Wrong. New York: Harper Collins, 2006. 512 p.
29. *Nussbaum Martha C.* Morality and emotions // Routledge Encyclopedia of Philosophy, London: Routledge Edward Craig (ed). 247 p.
30. *Price R.* A Review of the Principal Questions in Morals. Clarendon Press, 1948. 356 p.

УДК [61:314.144]-053.6

UDC [61:314.144]-053.6

И.В. АНТОНОВА

кандидат медицинских наук, доцент, кафедра «Социальная работа и педагогика профессиональной деятельности», Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (Орловский филиал)
E-mail: orel2006@rambler.ru

I.V. ANTONOVA

Candidate of Medicine, Associate Professor, Department of "Social work and pedagogic professional activities", Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation (Orel branch)
E-mail: orel2006@rambler.ru

ГИГИЕНИЧЕСКОЕ ПОВЕДЕНИЕ ОБУЧАЮЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

STUDENTS' HYGIENIC BEHAVIOR

В статье системно излагаются принципы гигиенического поведения, что является важным пунктом программы здорового образа жизни и может быть использовано для преподавания здравоохранительных дисциплин и в коммуникативных проектах по продвижению здоровья молодежи. Совокупность принципов и привычек, позволяющих минимизировать возможность заражения тем или иным заболеванием, изложена в соответствии с общепринятой классификацией инфекционных заболеваний и коррелирует с путями передачи инфекционного начала.

Ключевые слова: гигиеническое поведение, здоровый образ жизни, профилактика инфекционных заболеваний.

The paper systematically presents the principles of hygienic behavior, which is an important item on the agenda and can be used for teaching health sciences and communication projects to promote the health of young people. A set of principles and habits to minimize the possibility of contracting the diseases are presented in accordance with generally accepted classification of infectious diseases and correlated with modes of transmission of infectious origin.

Keywords: hygienic behavior, healthy lifestyle, prophylaxis of infectious diseases.

*Веди себя благоразумно, среди тысяч
людей только один умирает естественной
смертью, остальные погибают от
безрассудной манеры бытия.
Маймонид (1135 – 1204)*

В условиях наркогеноцида и депопуляции населения России [1] особенно актуальным является самомотивация каждого индивидуума на здоровый образ жизни, одним из важных пунктов которого является гигиеническое поведение. Вопросы гигиенического поведения в доступной литературе освещены фрагментарно, и на практике очевидны пробелы в гигиенических знаниях самых разных людей, что обнаруживается при обучении или лечении. Таким образом, системное изложение принципов гигиенического поведения крайне актуально для преподавания и использования в коммуникативных проектах по продвижению здоровья молодежи. Гигиеническое поведение означает совокупность принципов и привычек, позволяющих минимизировать возможность заражения тем или иным заболеванием.

Группа инфекционных заболеваний начинается перечень причин заболеваний и смерти в МКБ (Международной классификации болезней) и весьма обширна. Существует несколько классификаций инфекционных заболеваний, в основе которых лежат разные исходные позиции [2]. Очевидно, что в зависимости от

природы возбудителя инфекции могут быть вирусными, бактериальными, протозойными (то есть вызванными простейшими) и т.д.

Можно рассматривать группы болезней в зависимости от преимущественной локализации патологического процесса. Так, различают:

- инфекции кожи
- желудочно-кишечного тракта
- респираторного тракта
- крови.

Эти четыре группы в целом коррелируют с путями передачи того или иного инфекционного начала, то есть, инфекции кожи (наружных покровов) передаются преимущественно контактным путем, например рожа или эризепеллоид. Инфекции с преимущественным поражением желудочно-кишечного тракта передаются фекально-оральным механизмом, который включает три пути: пищевой (через зараженные пищевые продукты), водный (через зараженную воду) и контактный (через грязные руки). Инфекции с преимущественным поражением респираторного тракта передаются воздушным механизмом с подразделением на воздушно-пылевой и воздушно-капельный пути. Кровяные инфекции передаются через кровь при укусе насекомого или введении заразного начала через шприц, что, к сожалению, дает значимый рост смертельно опасных ВИЧ-инфекции, гепатитов В и С. Вертикальным путем, то есть от бере-

менной матери ребенку передаются преимущественно кровяные инфекции. Часто одно и то же заболевание может передаваться разными путями. Например, чума может передаваться при укусе инфицированной блохи, и этот путь является преимущественным, но также воздушно-капельным путем при близком контакте с больным легочной формой чумы, контактным при снятии шкуры с умершего животного и свеживании туши, алиментарным (пищевым) при употреблении термически не обработанных зараженных пищевых продуктов. Типичный путь передачи ветряной оспы – воздушно-капельный, однако описаны казуистические случаи при заражении через градусник, который без обработки перенесли от больного к здоровому. Широко распространенный сальмонеллез передается преимущественно через инфицированные пищевые продукты, но для ослабленных новорожденных представляют опасность потоки воздуха, насыщенные сальмонеллами. Именно так заразилась группа недоношенных детей от птиц, которые жили в вентиляционных трубах, и испражнения которых были насыщены сальмонеллами. С точки зрения предохранения от заражения той или иной болезнью и формирования поведенческих стереотипов целесообразно рассматривать группы заболеваний в зависимости от путей передачи.

Группа респираторных инфекций весьма обширна и вызываются они преимущественно вирусами. Экономические потери от гриппа и ОРВИ исчисляются миллионами, тысячи людей ежегодно погибают от этих болезней. Преимущественно это пожилые, ослабленные сопутствующими хроническими заболеваниями, и дети раннего возраста.

Различают три основных разновидности вируса гриппа: А, который и вызывает эпидемии, В, который вызывает крупные вспышки, и С, для которого характерна спорадическая (то есть единичные случаи) заболеваемость. Вирус гриппа весьма изменчив, что создает трудности в борьбе с эпидемиями с помощью вакцин, и довольно неустойчив во внешней среде.

Из-за чрезвычайной агрессивности вируса гриппа профилактика его разработана детально и включает в себя следующие позиции. Профилактика может быть внесезонной и сезонной. Внесезонная профилактика начинается задолго до эпидемии и включает в себя мероприятия по закаливанию и насыщению организма витаминами. Пребывание в экологически благоприятной зоне, общение с природой, хождение босиком, купание в природных водоемах, физкультура с преобладанием аэробных нагрузок, полноценное питание с включением свежих фруктов и овощей (не менее пяти порций в день!) снизит вероятность заражения осенними инфекциями. Сезонная профилактика начинается осенью. Для повышения сопротивляемости организма предложено много средств, большинство из которых медикаменты. Прием витаминов с минеральными добавками при угрозе распространения эпидемии, трехкратный десятидневный курс дибазола, курс амиксина, который стимулирует выработку собственного интерферо-

на, длительный прием анаферона, профилактический прием гомеопатических средств – все эти мероприятия снижают вероятность инфицирования респираторными вирусами.

С точки зрения эффективности мероприятий по отношению только к вирусу гриппа или же большой группе респираторных вирусов можно говорить о специфической и неспецифической профилактике. Все перечисленные мероприятия можно обозначить как неспецифические.

Специфической профилактикой гриппа является профилактика с использованием вакцин, и проводится она обычно осенью с учетом прогноза эпидемии. В мире существуют два института гриппа (в Лос-Анжелесе и Санкт-Петербурге), которые среди прочих задач занимаются и прогнозированием эпидемий, но до сих пор множество неучтенных факторов вносят коррективы в научный прогноз, и последний является весьма несовершенным. Вакцины, используемые для профилактики гриппа, делятся на два принципиально разных класса – живые и инактивированные. В свою очередь, инактивированные гриппозные вакцины по степени расщепления вируса гриппа делятся на цельновирионные, сплит- и субъединичные вакцины. Цельновирионные вакцины содержат инактивированные цельные вирионы вируса гриппа, иммунитет после такой вакцинации прочный, но сама вакцинация может сопровождаться реакцией, напоминающей заболевание. Сплит-вакцину получают путем расщепления вируса, в вакцине содержатся белки, индуцирующие иммунитет; они не реактогенны и разрешены к применению у детей с 6 месячного возраста. Субъединичные вакцины проходят еще один этап обработки: удаляются внутренние антигены, вакцина содержит только гемагглютинин и нейраминидазу. Системные и местные реакции при их введении выражены также или менее, чем при введении сплит-вакцин, а иммунитет на 10 – 15% слабее. Таким образом, сплит-вакцины как класс являются «золотой серединой» с точки зрения максимальной эффективности при отличной переносимости.

Вакцинации подлежат отнюдь не все население, а так называемые группы риска. В первую очередь это та часть населения, заражение которой чревато серьезными осложнениями (чаще всего это пневмония), иногда с летальным исходом. Тяжело болеют пожилые, с сопутствующими хроническими заболеваниями или же дети раннего возраста. Кроме того, вакцинация показана людям определенных профессий: медикам, аптекарям, продавцам, сотрудникам милиции, всех их объединяет необходимость по долгу службы контактировать с большим количеством людей, среди которых могут быть и наверняка есть больные. Целесообразно получить прививку и просто ослабленным, часто болеющим, для которых заболевание может быть пусковым моментом серьезных осложнений. С точки зрения трудопотерь вакцинация весьма выгодна: количество дней нетрудоспособности в вакцинированных коллективах в среднем в 9 раз меньше по сравнению с коллективами, члены ко-

торых не получили вакцинацию.

Можно выделить еще две большие группы мероприятий: профилактика внеочаговая, к которой можно отнести все вышеперечисленное, и профилактика внутриочаговая, то есть в связи с имеющимся случаем болезни. К последней группе относится использование таких противовирусных средств, как арбидол (он действует на разнообразные вирусы), ремантадин (действует только на вирус гриппа), гриппферон. Последнее средство не имеет противопоказаний и может назначаться с рождения и до глубокой старости, оно тем эффективнее, чем раньше его применяют.

Для любого человека важно соблюдение совокупности правил, которые называют респираторным этикетом. Респираторные инфекции вообще и грипп в частности распространяются воздушно-капельным путем, при этом вирус с крупными частичками слюны и слизи оседает на горизонтальных поверхностях, а мелкие капельки перемещаются горизонтально с током воздуха. В среднем при отсутствии влажной уборки и проветривания помещение остается заразным около суток. Очевидна необходимость регулярной влажной уборки помещений с большим количеством людей и в случае нахождения в комнате больного. Ношение масок в публичных местах во время эпидемии или в непосредственной близости от больного снижает риск заражения. Не здоровайтесь за руку, если у вас насморк – ведь на руки неизбежно попадают зараженные частички слюны и слизи; пользуйтесь личной посудой, прикрывайте рот и нос при кашле и чихании. Доказано, что такое «корректное» чихание создает в 50-70 раз меньшую концентрацию заразного начала в окружающем воздухе. Беременным, пожилым, детям раннего возраста лучше избегать в период эпидемии больших скоплений народа.

Следующая значимая группа инфекций – кишечные. Они передаются по фекально-оральному механизму, реализуя пищевой (через зараженные продукты), водный (через зараженную воду) и контактный (через грязные руки) путь. Соответственно, чтобы уберечься от заражения следует употреблять в пищу только мытые (при употреблении в сыром виде) или термически обработанные продукты. Большинство возбудителей кишечных инфекций погибают при кипячении в течение нескольких секунд. Особенно устойчивой к температурным воздействиям является сальмонелла. Передача инфекции возможна, например, при употреблении яичницы-глазуньи или вареных яиц. Дело в том, что при стандартной варке температура в центре яйца не превышает 66 градусов, соответственно не может быть уверенности в уничтожении возможного возбудителя. Перед приготовлением куриные яйца нужно мыть в другой раковине. Качество воды в большинстве городов нашей страны оставляет желать лучшего. Частенько воду из канализационных стоков подсасывает к водопроводным сетям, и заражение брюшным тифом случается при употреблении сырой воды, особенно из технического водопровода. Мытье рук перед едой – это аксиома, а вот индивидуальная посуда, исключение ситуаций

питья из одного стакана (бутылки), облизывания ложки при кормлении ребенка – очевидно далеко не для всех.

Трансмиссивные инфекции передаются через укус насекомых, большинство их свойственно тропическим широтам, для средних широт России актуальны клещевой энцефалит и Лайм-боррелиоз. Обе инфекции передаются при укусе клеща, что случается с апреля по октябрь. Особенно агрессивны клещи по весне, когда, изголодавшись, выползают из потаенных мест и, сидя на травинке, ожидают проходящую мимо жертву. Прыгнув на животное или человека, клещ ползет в поисках нежного участка кожи, а найдя его, впивается. Обычно укус безболезнен и не ощущается человеком, поэтому в ряде случаев заболевания пациент и не знает, что был укушен и заражен клещом. Клещевой энцефалит является тяжелейшей инфекцией с высокой летальностью и инвалидизацией. Боррелиоз протекает хронически и не так манифестно, как клещевой энцефалит. В случае заражения любой инфекцией может повыситься температура, нарушиться самочувствие, обязательным является обращение к специалисту. Чтобы избежать опасности, следует придерживаться ряда правил: при посещении лугов, парков, лесов использовать штормовки, брюки заправлять с сапоги, рукава на резинке должны плотно прилегать к коже, обязателен капюшон. Репелленты будут отпугивать насекомых. При возвращении домой целесообразно провести само- и взаимоосмотр, одежду стряхнуть над ванной, принять ванну, при обнаружении клеща удалить его в травмпункте или самостоятельно, избегая силовых агрессивных методов, дабы не повредить насекомое. В ЦГСЭН его могут исследовать с целью определения наличия инфицированности. Если клещ инфицирован, проводится профилактика медикаментозным средством (антибиотиком при боррелиозе, гамма-глобулином при клещевом энцефалите), что значительно снижает риск развития болезни. Существует прививка против клещевого энцефалита, которая состоит из нескольких инъекций и требует времени для выработки иммунитета.

Классической трансмиссивной инфекцией является малярия. В России регистрируются случаи завозной малярии, то есть человек заражается во время пребывания в жарких странах, а заболевает уже в России. Однако, описаны единичные случаи заболеваний россиян при укусе инфицированного комара в умеренном климате: вариант «аэродромной» малярии случается при транспортировке комара в салоне самолета из Африки: вылетев из самолета, комар кусает служащего аэродрома, и он заболевает; в другом случае больной малярией мигрант служит источником инфицирования для, например, московского комара, и при его укусе заболевает москвич. Чтобы не заболеть после посещения тропиков, рекомендуется профилактика малярии делагиллом.

Весьма актуальна профилактика гемоконтактных инфекций, перечень которых отчасти повторяет заболевания, передаваемые половым путем (ЗППП). К сожалению, всплеск наркомании в России, пришедший на последние 15 лет, повлек за собой резкий

подъем заболеваемости вирусными гепатитами В и С, ВИЧ-инфекцией. Все эти три инфекции передаются преимущественно через кровь (чаще в среде молодых наркоманов), половым путем и вертикально, то есть от беременной к ребенку. Именно введение наркотиков очень часто является причиной инфицирования. Однако и другие контакты с чужой кровью чреваты заражением. Это переливание зараженной крови, пересадка органов, что бывает крайне редко, нанесение татуировки, пирсинг, пользование чужой зубной щеткой, бритвой, маникюрными принадлежностями, расческой, мочалкой и т.д. Так в Орловской области за весь срок наблюдения три человека заразились ВИЧ-инфекцией при нанесении татуировки [2]. Вопиющий случай заражения ВИЧ-инфекцией был обнаружен эпидемиологами Смоленска: при поиске источника заражения 4-х летнего ребенка обследована его тетя – молодая женщина, живущая отдельно и приходившая побыть с племянником. Оказалось, что она ВИЧ-инфицирована, а заразila ребенка при скормлении ему пережеванной ею пищи! Казалось бы: безобидная глупость, а результатом явилось заражение ребенка фатальной инфекцией и, практически, смертный приговор. Наиболее заразен ВГВ, для заражения которым достаточно 0,0000001 мл, следующим по опасности заражения является ВИЧ, и на последнем месте ВГС. Опасны все виды половых контактов, но максимально опасен анальный секс. Пассивный партнер рискует больше, независимо от того: мужчина это или женщина. Заражение ребенка от инфицированной матери происходит преимущественно в процессе родов, крайне редко – до, поскольку нормальная плацента является естественным барьером для инфекции, и только при ее воспалении повышается проницаемость, и инфекция достигает ребенка. При грудном вскармливании неизбежно травмирование сосков матери, ее кровь попадает в рот ребенка, и он может заразиться. Интересна история оценки риска заражения при сексуальном поцелуе при ВИЧ-инфекции. Открыватель одной из разновидностей вируса ВИЧ обнаружил крайне низкую концентрацию вируса в слюне, в связи с чем сделал предположение о невозможности заражения при поцелуе. Не было учтено закономерное формирование отрицательного давления в полости рта, в результате чего кровь просачивается из деликатных сосудов десен и попадает в рот партнера. Только после 200 доказанных случаев заражения ВИЧ-инфекцией при сексуальном поцелуе ученый принес публичные извинения и признал свою неправоту.

Социальная значимость перечисленных заболеваний определяется хроническим течением их, фатальностью течения ВИЧ-инфекции (случаи излечения не описаны), крайней дороговизной лечения, тяжелыми осложнениями. При заражении во взрослом возрасте гепатит В становится хроническим в 10% случаев, при заражении в периоде новорожденности – в 90%, именно поэтому в первый день жизни проводится вакцинация против ВГВ. Вакцины против гепатита С и ВИЧ-инфекции пока нет, что связано с высокой измен-

чивостью вирусов. Гепатит С приобретает хроническое течение в 80% случаев, в 20% ХГВ и ХГС приводят к циррозу печени, в 5-3 % к гепато-целлюлярной карциноме, которую в народе называют раком печени. Лечение этих заболеваний очень дорого, поэтому все силы надо направить на профилактику.

Профилактика гемоконтактных инфекций складывается из отказа от употребления наркотиков, пирсинга, татуажа, минимизации количества половых партнеров и использования презервативов. Общеупотребительные латексные презервативы, безусловно, снижают риск заражения, но не гарантируют от него полностью, так как мелкий вирус гепатита В проникает через поры латекса. Гарантируют защиту полиуретановые презервативы стоимостью 4-8 долларов (есть мужские и женские). Многочисленными приказами регламентируется проверка донорской крови и органов, однако, информативный метод ПЦР (полимеразная цепная реакция) дорог и у доноров не проводится. Если же человек заразился, в течение 3 мес. при ВИЧ и 6 мес. при ВГС антител (которые обычно определяют) может не быть, а вирус между тем в крови присутствует и кровь может быть источником инфекции. При соблюдении всех стандартов стерилизации заражение пациента практически исключается, а вот сам медработник может заразиться при нарушении целостности кожных покровов, а иногда при попадании заразного биоматериала на неповрежденную кожу. Поэтому ношение резиновых перчаток процедурными медсестрами, лаборантами, стоматологами, хирургами является обязательным, это уберет их от заражения.

Максимальный процент ВИЧ-инфицированных отмечается в Центральной Африке, государства которой не в силах лечить своих граждан. Но даже там осуществима профилактика заражения ребенка в родах, она стоит 4-8 долларов и снижает риск рождения ВИЧ-инфицированного ребенка с 50 до 1%. В Орле за весь период наблюдения родилось 168 детей от ВИЧ-инфицированных матерей, из них только у двух поставлен диагноз врожденной ВИЧ-инфекции [3]. На антитела к ВИЧ обследуются все женщины при наблюдении у гинеколога по беременности.

Особняком стоит второе инфекционное заболевание, случаи излечения при котором не описаны. Это бешенство. Оно актуально и для Орловской области, поскольку в области существуют природные очаги этой инфекции. Бешенство относится к зоонозам, и лидируют среди инфицированных животных лисы. Также источником инфекции могут быть собаки, волки, кошки, ежи, птицы (в области несколько лет назад погиб ребенок, которого клонул бешеный петух), летучие мыши. Заболевание передается при укусе животного или ослюнении (вируса очень много в слюне). При укусе любого животного следует обработать место укуса или ослюнения хозяйственным мылом (вирус погибает в щелочной среде) и обратиться в травмпункт, что доступно для любого. К сожалению, население пренебрегает этим элементарным правилом и укушенный расплачивается за это жизнью. Бешенство не лечится! Возможна толь-

ко профилактика. Вакцину против бешенства изобрел Луи Пастер, и весь мир благодарен ему за это. Известен эпизод, когда крестьяне Вятской губернии, покусанные бешеным волком, пошли пешком в Париж к Пастеру. И они успели, так как скрытый (инкубационный) период при бешенстве длится до года.

Таким образом, при правильном поведении минимизируется риск заражения человека большой группой инфекционных заболеваний, что способствует продлению жизни и, безусловно, повышению ее качества. Оптимизация образа жизни – стратегическое условие будущего нации.

Библиографический список

1. Алкогольная катастрофа и возможности преодоления алкогольной сверхсмертности в России. Отв. ред. Д.А. Халтурина, А.В.Коротаев. М.: ЛЕНАНД, 2008. 376с.
2. *Брехман И.И.* Валеология – наука о здоровье. М.: 2010. 208 с.
3. Информационный бюллетень «ВИЧ-инфекция в Орловской области», сентябрь 2013. 2с.

References

1. Alcohol catastrophe and the possibility of public policy in overcoming alcohol high mortality in Russia. Ed. D.A. Khalturina, A.V. Korotaev. M.: LENAND, 2008. 376p.
 2. *Brehman I.I.* Valeology - the science of health. M.: 2010. 208.
 3. Newsletter «HIV-infection in Orel», September 2013. 2p.
-
-

УДК 338.1+332.1

UDC 338.1+332.1

Н.В. ВАРЛАМОВ

доктор экономических наук, профессор, кафедра
«Менеджмент и управление народным хозяйством»,
Российская академия народного хозяйства и государ-
ственной службы при Президенте РФ
E-mail: Nikc_l3@bk.ru

N.V. VARLAMOV

Doctor of Economic Sciences, Professor, Department of
«Management and management of national economy»,
Russian Academy of national economy and state service
under the President of the Russian Federation
E-mail: Nikc_l3@bk.ru

**СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕГИОНА НА ОСНОВЕ
МОДЕРНИЗАЦИИ ХОЗЯЙСТВЕННОГО КОМПЛЕКСА**

SOCIO-ECONOMIC DEVELOPMENT OF THE REGION ON THE BASIS OF MODERNIZATION OF THE ECONOMY

В статье рассматриваются тенденции развития мировой и отечественной экономики. Предлагается модернизация регионального хозяйственного комплекса на основе корпоративной формы организации предпринимательской деятельности, с соблюдением j баланса интересов всех участников интегрированной структуры и достижений НТП.

Ключевые слова: модернизация, хозяйственный комплекс, научно-технический прогресс, инвестиционная привлекательность, инновации, макро-, мезо-, микроэкономика, материальная ответственность и заинтересованность, корпорация, система, предприятие, предпринимательство.

The article regards the trends in the global and domestic economy. The author proposes the modernization of the regional economy on the basis of the corporate form of business organization, considering the balance of interests of all participants of the integrated structure and achievements of scientific-technical progress.

Keywords: modernization, commercial complex, scientific-technical progress, investment attraction, innovation, macro-, meso-, microeconomics, financial responsibility and interest, Corporation, system, enterprise, entrepreneurship.

Социально-экономическое развитие региона – важнейшая задача существования субъектов РФ. Сегодня в регионах, не связанных с добычей полезных природных ископаемых, формирование бюджета за счет собственных средств составляет менее 50%. Задолженность субъектов по платежам достигает критической отметки. По сути, регионы в лице своего «эффективного» управления в силу как субъективных, так и объективных обстоятельств, влияющих на экономическое развитие, становятся банкротами, не способными выполнять свои обязательства в полном объеме перед жителями, кредиторами, федеральными органами власти.

Бюджет страны, любого региона, муниципального образования должен быть самодостаточным, если этого нет, значит, существуют определенные проблемы в межбюджетных, экономических, административных и иных других отношениях, которые требуют оптимального, быстрого решения.

В перспективе альтернативе пополнения бюджета за счет роста экономики нет. В разных развитых странах мира доля доходных статей, формирующих их бюджеты, различна. Например, малые и средние формы предпринимательской деятельности формируют бюджет от 60 до 80%, в России этот показатель в четыре раза меньше максимальной цифры.

Как показывает мировая практика, в условиях экономической блокады, неблагоприятных макроэ-

кономических условиях малые формы предпринимательства показывают свою стабильную экономическую выживаемость.

В периоды экономических кризисов 1998г., 2008-2009гг. наше государство оказывало помощь не малым формам хозяйствования, а крупным финансовым институтами, промышленным группам, естественным монополиям.

Мы в очередной раз, от кризиса до кризиса, следуем проторенным путем, надеемся на благоприятную рыночную конъюнктуру для сырьевого экспорта. Этому есть всегда оправдание: половина формирования бюджета России приходится на нефтегазовый комплекс.

Обладание значительной долей мировых запасов многих видов сырья должно, наконец, не на словах, а на деле стать основой для серьезных экономических преобразований в стране. Мы могли бы воспользоваться на начальном этапе этим подарком природы для модернизации своей сырьевой экономики. Для этого необходимо поднять качество своей углеводородной экспортной продукции за счет ее глубокой переработки. Даже приблизительный расчет говорит в пользу таких изменений, например в нефтяной отрасли: цена барреля нефти (159 литров) – 80 долларов, баррель бензина в рознице стоит в три раза дороже (переработка нефти в ведущих странах 90-95%, в России 65-85%). Вывод: в этой отрасли развития народного хозяйства необходима более

глубокая специализация, ориентированная на конечный продукт посредством строительства современных нефтеперерабатывающих заводов. Специализация подтолкнет, рост производства химической продукции на основе углеводородного сырья.

Огромные лесные массивы, запасы пресной воды также требуют иной, чем сейчас технологии производства, иного подхода к формированию экспортной продукции. Наряду с перечисленными перспективными преимуществами российской экономики можно отнести и эффективное использование металлопроката, угля, атомной энергетики, космических и военных технологий.

Отечественная наука и практика выдвинула много программ, способствующих устойчивому росту российской экономики. Авторы одних настаивают на увеличении государственного влияния на экономику, другие, наоборот, третьи говорят о необходимости реформирования общественных, государственных институтов, институтов собственности и активной борьбе с коррупцией, имеются предложения об уменьшении налогов и государственных расходов, пятые акцентируют внимание на важности развитии науки и технологий, рассматриваются другие точки зрения. Все перечисленные подходы к реформированию российской экономики имеют право на существование, но их надо позиционировать с трендом мировых экономических преобразований. Надо провести селекцию отечественных подходов и направлений развития мировой экономики, расставить приоритеты.

Главное направление мировой экономики – это глобализация, создание транснациональных корпораций, где управляющие компании и финансы находятся в богатых странах, а труд как экономический ресурс привлекается из беднейших стран мира.

В связи с этим необходимо увязать существующие концепции и перспективы развития мировой экономики с возможностями развития российской экономики в целом и ее региональных аспектов в частности.

Развитие эффективной экономики в век глобализации немыслимо без внедрения разработок научно-технического прогресса (НТП).

НТП включает огромный комплекс блоков абстрактной теоретической науки, прикладные науки, опытно-конструкторские разработки, экспериментальные производства.

Наука в России всегда отличалась глубиной научного познания происходящих процессов и явлений в природе и обществе, широтой охвата научных и хозяйственных проблем, решаемых в условиях жесткого противостояния с Западом.

Преимущества России в сфере науки заложены в нашего человека на генном уровне. Это связано с постоянным мыслительным процессом познания своего бытия в сложных природно-климатических условиях, освоении больших территорий и природных богатств, защита своего государства от внешних агрессий. Этому имеется подтверждение – наши передовые позиции в

собственно теоретической науке, естественных науках, в том числе управление климатом, военные и космические разработки. Эти национальные преимущества явно прослеживаются на протяжении почти трехсот лет с момента зарождения института российской науки. Главная сила России в ее интеллекте, в ее научных изысканиях. Для этого надо создавать условия для ее более широкой трансформации во все сферы жизнедеятельности человека и общества.

Для экономического суверенитета страны необходимо провести модернизацию всего хозяйственного комплекса.

Модернизация предполагает усовершенствование (обновление) объекта, изменение его в соответствии с современными требованиями.

Решающее значение вообще, а сегодня в условиях импортозамещения особенно, приобретает совершенствование структуры регионального хозяйственного комплекса в направлении опережающего развития отраслей, определяющих ускоренный рост производства товаров первой необходимости.

При проведении модернизации российской экономики необходимо определиться с основной целью, предназначением человека, гражданина России, гражданина мира. Какие основные ценности присущи человеку, организации? Каков идеальный работник, образец к которому следует стремиться? Что для этого следует предпринять?

Ретроспектива существования нашего государства говорит о том, что россиянин аккумулировал в себя богатый исторический опыт, багаж знаний всех народов, живших и проживающих сегодня на обширной территории. Данному человеку при определенной мотивации, в большинстве своем, присущи лидерские качества. Эти качества своего сосуществования, заложенные богом, развитые природой и обществом, необходимо поддерживать и совершенствовать с помощью грамотной государственной политики. В перспективе модернизация человеческого капитала должна привести к осознанию своего «Я», своего лидерского положения в мировой цивилизации, и это будет локомотивом всех социально-экономических преобразований в стране. Воспитание такого человека, его воспроизводство как элемента экономической системы (процесса) на обновленной качественной основе – это стратегическая цель, основанная на системном подходе. В этих системах человек непосредственно является и объектом, и субъектом управляющего воздействия. От качественных характеристик человека будет зависеть качество системы, эффективность ее функционирования. Такой подход характеризуется сложностью, большими затратами времени и средств.

Конкуренция в экономике, геополитическое соперничество связаны с нанотехнологиями, генной инженерией, с системами искусственного интеллекта, с масштабными информационными сетями, военными и космическими технологиями, с разработками чистых энергоносителей. Все это и другое потребует интеллект

туализации производства, новых знаний в большинстве профессий.

Перспективы экономического развития определяют лидирующие позиции России на мировом рынке по производству наукоемкой продукции.

Сегодня, используя ситуационный подход, следуя принципу «латания дыр», необходимо провести модернизацию производства на основе совершенствования организационных и институциональных преобразований, частичного обновления средств производства на предприятиях, занятых импортозамещением социально значимой продукции. Это будут разовые, целевые инвестиции и инновации со сроком отдачи до трех лет.

Имея направления развития цивилизации, российского общества, следует закладывать основы этого развития по возможности сейчас и на перспективу на региональном уровне. В сельском хозяйстве можно начать с производства экологически чистой продукции и ориентироваться на безотходные технологии.

Главный резерв повышения эффективности экономики субъектов Российской Федерации – это ее модернизация с привлечением широкого круга научной общественности.

Исходя из задач социально-экономического развития региона, необходимо провести инвентаризацию направлений научных исследований, провести ревизию прикладных научных разработок с целью их практического использования в организациях Орловской области, скоординировать усилия всего научного потенциала на основных направлениях фундаментальных и прикладных направлений научных исследований.

Центр управления по совершенствованию социально-экономическим развитием необходимо сдвинуть в сторону региона, оставить за центром основные индикативные показатели региональных преобразований и усилить персональную ответственность представителей ветвей государственной власти на местах. Следует дать больше экономической самостоятельности на местах, строить государственную политику, ориентированную на полную финансовую самостоятельность регионов.

Все это должно строиться на рациональной законодательной базе, финансово-кредитной и налоговой политике государства, общественном осознании необходимости социально-экономических перемен на основе коренной модернизации российской экономики.

Сегодня региональная экономика находится в тяжелейшем кризисе. Нет четкого стратегического плана ее развития. Научная, общественная и предпринимательская общественность не привлекается к разработке и реализации антикризисных мер. В этих условиях, как никогда ранее, следует наладить партнерские отношения между властью, бизнесом и населением.

Необходимо на базе федеральных целевых программ разработать региональные, достоверные программы и предложить свои конкурентные, комплексные программы того или иного направления социально-экономического развития региона. Эти программы долж-

ны быть конкретными, научно-обоснованными с четким описанием целей и задач, должен быть предусмотрен механизм и временные рамки их претворения в жизнь.

Программы должны пройти апробацию на слушаниях в областной независимой, антикризисной комиссии. В состав комиссии должны войти все заинтересованные лица от исполнительной, законодательной (представительной) власти, деловых кругов, государственных органов (в зависимости от направления рассматриваемой программы), представители общественных организаций, профильные профсоюзы, ученые и практики.

После тщательной проработки, положительного заключения комиссии документ передается для принятия окончательного решения и его исполнения в Правительство субъекта РФ.

Социально-экономическое развитие региона в среднесрочной перспективе следует ориентировать на модернизацию хозяйственного комплекса.

Для эффективной реализации планов необходимо провести структурные изменения, создать организационную структуру на новой качественной основе, в которой будет соблюдаться баланс интересов всех участников данного процесса: собственников, менеджеров, работников, инвесторов, потребителей продукции, органов государственной и муниципальной власти, всего общества. Такой организационной формой может быть корпорация.

Если рассматривать корпорацию как систему особой формы отношений между ее участниками и обществом, то это и биологическая, и техническая, и социально-экономическая система. Чтобы соответствовать тенденциям мирового прогрессивного развития, необходимо провести преобразования объектов данной системы, придать им более современные свойства, т.е. осуществить модернизацию опережающего развития на новой качественной основе.

Используя комплексный подход, уже сейчас на местах следует выстраивать всю систему модернизации экономики от макроуровня (возможности выживания экономического сектора в масштабах мирового рынка и рынка государства) – до миниуровня (научная организация производства, труда и управления на предприятии).

Первичными структурными звеньями в хозяйственном комплексе являются предприятия.

Исходя из сложившейся экономической ситуации, алгоритм по модернизации предприятий, связанных с импортозамещением, может быть следующим.

1. Выявить ассортимент и количеств замещаемой продукции исходя из потребностей региона и ее максимально-возможного производства, с целью удовлетворения потребностей на уровне Российской Федерации.

2. Предоставить перечень предприятий: а) выпускающих и б) способных наладить производство необходимой продукции.

3. Провести анализ и дать оценку всего производственного потенциала, задействованного в данном процессе.

4. Обосновать экономическую, технологическую, техническую, организационную модернизации предприятий, исходя из количественных и качественных характеристик производимой продукции, а также перспектив развития предприятий.

5. Осуществить инвентаризацию имеющихся прикладных научных разработок, а также предложить к внедрению новые научные идеи, способствующие оптимизации процесса производства необходимой продукции.

6. Рассчитать объемы производственных инвестиций.

7. Исследовать источники и условия финансирования модернизации предприятий.

8. При вхождении предприятий в региональную корпорацию провести их частичную реорганизацию посредством перераспределения прав собственности и управления с целью повышения ответственности за конечный результат трудовой деятельности, материальной и моральной заинтересованности каждого участника хозяйствующего субъекта.

9. Собственно формирование структуры региональной корпорации.

Все внутрипроизводственные и внешние отношения в новой организационной структуре должны строиться на основе предприимчивости в соответствии с научно-практическим определением предприятия и предпринимательства.

Основным, начальным звеном модернизации должно стать предприятие (фирма) как самостоятельный хозяйствующий субъект с правом юридического лица, созданный предпринимателем или объединением предпринимателей в порядке, установленном законодательством для производства продукции, выполнения работ и оказания услуг, в целях удовлетворения общественных потребностей и получения прибыли.

Предприятие – это сложный хозяйственный организм, где в процессе производства взаимодействуют основные факторы (экономические ресурсы): земля, труд, капитал, предпринимательские способности («организация»), знания (информация, НТП, др.). Насколько эти взаимодействия будут отвечать требованиям корпоративного управления, будет зависеть результативность бизнес-единицы.

В эффективной деятельности предприятия заключается экономический интерес всех его участников, где собственник земли получает ренту, предприниматель – предпринимательский доход, работники предприятия – заработную плату, инвесторы – процент на вложенный капитал, государство – налогооблагаемую базу, общество – экономические блага.

Постоянная проблема номер один региональной экономики в сфере организации производства материальных благ – это инвестиции в основной капитал (собственные и заемные).

Потребительский спрос может обеспечить положительную динамику производства только после устойчивого экономического роста в фазе его стабилизации.

Новая интеграционная структура будет способствовать повышению инвестиционной активности предприятий, росту инвестиционной привлекательности регионов страны. В данной структуре прослеживается взаимный интерес бизнеса и власти.

Основная задача регионального органа управления при разработке стратегии и тактики развития региона в современных условиях – это создание режима наибольшего благоприятствования процессу формирования, развития и функционирования региональных товарных рынков.

Поэтому инициатором модернизации регионального хозяйственного комплекса, создания новой организационной структуры должны быть органы государственной власти субъекта РФ в лице организационного комитета. В функции оргкомитета входит вся подготовительная работа по созданию корпорации.

В оргкомитете должны быть представлены деловые круги, общественность, представители государственных и муниципальных органов власти, профсоюзы и другие заинтересованные лица.

Предпринимательский подход должен пронизывать всю вертикальную и горизонтальную структуру корпорации – от научной организации индивидуального или коллективного рабочего места до функционирования управляющей структуры объединения (бизнес-партнерство).

Справедливое распределение прибыли в новой организационной структуре между ее участниками, безусловно, требует справедливого управленческого решения. Исходя из принципа справедливости, распределение прибыли должно находиться в прямой зависимости от меры ответственности каждого участника по ее формированию, уровня контроля за принятием хозяйственных решений и эффективности управленческого воздействия.

Предлагаемая организационная форма предпринимательской деятельности будет способствовать ее эффективности, уменьшению транзакционных издержек, привлечению инвестиций, росту занятости населения в производственном процессе, повышению уровня их благосостояния, росту общественных экономических благ.

Создание корпорации будет способствовать получению максимально возможного синергетического эффекта за счет использования новых комбинаций экономических ресурсов и процессов, будет соблюдаться баланс интересов всех собственников (сособственников), всех лиц, вовлеченных в процесс производства, распределения, обмен и потребление материальных благ.

Модернизация на основе содержательных и структурных изменений хозяйственного комплекса региона в субъектах РФ будет способствовать эффективности его функционирования и, как следствие, финансовой стабильности на местах, снижению уровня социальной напряженности в обществе, это основной путь повышения уровня социально-экономического развития региона.

Л.В. ДУДЧЕНКО

адъюнкт, Орловский юридический институт МВД
РФ им. В.В. Лукьянова
E-mail: Lovs6@rambler.ru

L.V. DUDCHENKO

Adjunct, Orel law institute of the MIA of Russia Federation
named after V.V. Lukyanov
E-mail: Lovs6@rambler.ru

ПРАВОВАЯ КУЛЬТУРА ОБЩЕСТВА И ПРАВОВАЯ МЕНТАЛЬНОСТЬ ЛИЧНОСТИ

LEGAL CULTURE AND SOCIETY LEGAL PERSONALITY MENTALITY

Статья посвящена рассмотрению правового менталитета личности. Предметом рассмотрения являются особенности правовой культуры, правового сознания индивида, являющиеся детерминантами формирования правового менталитета личности.

Ключевые слова: личность, правовой менталитет, правовая культура, правосознание, национальная правовая система, социальное общество, право, социальное общество.

The article is devoted to consideration of the legal mentality of the individual. The features of legal culture, legal consciousness of the individual, which are the determinants of the formation of the legal mindset of the individual are under consideration.

Keywords: personality, legal mentality, legal culture, sense of justice, the national legal system, social society, law, and social society.

В любом социальном обществе существуют основа национальных правовых культур, а именно правовые традиции, нормы, ценности, которые в свою очередь порождают свой характерный неповторимый, формирующийся на протяжении веков правовой менталитет. В свою очередь правовой менталитет детерминирован правовым сознанием, правовой традицией, стилем правового мышления. Таким образом, то общество, которое обладает своими индивидуальными правовыми традициями, формирует свой собственный правовой менталитет, который непосредственно оказывает влияние на формирование правового менталитета отдельной личности. Необходимо отметить, что и культура, и менталитет любого отдельного общества может и не поддерживаться всеми его членами, но, тем не менее, существуют некие факторы, такие как система ценностей, устоявшиеся правила, уровень правосознания и т.д., которые оказывают то или иное влияние на становление менталитета индивида. Правовой менталитет, в свою очередь, связан с повседневным опытом, который состоит из знаний и представлений о правовой реальности; ценностных правовых ориентаций, правовых установок и т.д. Правовой менталитет людей повседневно проявляется в частноправовой сфере социального опыта, он дает адекватный вектор личности, тем самым ориентируя в действительности социально-правового бытия.

Одним из критериев правовой работы государства является развитие и модернизация общества, а показателем здесь является развитость правовой культуры населения, личности.

По мнению Братусевой О.Н., правовая культура в структурном плане представлена духовным и материаль-

альным компонентами. Каждый из них имеет собственную структуру: так, материальная правовая культура рассматривается как материальное выражение духовной правовой культуры, а последняя в свою очередь является компонентом, определяющим качественное состояние писанного права, правотворческой и право-реализационной деятельности, законности и правопорядка. Помимо этого, базовым, системообразующим элементом духовного компонента правовой культуры, придающим ей целостность и гармоничность, является правовой менталитет. [1]

Как полагает Наумова Т.Н. [2], правовая культура представляет собой не только творческую деятельность, но и те знания и умения, которые человек сможет реализовать в полной мере во время практического использования правовых институтов государства.

Сальников В.П. [3] отмечает более практическую направленность правовой культуры, а именно реализация норм права для большинства населения носит общий характер.

Бачинин В.А. под правовой культурой личности понимает «совокупность духовно-практических способностей, позволяющих гражданину выстраивать цивилизованные, отвечающие морально-правовым критериям отношения с другими индивидами, структурами гражданского общества и государственными институтами».[4]

При определении сущностных характеристик личностного качества первостепенное место отводят функциям, которое оно выполняет в формировании личности.

В теории государств и права выделяются специально-юридические функции права: познавательная, оценочная, регулятивная, воспитательная, охра-

нительная, а также общесоциальные: экономическая, политическая, коммуникативная, экологическая и т.д. Познавательная функция – это процесс освоения права, его основных черт, принципов и представлений. Под оценочной функцией подразумевается способность человека к правовому оцениванию при помощи правовых знаний законодательной базы, состояния современного общества, деятельности органов государственной власти и т.д. Регулятивная функция сводится к тому, что у человека со временем вырабатываются правовые установки, которые дают ему возможность выбора норм права и соответствующие им формы поведения, в разрешении возникающих жизненных ситуациях. Воспитательная функция проявляется в том, что право оказывает влияние на формирование личности и мотивов правомерного поведения. Охранительная функция характеризуется, во-первых, тем, что информирует людей о том, какие социально значимые отношения были нарушены и в связи с чем взяты под охрану права; во-вторых, в данном контексте право выступает в качестве способа влияния на поведение человека, при этом воздействуя на волю санкциями, запретами и т.д.; в-третьих, данная функция отражает уровень культурного развития, гражданской зрелости общества.

В правовой культуре индивида выделяют три уровня его развития: высокий, средний и низкий. Каждый из указанных уровней характеризуется различными правовыми представлениями индивида о правовом обществе и государстве, правомерным поведением личности.

Самым высшим уровнем правовой культуры индивида является правовая активность. Необходимо отметить, что в первую очередь она состоит в способности личности к активным, осозанным, творческим действиям в сфере реализации права, а также в законности поведения и деятельности, что проявляется в неуклонном, строгом соблюдении законодательства, соблюдении прав других, социальной активности.

Медушевская Н.Ф. и Сигалов К.Е. указывают, что «правовая культура есть правовая среда обитания людей, существенная составляющая духовности той или иной цивилизации, определяющая условия бытия общества. Ментальность той или иной цивилизации, пространственно-временное восприятие мира, формы собственности, тип цивилизации (деятельный или созерцательный) выражены не только в самих феноменах материальной и духовной культуры, но и в способах их интерпретации, в способах прочтения на разных исторических этапах развития общества».[4]

Находясь в том или ином социуме, люди выстраивают свою линию поведения и мотивы которой неразрывно связаны с социальными ценностями. Здесь необходимо сказать, что определение и корректировка поведенческой мотивации будет зависеть только от субъекта. Во многом нормы поведения будут зависеть от социального окружения, при этом они будут встречать либо одобрение, либо отрицание. Так в процессе выработки форм поведения происходит формирование ценностной модели поведения. Вследствие чего посте-

пенно будет независимо от окружающей среды происходить становление и выработка самостоятельности, независимости.

Правовая культура определяет модели правомерно поведение личности и тем самым формирует правовое сознание индивида.

Бачинин В.А. определяет правовое сознание личности как «совокупность индивидуальных духовных качеств, обеспечивающих ориентацию субъекта в правовой реальности».[5] Правосознание личности выступает в двух формах: «автономной и гетерономной».[5] Автономное правосознание следует требованиями цивилизационной системы, но следует сказать, что индивид воспринимает и признает, как глубоко личностные на уровне подсознания и собственные нормативные требования цивилизации. В результате чего складывается ощущение, что автономное правосознание само для себя определяет модели правомерного поведения. Другая же форма правосознания личности говорит о том, что нормы права являются искусственно созданными образцами поведения и возникшими извне и не соответствуют потребностям и интересам индивида. В связи с чем индивид обязан приспосабливаться и руководствоваться требованиями, предъявляемыми к нормам права.

Психологическую структуру правосознания личности В. А. Бачинин[5]представляет в виде совокупности духовно-интеллектуальных, эмоционально-чувственных и волевых свойств. Так он отмечает, что так как люди являются участниками различных реальных правоотношений, то перечисленные свойства позволяет индивиду приспосабливаться к правоотношениям, использовать их преимущества, содействовать в их сохранности и не изменчивости посредством личных духовно-практических усилий.

Хотелось бы отметить важность рассматриваемого компонента правового сознания личности, сущность человека такова, что он не может выстраивать и являться участником различных отношений, независимо от того, правовые они или нет, руководствуясь только рациональным мышлением, человеку необходимо дать оценку всей правовой действительности с психологической точки зрения. Следовательно, у каждого человека будет своя реакция на нормы права, на юридическую практику, способность права обеспечить социальный порядок и т.д.

Таким образом, высокий уровень правовой культуры личности показывает о высоком уровне правосознания, гражданской ответственности, их высокой социальной активности, необходимой заинтересованности в экономических, духовных, демографических и иных процессах, что в свою очередь указывает на форсированность правового менталитета.

Говоря о правовой культуре личности, следует отметить, что немаловажную роль играет и сама личность в становлении правовой культуры общества, в определении вектора ее развития, посредством осуществления конкретных действий. Так, только ступив на путь

развития, индивид начинает усваивать традиции, образцы, нормы поведения, ценности, которые складывались веками и переходили из поколения в поколения. В конкретном социальном обществе правовые традиции, ценности формируют у индивида представления как общественно одобряемые, так и нетерпимые обществом. Указанные представления становятся основой поведения, индивид изучает и применяет методы взаимодействия с социальной средой, которые впоследствии претворяет в жизни. Вследствии чего по протяжении некоторого времени у человека накапливается житейский опыт, который он анализирует. В ходе анализа человек обнаруживает несовершенство права, правовой реальности, политики государства и т.д., что в свою очередь заставляет его вносить нововведения как в правовую культуру, так в духовные, социальные, политические, экономические и т.д. процессы, тем самым воздействуя на нее.

Становление личности, согласно точке зрения Э.В. Ильенкова [6], происходит тогда, когда индивидуум начинает самостоятельную внешнюю деятельность в качестве субъекта, по нормам и эталонам, заданным извне, а именно той культурой, в которой кладет начало к человеческой жизни, к деятельности.

Правовой менталитет личности – это уникальное правовое, социальное, культурное и философское явление, которое охватывает стиль юридического мышления и поведения, юридические знания и представления, характерные для конкретного индивидуума, детерминированное врожденными качествами человека и социальным опытом.

Находясь в обществе, личность является его частью, но одновременно с этим она обладает своей независимостью, что в свою очередь позволяет ей сохранить и развить тенденцию к автономности, формированию индивидуальности, развитию собственной позиции. Индивидуум, войдя в общественные структуры, проходит процесс социализации. В правовой социализации личности немаловажное значение приобретает правовой менталитет. Правовая социализация подразумевает интеллектуальное усвоение укрепившегося в обществе стиля правового мышления. В результате диалектического взаимодействия личности и общества человек вырабатывает правовые знания, представления, принципы, нормы, образцы поведения. На основе социально необходимых качеств у человека формируется сходный стиль юридического мышления, образец поведения в той или иной правовой ситуации. Таким образом правовая социализация личности – процесс становления, формирования и развития индивида, приобретение и усвоение им социальных норм, правовой информации, правовых норм, правосознания, вхождение в правовые системы общества, преобразование социально-правового опыта в собственные правовые установки, представления, умения, нормы образцы поведения и т.д.

Сенин И.Н. и Хамзина Б.К.[7] считают, что правовая ментальность консервативна, но в то же время её возможно модифицировать благодаря изменению

условий ее формирования. Так на изменение правового менталитета могут влиять ряд факторов, таких как: резкие изменения и распад социальных норм, беззаконие, маргинализация общества, ослабление социального контроля, формирование антиправовых установок личности, образцов поведения, которые не совпадают с правовыми и социальными ценностями.

Правовая ментальность побуждает к совершению юридически значимых поступков, которые приветствуются именно той правовой культурой, с точки зрения которой они традиционны. Однако останутся без поддержки общества те юридические действия, которые нетрадиционны и не входят в содержание правового менталитета.

В качестве основы понимания правовой действительности, правовых институтов субъектами социального общества применяются правоментальные проявления. Таким образом правовой менталитет формирует у людей познавательные, прогностические, оценочные и другие функции, которые позволяют судить об окружающей действительности и принимать юридически значимые решения

Первостепенной задачей правовой работы государства является проблема правовой зрелости людей, особенно это важно во времена нестабильности функционирования государства, информационных войн, неэффективности правовых преобразований. На современном этапе развития Россия идет по пути становления правового государства, что в свою очередь основывается на самых высоких ценностях, закрепленных в Конституции РФ, таких как свобода, демократия, права человека. Здесь необходимо отметить, что одним из наиболее сложных и динамичных процессов является формирование и совершенствование российской правовой системы. Ценности здесь имеют правовое значение, так как они непосредственно связаны с правом и правовым менталитетом. Если не оценивать важность правового менталитета, то это может оказать влияние на рождение взаимопротиворечия вводимых и фактически ценностей, что в свою очередь приведет к непринятию формируемой правовой системы и возникновению правового нигилизма.

В своем выступлении на V Экономическом форуме в Красноярске Д.А. Медведев особое внимание уделил борьбе с правовым нигилизмом, подчеркнув, что «... правовой нигилизм... продолжает оставаться характерной чертой нашего общества».[8] Как утверждают многие исследователи, правовой нигилизм является неотъемлемой частью современного общества, но следует заметить, что в нем выражаются личностные установки как отдельных граждан, так и социальных групп.

Таким образом с целью установления эффективного функционирования системы права, сохранения уважительного отношения к праву, а также с целью снижения уровня правового нигилизма модернизация права должна проходить путем сохранения традиций и ценностей и адаптацией к новым условиям. Также среди способов противостояния правовому нигилизму и способов

формировании высокого уровня правовой культуры является правовое воспитание. По мнению А.А. Кваши, правовое воспитание определяется через его составные элементы: «правовое воспитание состоит в передаче, накоплении и усвоении принципов и норм права, а также в формировании соответствующего отношения к праву и практике его реализации, умении использовать свои права, соблюдать запреты и исполнять обязанности». «Отсюда, – продолжает автор, – необходимость в осознанном усвоении основных, нужных положений законодательства, выработке чувства глубокого уважения к праву. Полученные знания должны превратиться

в личное убеждение, в прочную установку строго следовать предписаниям, а затем – во внутреннюю потребность соблюдать закон». [9]

Таким образом, правовой менталитет личности характеризуется процессом и уровнем развития человека как члена социального общества, овладением им совокупностью правоотношений, состоянием правосознания, уровнем правовой культуры, правовыми представлениями, стилем правового мышления, потребностями и ценностями, присущими индивиду данного общества, выбором образца правомерного поведения и правомерного социального опыта.

Библиографический список

1. Братусева О.Н. Правовая культура в условиях глобализации: Дис....канд. юрид. наук., Москва. 2009. 32 с.
2. Наумова Т. Н. К вопросу о понятии «правовая культура» // Правовед: Межвузовский научно-методический сборник. / Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого. Великий Новгород. 2003. Вып. 4. 32 с.
3. Сальников В.П. Правовая культура // Актуальные проблемы теории права. Под редакцией К.Б. Толкачев, А.Г. Хабибуллина. Уфа, 1995. 180 с.
4. Медушевская Н.Ф., Сигалов К.Е. Методологические проблемы правового знания. М.: Издательская группа «Граница», 2013. С.115.
5. Бачинин В.А. Энциклопедия философии и социологии права. СПб.: Издательство Р. Асланова «Юридический центр Пресс», 2006. С.622-624.
6. Ильенков Э.В. Что же такое личность? // С чего начинается личность. Под общей редакцией Косолапова Р.И. 2-е издание М., 1983. 336 с.
7. Сенин И.Н., Хамзина Б.К. Российский правовой менталитет. Монография. Омск.: Издательство Омский экономический институт, 2012. 11 с.
8. Российская газета. 2008, 16 февраля <http://www.rg.ru/2008/02/16/medvedev-forum>.
9. Кваша А. А. Правовые установки граждан. Автореферат дис. ... канд. юр. наук. Волгоград, 2002. 18 с.

References

1. Bratusev O. N. Legal culture in the age of globalization: Candidate thesis in law. Moscow. 2009. 32 p.
2. Naumova T. N. To the question about the concept of “legal culture” // Jurist: interuniversity scientific-methodical collection / Novgorod state University. Yaroslav the Wise. Veliky Novgorod. 2003. №. 4. 32 p.
3. Salnikov V. P. Legal culture // problems of theory of law. Edited. K. B. Tolkacheva, A. G. Khabibullin. Ufa, 1995.180 p.
4. Medushevskaya N. F., Sigalov K. E. Methodological problems of legal knowledge. M.: Publishinggroup “Granitsa”, 2013. P. 115.
5. Bachinin V. A. Encyclopedia of philosophy and sociology of law. SPB.: Publisher R. Aslanova “Legal center Press”, 2006. Pp. 622-624.
6. Ilyenkov E. V. What is personality? // How to start a personality. Edited by R. I. Kosolapov. 2nd edition. M., 1983. 336 p.
7. Senin I. N., Khamzina B. K. Russian legal mentality. Monograph. Omsk.: Publishing house of Omsk economic Institute, 2012. 11 p.
8. Russian newspaper. 2008, February 16 <http://www.rg.ru/2008/02/16/medvedev-forum>.
9. Kvasha A. A. Legal citizens. The author’s abstract of Candidate thesis in law. Volgograd, 2002. 18 p.

А.А. ЖИЛЯЕВА

адъюнкт, Орловский юридический институт МВД
России им. В.В. Лукьянова
E-mail: zhilyaeva_91@mail.ru

A.A. ZHILYAEVA

Adjunct, Orel Law Institute Ministry of Internal Affairs of
Russia named after V.V. Lukyanov
E-mail: zhilyaeva_91@mail.ru

**ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ БРАЧНО-СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ПЕРВЫЕ ГОДЫ
СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ (1917-1926 гг.)**

**LEGAL REGULATION OF THE MATRIMONIAL RELATIONS IN THE FIRST YEARS OF THE SOVIET
POWER (1917-1926)**

В статье анализируются основные нормативные правовые акты, принятые советским государством в период с 1917-1926 гг., а также проводится сравнительно-правовое исследование церковного законодательства Российской Империи с целью установления стабильности сущности семьи в российском семейном праве.

Ключевые слова: семья, брак, брачно-семейные отношения, семейное законодательство, регулирование семейных отношений, семейное право.

In the article the main regulations adopted by the Soviet state during the period with 1917-1926 are analyzed, and also comparative and legal research of the church legislation of the Russian Empire for the purpose of establishment of stability of essence of a family in the Russian family law is conducted.

Keywords: family, marriage, matrimonial relations, family legislation, regulation of the family relations, family law.

Построение общественных отношений в первые годы Советской власти основывалось на коллективистских и социалистических принципах, которые распространялись на все сферы жизнедеятельности людей. Активное реформирование законодательства затронуло все области общественных отношений, изменив тем самым жизненный уклад большей части населения, складывавшийся на протяжении столетий.

В этот период особое значение приобретает регулирование брачно-семейных отношений. Причинами этого служат, во-первых, положение института семьи и брака в социуме, имевшего особое значение для всех сфер жизнедеятельности человека и прочно закрепившегося как правовой институт в имперском законодательстве. Во-вторых, семейное право регулировалось преимущественно церковными органами, в чью юрисдикцию и была отнесена данная сфера общественных отношений, а Советская власть рассматривала церковь как одну из конкурирующих с ней сторон. Именно поэтому В.И. Ленин в своих работах упоминал о том, что уничтожение религии и процветание атеизма является одной из основных задач революции, объясняя привязанность народа к церкви «невежеством» [3].

С 1917 по 1926 гг. советским правительством было издано три основных нормативных документа, касающихся построения основ новой советской семьи. К таковым документам относились: Декрет ВЦИК и СНК №163 «О расторжении брака» (далее декрет о расторжении брака), Декрет ВЦИК и СНК №171 от 18.12.1917 года «О гражданском браке, о детях и о ведении книг ак-

тов гражданского состояния» (далее декрет о гражданском браке) и Кодекса законов об актах гражданского состояния, Брачном, Семейном и Опекунском праве от 22.10.1918 года (далее ГЗоАГС) [4].

При этом стоит отметить ряд особенностей, сопровождавших издание всех вышеуказанных документов. Во множестве источников, упоминавших декреты о расторжении брака и о гражданском браке, указывалось, что первым был декрет о гражданском браке от 18.12.1917 г., а не о разводе. Это представляется весьма логичным, учитывая, что прежде чем брак расторгнуть, необходимо его заключить. Однако, очевидно, что советское правительство придерживалось иной точки зрения, ведь согласно первоисточникам, в первую очередь был принят именно декрет о расторжении брака. Причины «умалчивания» данного факта представляются автору очевидными, ведь впоследствии, с 30-х годов XX века в советском обществе установился четкий курс укрепления и охраны института семьи и брака, а данное обстоятельство смело можно было признать «пятном» на репутации законодателя. Именно поэтому, благодаря политике советов в области установления и распространения влияния на советское общество и возникла подобная ошибка.

Стоит упомянуть, что ГЗоАГС, в отличие от декретов, регулировал брачно-семейные отношения более подробно. Однако нельзя согласиться с мнением некоторых авторов, которые полагают, что ГЗоАГС стал первой полноценной кодификацией советского семейного права [5]. Кроме того, М.В. Антокольская, полагает, что

предпосылок обособления семейного права в отдельную отрасль на указанном этапе развития права было явно недостаточно [2].

Советское правительство реформировало брачно-семейные отношения весьма радикально. К новеллам советского семейного права можно отнести:

- признание легальным только гражданского брака, зарегистрированного в Отделе записи браков и рождений гражданского брака;
- значительное упрощение процедуры развода (в Отделе записи браков и рождений гражданского брака или в процессе судебного разбирательства);
- передача полномочий по регулированию брачно-семейных отношений в юрисдикцию государственных органов;
- уменьшение объема запретов для заключения брака;
- уравнивание в правах женщин и мужчин;
- уравнивание в правах детей брачного и внебрачного происхождения;
- упразднение института усыновления;
- введение обязанности супруга, детей и родственников по содержанию нуждающегося (супруга, родителя или родственника).

Особого внимания заслуживает тот факт, что политика в области регулирования института брака и семьи практически исключала социальную поддержку от государства. Об этом свидетельствует не только отсутствие таковых норм в основном законе, которым к 1918 году являлся ГЗоАГС, но и появление института содержания нуждающегося члена семьи.

Нуждающимся признавалось лицо, которое не имело прожиточного минимума либо было нетрудоспособно (не достигло возраста 18 лет либо по достижении у женщин и мужчин 50 и 55 лет соответственно). Подобный статус присваивался особым Отделом Социального Обеспечения при Губернском Совете Депутатов (далее ОСО) после исследования объективности заявления лица, его материального положения и условий жизни. Супруг или родственник мог в добровольном порядке согласиться на обеспечение нуждающегося, однако при отсутствии такового желания ОСО могли вынести постановление о его принуждении к указанному действию. Безусловно, оказывать поддержку могло лицо, которое само обладало стабильным финансовым положением. В случае, если супруг, к примеру, не был в состоянии обеспечить нуждающегося, то ОСО обязывало к этому его детей и иных родственников. Если супруг и родственники к моменту подачи заявления умерли, то таковое содержание выделялось из их имущества приоритетно перед кредиторами и государством.

Из всего вышесказанного следует, что в процессе реформирования семейного законодательства органы Советской власти упускали социальную составляющую, которую в первую очередь должно формировать государство. По мнению автора, это было сделано намеренно, ввиду того, что в стране сложилось сложное экономическое положение и средств на осуществление

подобной политики не хватало. Впоследствии государственное законодательство восполнило указанный пробел.

Однако, как было отмечено ранее, принятое семейное законодательство носило революционный характер. Церковные браки, заключенные до 20 декабря 1917 года, хотя и признавались действительными, обладали всеми возможностями новелл семейного права. Особое место в новых порядках занимало положение женщины, получившей равноправие. Согласно ГЗоАГС, супруга имела право жить отдельно от мужа, оставить собственную фамилию после вступления в брак, распоряжаться собственными доходами, претендовать на семейное имущество после развода в равной доли с супругом [6]. Получив подобную свободу, женщины зачастую либо не желали принимать ее, либо не понимали ее сущности, ведь церковные традиции все еще оказывали значительное влияние на общество, а новые нормы не были разъяснены законодателем.

Кроме этого наблюдались другие негативные тенденции. Автор отмечает, что время для столь радикального реформирования было выбрано крайне неудачно, ведь страна находилась в преддверии гражданской войны, экономика была подорвана, а молодым людям на фоне этого приходилось вступать во взрослую жизнь значительно раньше. Результатом государственной политики стало повсеместное обнищание нравов, одним из примеров которого стала теория «стакана воды», заключавшая в себе убеждение, что в советском государстве удовлетворение половой потребности должно быть сродни глотку воды. Ленин отмечал, что от этой теории «наша молодежь взбесилась, прямо взбесилась...» [8]. Русское общество было явно не готово к подобным переменам, и государство было обязано стабилизировать сложившуюся ситуацию. Попытки внесения изменений в сферу брачно-семейных отношений привели к изданию Кодекса законов о браке, семье и опеке от 19 ноября 1926 года, который действовал 43 года и внес значительные изменения в институт советского семейного права [1].

Проанализировав законодательство 1917-1918 гг., автор отмечает, что, несмотря на его революционность и восприятие обществом новых правил поведения, оно не затронуло сущности семьи. Так, если провести сравнительный анализ церковного брака и гражданского, возможно выделить ряд основных общих черт:

- Основной формой семьи являлась моногамия или безусловное единобрачие. Это объяснялось устоявшимися традициями, имевшими место с 988 года. Несоблюдение данных обычаев для основной массы коренного русского населения было немыслимо и общественно порицаемо. Кроме этого, в отличие от дореволюционного законодательства, которое относилось к полигамным религиям с относительной терпимостью и разрешало для мусульман, ламоистов и язычников, заключение брака с несколькими женами советское семейное право данных норм не предусматривало, несмотря на всю прогрессивность революционных взглядов;

– брак был возможен только между мужчиной и женщиной, изъявивших желание его заключить. Как правило, желание создать семью основывалось на взаимных чувствах симпатии, любви и привязанности;

– целями создания семьи являлись совместное житье, рождение и воспитание детей, что также выступало как стимул заключения брака;

– к физиологическим условиям создания семьи относились достижение брачного возраста и отсутствие запрещенных степеней родства, а также наличие здравого ума и рассудка;

– заключение брака, создание семьи должно было быть санкционировано и одобрено обществом и государством, то есть официально подтверждено (венчание, регистрация брака);

– заключение брака – важный и обязательный этап в жизни каждого человека, необходимость прохождения которого устанавливалась обществом.

Таким образом, несмотря на то, что революция

внесла значительные изменения в содержание брачно-семейных отношений, сущность семьи не претерпела значительных изменений. В.И. Ленин отмечал: «В области брака и половых отношении близится революция, созвучная пролетарской революции» [8]. Однако советское правительство не могло изменить институт семьи и брака так кардинально, как это утверждалось. Семья – одно из самых стабильных жизненных явлений, сущность которого складывалась на протяжении тысячелетий и прочно укрепилась в общественных отношениях. Безусловно, политика советского государства повлияла на состояние нравственности и целостности указанного института, что привело к негативным последствиям, указанным выше. В целом, курс реформирования семейного права в первые годы Советской власти был неудачным и не соответствовал запросам общества, что оказало влияние на изменение государственной политики в указанной области в дальнейшем.

Библиографический список

1. СУ РСФСР, 1926. N 82.
2. Антокольская М.В. Семейное право: учебник. Изд. 2-е, перераб. и доп. М. Юрист, 2002.
3. Декреты Советской власти. Том I. 25 октября 1917 г. 16 марта 1918 г. М.: Гос. издат-во политической литературы, 1957.
4. Ленин В.И. Собрание сочинений Т.17.
5. Макеева О.А. Регулирование семейных отношений в России: Исторические уроки и современные проблемы // История государства и права. 2012. №3.
6. Осипович Т.Е. Проблема пола, брака, семьи и положения женщины в общественных дискуссиях середины 1920-х годов // Общественные науки и современность. 1994. № 1.
7. Трофимец И.А. Становление института брака в России, государствах - участниках Содружества Независимых Государств и Балтии // Семейное и жилищное право, 2011, № 6.
8. Цеткин Клара. Воспоминания о Ленине. М., 1955.

References

1. SOU OF RSFSR, 1926. N 82.
2. Antokolskaya M. V. Family Law: Textbook. The 2nd, ad. M. Yurist, 2002.
3. Decrees of the Soviet power. Volume I. On October 25, 1917 – on March 16, 1918 M.: State. izdat-in political literature, 1957.
4. Lenin V. I. T.17 collected works.
5. Makeeva O. A. Regulation of the family relations in Russia: Historical lessons and modern problems//History of state and law. 2012. No. 3.
6. Osipovich T.E. Problem of a sex, marriage, families and provisions of the woman in public discussions of the middle of the 1920th years//Social sciences and present. 1994. No. 1.
7. Trofimets I.A. Formation of institute of marriage in Russia, the State Parties of the Commonwealth of Independent States and Baltic//the Family and housing law, 2011, No. 6.
8. Tsetkin Klara. Memories of Lenin. M, 1955.

УДК 347.6

UDC 347.6

С.К. ЖИЛЯЕВА

кандидат юридических наук, доцент, начальник
кафедры гражданско-правовых и экономических
дисциплин, Орловский юридический институт МВД
России им. В.В. Лукьянова
E-mail: nir-orui@yandex.ru

S.K. ZHILYAEVA

Candidate of Law, Associate Professor, Head of the
department of civil and economic disciplines, Orel Law
Institute Ministry of Internal Affairs of Russia named after
V.V. Lukyanov
E-mail: nir-orui@yandex.ru

ИСЧИСЛЕНИЕ СРОКОВ В СЕМЕЙНОМ ПРАВЕ

CALCULATION OF TERMS IN FAMILY LAW

Статья посвящена актуальной теме исчисления сроков в семейном праве. В гражданском праве под сроком понимают определенный момент или отрезок времени, наступление или истечение которого влечет за собой предусмотренные законом определенные правовые последствия. Однако в семейном законодательстве не выделяют отдельного института сроков. Краткая характеристика сроков в науке семейного права, данная автором, предполагает, что они имеют различные основания для классификации.

Ключевые слова: срок, юридический факт, срок исковой давности, семейные правоотношения, правовые последствия.

This article explains the terms in family law. It is noted that the term is a particular point or period of time, to the point of pleniem or the expiration of which the law binds certain legal effects, in family law, unlike a civil, not a separate institution. The author gives a brief description of the terms in family law and notes that the classification of terms in science of family law is conducted on various grounds.

Keywords: term, legal fact, statute of limitations, family relationships, legal effects.

Изучая законодательство, можно сделать вывод, что в каждой его сфере установлены разные сроки – от коротких до бессрочных. Так, в гражданском законодательстве установлен общий срок исковой давности, который составляет три года, в трудовом праве применяются укороченные сроки, например, срок на обжалование увольнения составляет один месяц.

В семейном праве возникновение, изменение, прекращение отдельных субъективных прав и обязанностей тесно связано с определенными, довольно длительными периодами времени. Установление четких границ во времени несвойственно большинству семейных правоотношений.

В настоящее время в СК РФ не представлены общие положения об исчислении сроков в семейно-правовых отношениях. Определение срока дано в ст. 190 ГК РФ. Срок – это определенный момент или отрезок времени, с наступлением или истечением которого закон связывает определенные юридические последствия [1].

Правовая природа срока исходит из его понятия и представляет собой юридический факт. Прямое соотношение со сроками как юридическими фактами по волевому признаку имеют и не зависящие от воли и сознания людей события во времени.

Следует подчеркнуть, что институт сроков в семейном законодательстве не выделяется специально, как в гражданском законодательстве. Семейные отношения регулируются различными нормами о сроках, содержащимися в статьях СК РФ. Особо следует выделить ст.

9 СК РФ, указывающую на применение к отношениям, вытекающим из брака, родства, усыновления и других форм устройства детей в семью на воспитание, сроков исковой давности [2].

Разнообразные основания служат основой для систематизации сроков в науке семейного права.

По теории профессора А.М. Нечаевой, семейно-правовые сроки подразделяются на два вида. Разрешительные, запретительные и обязывающие сроки отделяются ею в отдельную группу от сроков наличия прав и обязанностей.

Примером сроков наличия прав и обязанностей являются сроки, указанные в ст. 80, 89 СК РФ, а именно сроки существования алиментных прав и обязанностей.

Профессор Нечаева А.М. выделяет и некоторые разрешительные сроки, также предусмотренные статьями СК РФ.

1. Необходимый для расторжения брака месячный срок со времени подачи в органы записи актов гражданского состояния заявления о расторжении брака.

2. Двенадцатимесячный срок со дня поступления в федеральный банк данных сведений о детях, оставшихся без попечения родителей, по истечении которого со дня постановки несовершеннолетнего ребенка на учет допускается передача ребенка – гражданина Российской Федерации – на усыновление иностранным гражданином или лицом без гражданства, не являющимся его родственником.

Пример разрешительных сроков, представленных

Нечаевой А. М., не является исчерпывающим.

К запретительным срокам следует отнести.

1. Годичный срок после рождения ребенка, запрещающий инициировать дело о расторжении брака без согласия жены.

2. Шестимесячный срок со дня вынесения решения суда о лишении родительских прав, при котором не допускается усыновление ребенка другими гражданами.

К объемному понятию обязывающих сроков относят.

1. Шестимесячный срок предъявления органом опеки и попечительства иска о лишении родительских прав после вынесения решения суда об ограничении родительских прав, если родители не изменят своего поведения, которое послужило основанием для избрания данной меры.

2. Семидневный срок, в который орган опеки и попечительства обращается в суд с иском о лишении родительских прав или об их ограничении после отобрания ребенка у родителей, если имеется непосредственная угроза его здоровью и жизни и др. [3]:

Сроки также подразделяются на сроки, предусмотренные законом, и сроки, установленные судом. Такие сроки четко определяются самим судом непосредственно в ходе рассмотрения им дела, например, взыскания алиментов за прошлый период в пределах 3-летнего срока, с установлением периода, за который необходимо произвести взыскание. Данное положение предусмотрено ст. 107 СК РФ.

3. Сроки, установленные самими участниками семейных отношений. Подобные сроки возникают после закрепления в СК РФ таких институтов, как брачный договор, соглашения об уплате алиментов и договор о передаче ребенка на воспитание в приемную семью. Брачным договором предусматривается возможность ограничения прав и обязанностей, обусловленными сроками в порядке п. 2 ст. 42 СК РФ. В соглашении об уплате алиментов по п. 2 ст. 104 СК РФ стороны сами устанавливают срок. Порядок определения сроков в семейном законодательстве не обозначен, для его применения необходимо обратиться к ст. 190 ГК РФ, поясняющей, что сроки могут обуславливаться календарной датой, истечением определенного периода времени, указанием на событие, которое должно наступить.

В соглашениях между сторонами об уплате алиментов используется порядок исчисления сроков календарной датой, при котором ими самостоятельно определяется конкретный день (число) каждого месяца.

Особенности течения сроков предусмотрены ст. 191 ГК РФ. Течение срока возникает на следующий день после календарной даты или наступления события, которым определено его начало. Срок, исчисляемый годами, подходит к концу в соответствующий месяц и число последнего года срока. Срок, исчисляемый месяцами, истекает в соответствующее число последнего месяца срока.

Например, в связи применением данных выше правил исчисления сроков, если ребенок родился 5 октября 2012 г., то по ст. 17 СК РФ, годичный срок начнется с 6 октября 2012 г. и истечет 6 октября 2013 [4].

Защита законных прав участников семейных правоотношений гарантируется сроками исковой давности, в отличие от сроков существования семейных прав и обязанностей, регулирующих отношения между участниками.

Общее правило исковой давности закреплено в ст. 9 СК РФ и устанавливает, что на вытекающие из семейных отношений требования исковая давность не распространяется. Применение исковой давности к семейным правоотношениям осуществляется по правилам ГК РФ. Срок защиты нарушенного права, установленный непосредственно СК РФ, является исключительным случаем.

Применение исковой давности к семейным правоотношениям по п. 2 ст. 9 СК РФ основывается на правилах ст. 198-200 и 202-205 ГК РФ, которые устанавливают:

1. Соглашение сторон не может изменить сроки исковой давности и порядок их исчисления.

2. Суд принимает к рассмотрению требования о защите нарушенного права независимо от истечения срока исковой давности.

3. Суд применяет исковую давность исключительно по заявлению стороны в споре, сделанному до вынесения решения судом.

4. 4. День, когда лицо узнало или должно было узнать о нарушении своего права, является началом течения срока исковой давности по ст. 200 ГК РФ.

5. Срок исковой давности может быть приостановлен или восстановлен по ст. 202, 203, 205 ГК РФ.

К срокам исковой давности, указанным в семейном законодательстве, относятся:

1. Супруг, чье нотариально удостоверенное согласие на совершение сделки по распоряжению недвижимостью и сделки, требующей нотариального удостоверения и (или) регистрации в установленном законом порядке, не было получено, вправе требовать признания сделки недействительной в судебном порядке в течение года со дня, когда он узнал или должен был узнать о совершении данной сделки.

2. Применяемый к требованиям супругов о разделе общего имущества трехлетний срок исковой давности.

3. По искам о признании брачного договора недействительным, по основаниям, предусмотренным ГК РФ для недействительности сделок, специальный срок исковой давности, установленный в ст. 44 СК РФ [5].

Исковая давность имеет особое значение в семейном праве: стабилизирует взаимоотношения участников семейных отношений, устраняет неопределенность в отношениях путем конкретизации прав и обязанностей, обеспечивает своевременное представление в суд необходимых доказательств по семейно-правовому спору.

Библиографический список

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 N 51-ФЗ (ред. от 06.04.2015) // Консультант Плюс: [Электронный ресурс]. <http://www.consultant.ru>.
2. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 N 223-ФЗ (ред. от 20.04.2015) // Консультант Плюс: [Электронный ресурс]. <http://www.consultant.ru>.
3. *Ильичев П.А.* Некоторые вопросы определения правовой природы срока исковой давности. // Актуальные проблемы российского права, 2013, N 2.
4. Комментарий к Семейному кодексу Российской Федерации. М, 2010.
5. *Беспалов Ю.Ф.* Семейно-правовая ответственность и ограничение семейных прав. // Журнал российского права, 2014. N 2.

References

1. Civil code of the Russian Federation (part first) from 30.11.1994 N 51-FL (ed. from 06.04.2015) // A consultant is Plus: [Electronic resource]. <http://www.consultant.ru>.
 2. Domestic code of the Russian Federation from 29.12.1995 N 223-FL (ed. from 20.04.2015) // A consultant is Plus: [Electronic resource]. <http://www.consultant.ru>.
 3. *Ilychev P.A.* Some questions of determination of legal nature of term of limitation of actions. // Issues of the day of the Russian right, 2013, N 2.
 4. Comment to the Domestic code of the Russian Federation. M, 2010.
 5. *Bespalov Yu.F.* Domestically-legal responsibility and limitation of family laws. // Magazine of the Russian right, 2014. N 2.
-

И.Н. ИВАНЕНКО

директор, муниципальная гимназия № 39, г. Орел
E-mail: orel_school39@mail.ru

I.N. IVANENKO

Director, Municipal gymnasium № 39, Orel
E-mail: orel_school39@mail.ru

РАБОТА С ТАЛАНТЛИВОЙ МОЛОДЕЖЬЮ – ЗАЛОГ УСПЕХА

WORKING WITH TALENTED YOUTH – THE KEY TO SUCCESS

В данной статье говорится об особенной системе работы с молодежью в муниципальной гимназии №39 г. Орла.

Ключевые слова: талантливая молодежь, инновационная работа, научные общества учащихся, школа №39 г. Орла.

This article refers to features of the system of work with youth in the municipal gymnasium №39 in Orel.

Keywords: talented young people, innovative work and scientific societies of students, school №39 in Orel.

В муниципальной гимназии №39 г. Орла в целом сложилась определенная система по выявлению, поддержке и сопровождению талантливой молодежи.

Реализуя национальную стратегию «Наша новая школа», мы развернули инновационную работу по развитию технологий деятельности научных обществ учащихся.

1. «Любители русской словесности» (руководитель доктор филологических наук, профессор ОГУ Беднарская Л.Д.).

2. «Мир текста – текст мира» (руководитель кандидат педагогических наук Гурова В.Я.).

3. «Интегрированный подход к анализу поэтического текста» (руководитель кандидат педагогических наук Савостикова А.Б.).

4. «Особенности анализа аутентичного текста на немецком языке» (руководитель учитель высшей категории Бойцова М.Н.).

5. «Анализ аутентичного текста на английском языке» (руководитель учитель высшей категории Князькова Л.А.).

6. «Юный краевед» (руководитель Заслуженный учитель РФ Зеленина Л.Г.).

Высший орган НОУ – собрание, которое проводится в начале учебного года.

На общем собрании утверждается совет НОУ, определяется состав каждой секции, название, план работы на год. Общее собрание НОУ проходит 2 раза в год, заседание совета – 1 раз в месяц, занятия в секциях 1-2 раза в две недели, научно-исследовательская конференция проходит в марте – 1 раз в год.

Руководящим органом является Совет общества, включающий в свой состав учащихся 8-11 классов, руководителей гимназии, научных консультантов вузов, ООИУУ. Работой НОУ руководят научные руководители и консультанты: Гурова В.Я., Савостикова

А.Б., Беднарская Л.Д. и наиболее опытные учителя: Заслуженный учитель РФ Зеленина Л.Г. и учитель высшей категории Бойцова М.Н., первой категории Князькова Л.А.

Научные общества учащихся гимназии действуют с 1994г. с целью выявления и развития интеллектуальных и творческих способностей гимназистов, поддержки их научно-исследовательской деятельности.

По нашему мнению, цели научного общества:

1. Расширение кругозора учащихся в области достижений отечественной и зарубежной науки.

2. Выявление наиболее одаренных учащихся в разных областях науки, развитие творческих способностей.

3. Активное включение учащихся гимназии в процесс самообразования и саморазвития.

4. Совершенствование умений и навыков самостоятельной работы учащихся, повышение уровня знаний и эрудиции в интересующих областях науки.

5. Организация научно-исследовательской деятельности учащихся для усовершенствования процесса обучения и профориентации.

Задачи НОУ:

1. Формирование системы научных взглядов.

2. Развитие интереса к исследованию.

3. Развитие личности, способной к самоактуализации

4. Создание условий, способствующих повышению уровня образованности учащихся.

5. Пропаганда знаний.

6. Участие в проводимых в рамках деятельности гимназии, района, города, области конкурсах, конференциях, семинарах.

Направления деятельности НОУ:

1. Организации исследовательской деятельности.

2. Обучение учащихся работе с научной литературой, формирование культуры научного исследования.

3. Осуществление контактов с представителями академической науки, других образовательных учреждений города Орла (ОГУ, ГТУ, ООИУУ).

4. Организация индивидуальных консультаций промежуточного и итогового контроля в ходе научных исследований учащихся.

5. Организация семинаров, конференций в рамках деятельности гимназии.

6. Распространение и пропаганда материалов своей деятельности.

НОУ имеет 3 отделения: филологическое, иностранных языков, краеведческое.

Наши ученики знакомятся с нормативными документами, с современными методиками научно-исследовательской деятельности, активно работают в системе Интернет. Члены НОУ – победители и призёры муниципального, регионального и федерального уровней Всероссийских олимпиад, прежде всего по русскому и немецкому языку. Они успешно выступают в различных творческих конкурсах проектных и исследовательских работ.

В работе НОУ применяются проектные и исследовательские технологии, а также ИКТ с интерактивными комплексами, Интернет. За 7 лет участия в «Гимназическом союзе России» мы накопили опыт проведения заседаний НОУ в режиме ВКС – конференции. Учащиеся работают с научной литературой, первоисточниками, пользуясь ресурсами школьной библиотеки – медиатеки и других библиотек.

Проводимая работа даёт свои результаты. За по-

следние годы гимназисты не раз становились победителями городского конкурса ученических научно-исследовательских работ.

Психологическая служба гимназии оказывает помощь в организации и развитии научно-исследовательской деятельности. Исследования психолога позволяют выявить проблемы, мешающие заниматься научно-исследовательской работой активно и творчески, определяются задачи коммуникативных умений, степень интеллектуальных возможностей. Психолог проводит тестирования, инсценированные беседы. Обработанная информация используется для проведения семинаров с педагогами. Селекционная работа руководителей НОУ основывается на скрупулезной работе по изучению личности школьников, строгой индивидуализации, мониторинге знаний и способностей. Работа руководителей НОУ планируется на год с учётом достигнутого уровня.

Выявление, поддержка и сопровождение талантливой молодёжи проходят через систему дополнительного образования. Кроме 6 НОУ в гимназии работают более 40 кружков и объединений, студий.

Работы гимназистов публикуются в сборниках городского научно-методического центра, Орловского государственного университета.

Многие члены НОУ в дальнейшем не только поступают в вузы, но и учатся в аспирантуре, защищают диссертации и вносят свой вклад в развитие отечественной науки.

УДК 378.147.88(44)+001.891.3(44)

UDC 378.147.88(44)+001.891.3(44)

Г.А. КРАСНОВА

доктор философских наук, профессор, ведущий научный сотрудник, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при президенте Российской Федерации

E-mail: director_ido@mail.ru

В.Ф. НИЦЕВИЧ

доктор политических наук, профессор, и.о. ректора, Орловский государственный университет

E-mail: dr.nitsevich@mail.ru

Ш.В. ТАГИРОВА

кандидат политических наук, директор по международным связям, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

E-mail: stagirova@hse.ru

G.A. KRASNOVA

Doctor of Philosophy, Professor, Leading researcher of Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the RF

E-mail: director_ido@mail.ru

V.F. NITSEVICH

Doctor of Political Sciences, Professor, Acting Rector, Orel State University

E-mail: dr.nitsevich@mail.ru

SH.V. TAGIROVA

Candidate of Political Sciences, Director of International Relations, National Research University, Higher School of Economics

E-mail: stagirova@hse.ru

НАЦИОНАЛЬНАЯ СТРАТЕГИЯ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ФРАНЦИИ

THE NATIONAL STRATEGY FOR SCIENTIFIC RESEARCH OF FRANCE

Статья посвящена анализу национальной стратегии научных исследований Франции. В ходе исследования было выявлено, что каждое из приоритетных направлений стратегии представляет собой собственно исследование, разработку и обеспечение коммерциализации результатов исследований и разработок. Практически во всех национальных научных организациях Франции имеются подразделения, ответственные за валоризацию и коммерциализацию полученных результатов от научно-исследовательской деятельности. Подчеркивается, что эффективность реализации национальной стратегии научных исследований Франции зависит от соблюдения принципа междисциплинарности.

Ключевые слова: стратегия, научные исследования, наука, финансирование, приоритетные научные направления, технологии.

The purpose of this research is to analyze the National Research Strategy of France. The aspects explored are the research and development as well as their commercialization. Almost all the national research organizations of France have units responsible for valorisation and commercialization of the results of the research activities. Upon examination of the Strategy, it becomes clear that its effective implementation depends on respect for the principle of good interdisciplinary team work.

Keywords: strategy, scientific research, science, funding, priority research areas, technologies.

В 2015 г. расходы на развитие высшего образования и науки во Франции составили 23,05 млрд. евро, что на 45 млн. евро больше, чем в 2014 г. Из 23,05 млрд. евро на науку выделено 7,77 млрд. евро, что на 6 млн. евро больше по сравнению с предыдущим годом. В 2014-2015 гг. Франция занимает 28 место (из 140) по уровню развития системы высшего образования.

Во Франции исследовательская деятельность осуществляется либо в высших учебных заведениях, научно-исследовательских организациях (государственные научные исследования), либо в компаниях (частные исследования). В общей сложности в них работают 543,5 тыс. человек, включая 249 086 научных исследователей.

Разработка национальной стратегии Франции

В соответствии со статьей 15 Раздела II «Закона

о высшем образовании и исследованиях» Франции от 22.07.2013 г. № 2013-660 (франц. *LOI n° 2013-660 du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche*) национальная стратегия исследований Франции направлена на реализацию научных, технологических, экологических и социальных задач страны путем поддержки фундаментальных исследований и внедрения их результатов на благо общества. Приоритеты национальной стратегии исследований определяются после согласования с научным и университетским сообществами, социальными партнерами, экспертами, представителями органов управления образованием и науки всех уровней. Национальная стратегия исследований пересматривается каждые пять лет. Планирование распределения финансовых средств предусматривается в Стратегии на долгосрочную пер-

спективу. Парламентские слушания о результатах реализации Стратегии проходят раз в два года.

**Первая национальная стратегия Франции:
основные приоритетные направления**

Первая пятилетняя Национальная стратегия исследований Франция – Европа 2020 (франц. *La stratégie nationale de recherche France – Europe 2020*), разработанная в соответствии с «Законом о высшем образовании и исследованиях», опубликована в марте 2014 г. (далее – Стратегия). В ней были определены четыре укрупненных направления: «Большие данные, или мегаданные», «Энергия, окружающая среда и устойчивое развитие», «Жизнь и здоровье», «Человек и общество», в рамках которых обозначены следующие приоритетные исследования.

1. Разумное управление ресурсами и адаптация к изменению климата (франц. *La gestion sobre des ressources et adaptation au changement climatique*).

2. Чистая, безопасная и эффективная энергия (франц. *L'énergie propre, sure et efficace*).

3. Промышленная модернизация (франц. *Le nouveau industriel*).

4. Здоровье и благополучие (франц. *Santé et bien-être*).

5. Продовольственная безопасность и демографические проблемы (франц. *Sécurité alimentaire et défi démographique*).

6. Надежные транспортные и городские системы (франц. *Transports et systèmes urbains durables*).

7. Информационно-коммуникационные технологии в обществе (франц. – *Société de l'information et de la communication*).

8. Инновационные, интегративные и адаптивные общества (франц. *Sociétés innovantes, intégratives et adaptives*).

9. Развитие космических технологий в Европе (франц. *Une ambition spatiale pour l'Europe*).

10. Свобода и общественная безопасность (франц. *Liberté et sécurité de l'Europe, de ses citoyens et de ses residents*).

11. Программа к действию «Массивы данных» (англ. *BigData*).

12. Программа к действию «Системная биология и сферы ее применения» (франц. *Biologie des systèmes et application*).

13. Человек и культуры (франц. *Homme et Cultures*).

14. Система Земля: наблюдение, прогнозирование, адаптация (франц. *Système terre: observation, prévision, adaptation*) (программа к действию).

15. «От лаборатории к пациенту» (франц. *Du laboratoire au patient*) (программа к действию).

Рассмотрим их более подробно.

1. В области разумного управления ресурсами и адаптации к изменению климата Франция обладает всемирно признанным научным авторитетом, а именно: она занимает четвертое место в мире по числу публикаций в области наук об атмосфере и пятое место – по нау-

кам о Земле. Французские ученые и эксперты являются участниками Межправительственной группы экспертов по изменению климата (англ. *Intergovernmental panel on climate change; IPCC*) и Межправительственной научно-политической платформы по биоразнообразию и экосистемным услугам (англ. *Intergovernmental Science-Policy Platform on Biodiversity and ecosystem Services*). Франция участвует в работе Глобального информационного фонда по биоразнообразию (англ. *Global Biodiversity information Facility*) и других европейских программах по изменению климата.

В Стратегии отмечается, что контроль за климатическими рисками требует разработки особого подхода к мониторингу и моделированию климата, для того чтобы усовершенствовать методы долгосрочного прогнозирования, оценивать потенциальное воздействие изменения климата и выстраивать стратегии адаптации различных обществ и экономик к местным и глобальным изменениям.

2. Научные исследования в области получения чистой, безопасной и эффективной энергии лежат в основе новой национальной научно-исследовательской стратегии в области энергетики Франции (франц. *Stratégie nationale de la recherche énergétique; SNRE*) в соответствии с «Законом об энергетическом переходе на «зеленый рост» экономики» (франц. *La loi relatif à la transition énergétique pour la croissance verte*), который в мае 2015 г. был принят во втором слушании Национальным Собранием Франции.

3. Особое значение для развития французской экономики имеет «промышленная модернизация». Доля французской промышленности в производстве в настоящее время составляет около 10% ВВП. Данный показатель ниже аналогичного в Великобритании и Германии, где на долю промышленности приходится 22% ВВП. А за последние 15 лет во Франции произошло сокращение одного миллиона рабочих мест. Предполагается, что благодаря промышленной модернизации Франция создаст новые сектора экономики, расширит ассортимент товаров и услуг. Помимо научно-исследовательской деятельности, уникальной для каждой отрасли промышленности, в рамках модернизации будут внедрены перспективные технологии и инновационные методы проектирования производства.

4. Исследовательское направление «Здоровье и благополучие» охватывает комплекс наук: биологию, физиологию, медицину. Исследования в области здоровья являются главным приоритетом государственной политики. А тема здоровья и благополучия представлена более чем в трети всех французских научных публикаций.

5. Научное развитие в области обеспечения продовольственной безопасности заключается в том, чтобы обеспечить население земного шара здоровой, питательной и высококачественной пищей в контексте уменьшения воздействия на окружающую среду со стороны аграрных и рыболовецких хозяйств. Продовольственная безопасность находится под угрозой в результате изме-

нения климата, роста населения планеты, которое, как ожидается, достигнет 9 млрд. человек в 2050 г. Особый акцент в развитии исследований по этому направлению уделяется исследованиям в области питания, производства и биоэкономики с применением междисциплинарного подхода. В Стратегии указывается, что Франция, чье сельское хозяйство является одним из ведущих в Европе, должна опираться на исследования, пользующиеся широкой научной репутацией и глубоко интегрированные в европейские и мировые научно-исследовательские проекты (совместные европейские инициативы по разработке программ в сфере сельского хозяйства, продовольственной безопасности, изменения климата). Совместные исследования проводятся десятию кластерами в рамках многочисленных проектов государственного и частного партнерства.

6. Города и их транспортная инфраструктура являются сложными системами. Французские исследования о надежных транспортных и городских системах в основном сконцентрировались в Институте возобновляемых источников энергии (франц. *Institut pour la Transition Énergétique «Efficacity»*) и Институте по изучению стабильного города (франц. *Projet d'Institut de la ville durable*). Процесс обновления и развития устойчивого города в рамках реализации проекта «Продвинутый город» только запущен, но уже показал свою эффективность за счет использования технологий, признанных во всем мире, в области услуг обеспечения мобильности и управления водными ресурсами, а также интеграции цифровых технологий.

Поиск сбалансированных и надежных решений предполагается на основе междисциплинарного подхода не только новых технологий, но и новых цифровых решений и видов эксплуатации, социологии и экономики, архитектуры, дизайна, исследования поведения. Поиск решений проводится как на уровне материалов, так и зданий, районов, города и региона, а также в различных временных масштабах: ежедневно, на уровне поколений и столетий. Многосторонний подход позволит задействовать жителей городов и застройщиков, в результате чего предложенные решения станут наиболее оптимальными и приспособленными к региональному уровню, обеспечат социальную сплоченность граждан. Предполагается, что исследования и разработки будут учитывать безопасность и надежность всей системы и обеспечивать эффективное восстановление (стойкость) ее функционирования в случае аварий, а также непредвиденных или преднамеренных повреждений.

7. Успешное развитие информационно-коммуникационных технологий в настоящее время имеет важное значение для эффективного функционирования предприятий, учреждений, больших общественных инфраструктур (транспорта, водо- и энергоснабжения) и затрагивает информационную безопасность и суверенитет Франции. В связи с этим управление аппаратными и программными технологиями, сетями обозначено в качестве одного из наиболее важных стратегических направлений развития французской науки.

В этой области Франция обладает сетью научно-исследовательских центров высокого качества, объединенных в рамках Национального альянса цифровых наук и технологий, который координирует действия участников исследований в этой области.

Наконец, в цифровой отрасли Франция имеет производственную базу и предоставляет высокотехнологичные услуги совместно с международными группами и тысячами малых и средних предприятий.

8. Тесно связано с предыдущим научным направлением развитие французской науки в области «Инновационных, интегративных и адаптивных обществ», которое предполагает определение источников эволюции общества – это и инновационные процессы, динамика интеграции или в более общем смысле адаптацию к глобальным изменениям и международным кризисам. Цель развития исследований в этой области состоит в анализе социальных, образовательных и культурных эволюционных изменений, имеющих большой потенциал для адаптации и интеграции общества к изменениям, сложных взаимосвязей между информацией и принятием решений в информационном обществе, которое демократизировало знания и создало новую форму взаимодействия групп населения. Особое внимание планируется уделять научным работам, направленным на понимание элементов, способствующих созданию наилучших условий для интеграции, борьбы с социальным неравенством, успешного экономического развития общества. Достижение этих целей предполагает использование многостороннего подхода как качественного в аналитической работе, так и количественного путем сбора и предоставления данных гуманитарных и социальных наук, в том числе данных об общих сферах взаимодействия с другими науками, в частности, науки о жизни и технологии, связанные с информацией и коммуникациями.

9. Франция является космической державой. Сохранение ведущих позиций французской космической отрасли в условиях мировой конкуренции является одним из приоритетных исследований Стратегии. Космическая стратегия Франции (франц. *Stratégie spatiale française*) зафиксирована в программном документе «Космические амбиции в Европе: видение Франции на перспективу до 2030» (франц. *«Une ambition spatiale pour l'Europe : vision française à l'horizon 2030»*).

С целью эффективного развития данного направления в Государственно-промышленном космическом координационном комитете (франц. *Le Comité de concertation Etat-Industrie sur l'Espace; CoSpace*) в настоящее время ведется обсуждение Французской технологической дорожной карты по телекоммуникационным спутникам и разведывательным спутникам (франц. *La feuille de route technologique française sur les satellites de télécommunications et les satellites d'observation*).

10. Необходимость выделения научных исследований в области свободы и безопасности жителей Европы связана с усиливающимися антропогенными рисками и природными катаклизмами. Исследования касаются

кибербезопасности, защиты жизненно важных инфраструктур и сетей, мониторинга моря, земли и воздушного пространства, антикризисного управления любого типа (халатность или злой умысел, стихийные бедствия или несчастные случаи) и личной безопасности граждан, терроризма и криминала. Предполагается, что исследования будут объединены в рамках таких научных направлений, как естественные науки, информатика, инженерные науки, гуманитарные и социальные науки (исследования, связанные с поведением, правами и свободами человека, уважением к частной жизни) при сотрудничестве с французскими органами безопасности.

11. Технологии передачи больших данных сегодня представляют собой вызов для многих отраслей экономики и большинства наук (биологии и медицины, климатологии и наук об окружающей среде, физики элементарных частиц, гуманитарных и социальных наук и др.). Цель исследований заключается в содействии реализации всего потенциала Франции в области передачи данных путем создания научно-исследовательских групп из числа исследователей в области цифровых наук и технологий, математики, гуманитарных и социальных наук и экспертов в области транспорта, здравоохранения, окружающей среды, маркетинга, интернет-услуг.

12. Развитие научных исследований в области системной биологии имеет целью поддерживать прогресс в изучении системной биологии и синтетической биологии, их применение в медицине (красные биотехнологии, новые терапевтические подходы, профилактическая токсикология, персонализированная медицина и др.) и в промышленности (белые и зеленые биотехнологии, преобразование биомассы, разработка материалов и продуктов на основе биоисточников). В частности, цели в области медицины: обеспечить развитие медицинской практики, так называемой персонализированной медицины, на основе анализа клинических, биологических и визуальных данных пациента; цели в области биоэкономики: решить проблему дефицита невозобновляемых природных ресурсов и создать устойчивую модель производства, дружелюбную по отношению к окружающей среде. Исследования и их результаты окажут влияние в будущем на целый ряд экономических отраслей, от сельского хозяйства до химической промышленности (фармацевтики). Предполагается задействовать научные коллективы в проектах по системной биологии, синтетической биологии и ее применения, поддерживая взаимодействие между биологами, врачами, учеными, специализирующимися в цифровых науках и технологиях, а также исследователями в гуманитарных и социальных науках.

13. Изучение разнообразия культур и их исторических корней, языков, религий, социальных и институциональных структур является серьезной задачей в области внешней политики Франции и понимания динамичных процессов, которые идут в обществе под влиянием глобализации, урбанизации. Существует необходимость дальнейшего анализа структурных факторов интеграции или разделения социальных групп

населения, процессов маргинализации в пригородах, школах, а также в среде молодежи. Анализ этих процессов, которые связаны с жизнью отдельных людей или небольших групп, связан с исследованиями основных индивидуальных и коллективных механизмов принятия решений в различных ситуациях и социальных средах, поведенческих механизмов индивидуума в его частной, социальной и культурной жизни для реализации государственной политики по интеграции, социальной сплоченности и демократической стабильности в обществе. Ожидается, что в этих исследованиях примут участие представители гуманитарных и социальных наук (история, геополитика, лингвистика, экономика и др.), когнитивных наук (психология, нейронауки и др.), цифровых отраслей экономики (моделирование, испытание устройств, базы данных и др.), что поможет понять весь спектр человеческого поведения и процессов, которые лежат в его основе.

14. Приоритетное направление исследований «Система Земля: наблюдение, прогнозирование, адаптация» предполагает объединение усилий ученых по оценке последствий изменения климата для общества и экономики на локальном и глобальном уровнях. В частности, предполагается представить и оценить новые устойчивые системы производства и переработки на основе разумного использования природных и энергетических ресурсов.

Цель исследований в данной области заключается в разработке технологий, необходимых для сбора информации (датчики, корабли, самолеты, спутники), моделирования системы Земля и прогнозирования ее развития. В настоящее время спутники уже обеспечивают комплексный и последовательный мониторинг в течение длительного периода, охватывая масштабы от короткого до длительного срока и от местного до глобального уровня, а также объединяя средства для локальных наблюдений на земле, на море, в воздухе и космосе. Исследования должны придать новый импульс развитию наук о жизни и земле, физике, химии, математике и информатике, гуманитарным и социальным наукам.

15. Приоритетное направление «От лаборатории к пациенту» предполагает фундаментальные и клинические исследования многофакторных, хронических и инфекционных заболеваний, патологий, редких заболеваний, инвалидности, диагностики заболеваний и их внедрение в медицинскую сферу.

В 2014 г. 10% международных клинических исследований приходилось на Францию. Франция занимает 5 место в мире по проведению фундаментальных исследований в области биологии.

Создание новой модели медицины «от лаборатории к пациенту» будет основано на инновационных терапевтических подходах, новых схемах медицинского обслуживания и на внедрении более персонализированных методов ухода за пациентами. Это предполагает объединение усилий исследователей, врачей, представителей промышленности, консолидации экспериментальных и клинических исследований.

Управление и финансирование наукой во Франции

Ответственным за разработку и реализацию научно-исследовательской политики Франции является Министерство национального образования, высшего образования и исследований Франции (франц. *Ministère de l'éducation nationale, l'enseignement supérieur et de la recherche*). Ежегодно им предоставляется отчет Правительству и Парламенту Франции о реализации национальной стратегии исследований.

Стратегический научный совет (франц. *le Conseil stratégique de la recherche*) был создан 19.12.2013 г. Его членами являются всемирно признанные французские и международные эксперты в области социально-экономических и политических наук, депутат и сенатор, назначенные Управлением по оценке научно-технического развития Парламента Франции (франц. *L'office parlementaire d'évaluation des choix scientifiques et technologiques*), представителей регионов Франции. Стратегический научный совет подчиняется непосредственно премьер-министру Франции. Стратегический научный совет определяет приоритетные исследовательские направления и осуществляет контроль за качеством их реализации.

Основные задачи Стратегического научного совета:

- поиск решения социальных проблем Франции;
- реформирование механизма координации научных исследований;
- продвижение технологических исследований;
- развитие информационного образования и информационной структуры;
- усиление развития инноваций и трансфера технологий;
- развитие научной культуры;
- разработка средств программирования приоритетных научных и инновационных областей;
- создание сайтов с когерентной системой памяти;
- усиление конкурентных преимуществ французских исследований на европейском и международном рынках.

Финансирование исследований во Франции осуществляется из следующих источников:

- государственное финансирование, которое осуществляется через государственный бюджет, специальные государственные фонды;
- финансирование промышленными предприятиями за счет собственных средств;
- финансирование высшими учебными заведениями за счет собственных средств;
- финансирование некоммерческими организациями (исследовательские подразделения при университетах, исследовательские корпорации бизнеса, профессиональные научно-технические общества, частные благотворительные фонды, независимые исследовательские институты);
- зарубежные финансовые средства.

Научно-исследовательская деятельность во Франции осуществляется в двух основных группах организаций и учреждений: исследовательских организа-

циях и высших учебных заведениях.

Приблизительно 56% всех исследователей работает в частном секторе, на долю которого приходится приблизительно 60% валовых расходов на научно-исследовательскую деятельность во Франции.

– Исследовательские организации, в том числе государственные научно-технические учреждения, например Национальный центр научных исследований, занимающийся фундаментальными исследованиями, включает 1200 подразделений, в большинстве случаев лабораторий, создаваемых совместно с университетами, в котором работают 26 тыс. чел.; Национальный институт исследований в области здравоохранения и медицины (франц. *Institut national de la santé et de la recherche médicale, Inserm*), Национальный институт агрономических наук (франц. *Institut national de la recherche agronomique, INRA*), а также государственные учреждения промышленного и коммерческого характера (франц. *Établissements publics à caractère industriel et commercial, EPIC*), это: Комиссариат по атомной энергии и альтернативным источникам энергии (франц. *Commissariat à l'énergie atomique et aux énergies alternatives, CEA*) и Национальный центр космических исследований (франц. *Centre National d'Études Spatiales, CNES*).

– Высшие учебные заведения, обладающие исключительным правом присуждения докторских степеней. В данную группу организаций входят 86 университетов, Коллеж де Франс (франц. *Collège de France*), политехнические институты, высшие школы (франц. *Ecoles Normales supérieures*), а также французские школы зарубежной археологии (франц. *Ecoles françaises d'archéologies à l'étranger*). В целом в этих учреждениях работает около трех тысяч исследовательских групп/лабораторий, в том числе 1,5 тыс. смешанных групп или групп с участием представителей федеральных исследовательских институтов.

Взаимодействие Министерства национального образования, высшего образования и научных исследований Франции и научно-исследовательских организаций осуществляется на основе пятилетнего договора. Договор определяет общие научные и исследовательские приоритеты развития научно-исследовательской организации социального партнерства и приоритетных направлений национальной стратегии исследований. В нем прописываются цели, планируемые количественные показатели, в качестве которых могут выступать как показатели эффективности, так и индикаторы мониторинга. Результаты реализации договора ежегодно рассматриваются на Административном совете организации, и затем промежуточный отчет направляется в Министерство национального образования, высшего образования и исследований Франции. В случае несоблюдения условий договора, нарушений, его действие может быть приостановлено до момента устранения выявленных нарушений.

Финансирование приоритетных направлений научных исследований во Франции осуществляется через 45 организаций, так называемых операторов: 33 оператора

действуют в рамках реализации государственной программы «Многопрофильные научно-технологические исследования» (франц. *Recherches scientifiques et technologiques pluridisciplinaires*) и 12 аграрных и ветеринарных вузов на правах операторов действуют в рамках государственной программы «Высшее образование и исследования в области агрономии» (франц. *Enseignement supérieur et recherche agricoles*).

Важным фактором, определяющим уровень и динамику расходов на исследования, является их четкое разделение на два взаимосвязанных направления: собственно исследования и разработку, а также обеспечение коммерциализации результатов исследований и разработок. Практически во всех пяти национальных научных альянсах Франции имеются подразделения, ответственные за валоризацию и коммерциализацию полученных результатов от научно-исследовательской деятельности.

Государственные или частные учреждения во Франции могут организовывать собственные научные фонды, в том числе с участием предприятий, местных органов власти и ассоциаций. В таких научных фондах участвуют преподаватели и исследователи, квалифицированные эксперты и представителей местных органов власти или делового мира. Управляются они административными советами, состоящими из представителей

учредителей (статья 6 «Закона о высшем образовании и исследованиях» Франции от 22.07.2013 г. № 2013-660). Одним из ключевых условий функционирования научных фондов является проведение регулярных проверок их деятельности со стороны соответствующих государственных органов.

Государственные учреждения науки и высшего образования, юридические лица, созданные для управления организациями в сфере исследований или сети научно-исследовательских центров; фонды, созданные в общественных целях, некоммерческие организации с незаинтересованным управлением могут быть освобождены от налогов при ведении своей деятельности в области научных исследований, коммерциализации и распространении их результатов при условии, что эта деятельность соответствует общественной миссии в области образования и науки в соответствии со ст. L 123-5 Кодекса образования (франц. *Code de l'éducation*). Научные и технические исследования, а также внедрение результатов этих исследований определяются как коммерциализация результатов фундаментальных, прикладных и технологических исследований. К этим видам деятельности, освобождаемым от налога на прибыль, относятся:

- получение патентов и лицензий;
- коммерциализация результатов научных исследований;

Таблица 1.

Распределение финансирования по приоритетным направлениям на 2014-2015 гг.

Наименование государственной программы	Всего в 2014 г. (тыс., евро)	Всего предусмотрено в 2015 г. (тыс., евро)	Развитие в период 2014 -2015 гг. (тыс., евро)	Развитие в период 2014-2015 гг. (%)
«Многопрофильные научно-технологические исследования» (франц. <i>Recherches scientifiques et technologiques pluridisciplinaires</i>)	5 932 618	5 936 049	3 431	0,1
Исследования в области энергетического развития и устойчивой мобильности (франц. – <i>Recherche dans les domaines de l'énergie, du développement et de la mobilité durables</i>)	1 271 294	1 297 565	26 271	2,1
Исследования двойного назначения: гражданского и военного (франц. <i>Recherche duale (civile et militaire)</i>)	192 069	192 075	6	0,0
Высшее образования и исследования в экономической и промышленной областях (франц. <i>Recherche et enseignement supérieur en matière économique et industrielle</i>)	218 916	229 540	10 624	4,9
Исследования в области космического развития (франц. – <i>Recherche spatiale</i>)	1 429 109	1 434 502	5 393	0,4
Исследования в области культуры и научной культуры (франц. <i>Recherche culturelle et culture scientifique</i>)	108 754	111 588	2 834	2,6
Высшее образование и исследования в области агрономии (франц. <i>Enseignement supérieur et recherche agricoles</i>)	90 885	102 326	11 441	12,6
Итого:	9 243 645	9 303 645	60 000	0,6

Источник: Mission «Recherche et enseignementsupérieur». MM. Philippe ADNOT et Michel BERSON, rapporteurspéciaux. Chapitre II. Le poids des opérateurs :unatoutpour la recherche, la nécessitéd'unecoordination. URL: <http://www.senat.fr/commission/fin/pjlf2015/np/np21/np217.html>

– оказание услуг, относящихся к собственному ноу-хау (франц. *savoir-faire* *propre*) организации, ведущей деятельность в областях, указанных выше.

Особый вклад в успешную реализацию национальной стратегии исследований вносят французские «полюсы конкурентоспособности», которые объединяют в пределах какой-либо территории предприятия любых размеров, исследовательские лаборатории и учебные заведения для развития синергетики и отношений сотрудничества. Могут привлекаться и другие партнеры, например государственные органы, как национальные, так и местные, а также компании, предоставляющие предприятиям услуги. На региональном уровне функционируют пять специализированных «полюсов конкурентоспособности», которые строят свою деятельность в тесном сотрудничестве с международными промышленными партнерами в энергетическом секторе, предприятиями малого и среднего бизнеса и компаниями-посредниками. Целью их создания является развитие благоприятной среды для инновационных предприятий, предоставление финансовых субсидий лучшим проектам НИОКР, поддержка исследований и разработок через различные государственные грантовые фонды, в частности, через Единый межведомственный фонд (франц. *Fonds Unique Interministériel*, *FUI*).

Каждый полюс конкурентоспособности вырабатывает свою стратегию на пять лет, исходя из мнения его участников из числа представителей науки и бизнеса (включая малые и средние предприятия), что позволяет:

- конкретизировать партнерские отношения между различными участниками, обладающими признанными и дополняющими друг друга компетенциями;
- выстраивать в сотрудничестве проекты научно-исследовательских, опытно-конструкторских работ и такие структурирующие проекты как инновационные платформы, которые могут пользоваться государственным финансированием;
- поддерживать глобальную среду, способствующую развитию инноваций и росту участников полюса, мерами по направлению, сопровождению участников в таких вопросах, как частное финансирование предприятий, промышленная собственность, прогнозное управление рабочими местами и потребностями в новых компетенциях и квалификациях, развитие международных партнерств в области технологий, территориальная синергетика и т.д.

Это пример реализации кластерной политики, действующая модель которой во Франции сложилась

после проведения в 2005 г. конкурсного отбора «полюсов конкурентоспособности». В рамках конкурса Правительство Франции предполагало определить около 15 кластерных инициатив. Но по итогам конкурса, на который подали более 100 заявок, был определен 71 кластер. К 2014 г. во Франции действовало уже 170 официальных кластеров.

Кластерные инициативы во Франции развиваются уже более 15 лет. Этот формат взаимодействия изначально шел «снизу вверх» через выстраивание горизонтальных связей между отраслевыми и межотраслевыми ассоциациями. Их эффективное и системное развитие обычно затруднено при лидирующей и исключительной роли центральных органов власти.

Развитие исследований в регионах Франции определяется долгосрочными региональными программами в соответствии с приоритетами национальной стратегии исследований. Региональные власти координируют местные инициативы, направления науки и инноваций, а также предоставляют финансирование. Правительство предоставляет регионам субсидии, которые регионы распределяют для реализации вышеуказанных инициатив. На региональном уровне в соответствии с государственной политикой в области высшего образования и исследований разрабатывается региональная дорожная карта развития высшего образования, исследования и инноваций, в которой определяются принципы и приоритеты мероприятий. В разработке региональной дорожной карты принимают участие представители административно-территориальных образований и государственных учреждений, исследовательских институтов.

Национальная стратегия исследований Франции ставит человека и общество в центр исследований. В национальной стратегии исследований Франции особо подчеркивается, что ее успешная реализация может быть осуществлена только при условии тесного взаимодействия ученых, представляющих разные науки на основе принципа междисциплинарности. При этом каждое приоритетное направление представляет собой собственно исследования и разработку, обеспечение коммерциализации результатов исследований и разработок. Практически во всех национальных научных организациях Франции имеются подразделения, ответственные за валоризацию и коммерциализацию полученных результатов от научно-исследовательской деятельности.

УДК 347.9

UDC УДК 347.9

С.В. МЕЛЬНИК

кандидат юридических наук, доцент, кафедра
гражданско-правовых и экономических дисциплин,
Орловский юридический институт МВД России
им. В.В. Лукьянова
E-mail: nir-orui@yandex.ru

S.V. MEL'NIK

Candidate of Law, Associate Professor, Department of the
civil and economic disciplines, Orel Law Institute Ministry
of Internal Affairs of Russia named after V.V. Lukyanov
E-mail: nir-orui@yandex.ru

СООТНОШЕНИЕ ПРАВОВЫХ И НРАВСТВЕННЫХ НАЧАЛ ПОВЕДЕНИЯ СУДЕЙ РФ

RATIO OF THE LEGAL AND MORAL BEGINNINGS OF BEHAVIOR OF JUDGES OF THE RUSSIAN FEDERATION

Независимая судебная власть является неотъемлемым условием справедливого общества, поэтому с самого начала проводимой судебной реформы встал вопрос о повышении нравственных начал в судебной деятельности.

Высокие нравственные качества судья должен поддерживать в процессе повседневной жизни и служебной деятельности, что способствует нравственному становлению личности, самовоспитанию. Обозначенные аспекты не должны вызывать сомнений в его объективности, справедливости, неподкупности.

В статье освещаются проблемы современной концепции соотношения правовых и нравственных требований предъявляемых различными правовыми нормами и Кодексом судейской этики к поведению судей.

Ключевые слова: судебная власть, сообщество судей, судья, нравственность, нравственные начала, Кодекс судейской этики, правила поведения судей, требования, предъявляемые к судьям, внеслужебная деятельность судьи.

Independent judicial authority is the integral condition of fair society therefore from the very beginning of the carried-out judicial reform there was a question of increasing the moral beginnings in judicial activity.

The judge has to maintain high moral qualities in the course of everyday life and office activity that promotes moral formation of the personality, self-education. The designated aspects shouldn't raise doubts in its objectivity, justice, integrity.

In the article problems of the modern concept of a ratio of the legal and moral requirements imposed by various precepts of law and the Code of judicial ethics to behavior of judges are covered.

Keywords: judicial authority; community of judges, judge, moral, moral beginnings, Code of judicial ethics, rules of conduct of judges, requirements imposed to judges, off-duty activity of the judge.

К поведению судьи РФ предъявляется ряд правовых и этических требований, которые можно классифицировать на три основные группы.

Первая группа объединяет требования о соблюдении судей законодательства и положений Кодекса судейской этики [1] (далее по тексту – Кодекс).

Сущность этих требований заключается в следующем: судья при осуществлении правосудия должен исходить из того, что смысл и содержание деятельности органов судебной власти определяет судебная защита прав и свобод человека и гражданина; в своей профессиональной деятельности и вне ее судья должен соблюдать законодательство РФ, принципы и правила поведения, установленные Кодексом судейской этики, а также общепринятыми нормами морали и нравственности, неукоснительно следовать профессиональной присяге; соблюдение положений, закрепленных в Кодексе, должно стать внутренним убеждением судьи, правилом его жизни, должно способствовать укреплению доверия общества к судебной системе, его уверенности в том, что правосудие осуществляется беспристрастно, компе-

тентно, независимо и справедливо.

Вторая группа требований закрепляет обеспечение приоритетности в профессиональной деятельности судьи. Смысл установленных требований состоит в следующем: деятельность по отправлению правосудия для судьи является приоритетной по отношению к другим видам деятельности, которые в соответствии с законодательством РФ он вправе осуществлять. К таким видам деятельности относятся общественная, образовательная, научная, творческая, благотворительная и иные виды деятельности, а также участие в различных публичных мероприятиях, если это не противоречит законодательству РФ и не причиняет ущерб интересам правосудия; судья не имеет права уклоняться от исполнения своих профессиональных обязанностей (рассмотрения поступивших заявлений, ходатайств, жалоб и др.) за исключением случаев, требующих заявления самоотвода; в период пребывания в должности судья не должен осуществлять деятельность, которая могла бы поставить под сомнение его беспристрастность и независимость и привести к конфликту интересов.

В соответствии с ст.3 Закона РФ «О статусе в Российской Федерации» [2] под конфликтом интересов понимается ситуация, при которой личная заинтересованность (прямая или косвенная) судьи влияет или может повлиять на надлежащее исполнение им должностных обязанностей и при которой возникает или может возникнуть противоречие между личной заинтересованностью судьи и правами и законными интересами граждан, организаций, общества, муниципального образования, субъекта Российской Федерации или Российской Федерации, способное привести к причинению вреда правам и законным интересам граждан, организаций, общества, муниципального образования, субъекта Российской Федерации или Российской Федерации. Под личной заинтересованностью судьи, которая влияет или может повлиять на надлежащее исполнение им должностных обязанностей, понимается возможность получения судьей при исполнении должностных обязанностей доходов в виде материальной выгоды либо иного неправомерного преимущества непосредственно для судьи, членов его семьи или иных лиц и организаций, с которыми судья связан финансовыми или иными обязательствами.

Третья группа содержит требования, направленные на обеспечение статуса судьи.

Судья должен:

- дорожить своей честью, быть честным, следовать высоким стандартам морали и нравственности;
- в любой ситуации сохранять личное достоинство, избегать всего, что могло бы умалить авторитет судебной власти и причинить ущерб его репутации;
- добросовестно пользоваться своими гражданскими правами и исполнять гражданские обязанности;
- избегать заключения договоров, влекущих возникновение финансовых обязательств, с лицами, находящимися от него в служебной зависимости, а также с лицами, являющимися участниками судебных процессов по делам, находящимся в его производстве;
- быть осведомлен о своем личном имуществе и источниках его формирования, должен принимать разумные меры в целях получения информации об имуществе и материальных интересах членов своей семьи.

В соответствии с требованием законодательства, судья не вправе:

- замещать иные государственные должности, должности государственной службы, муниципальные должности, должности муниципальной службы, быть третейским судьей, арбитром;
- принадлежать к политическим партиям, материально поддерживать указанные партии и принимать участие в их политических акциях и иной политической деятельности;
- публично выражать свое отношение к политическим партиям и иным общественным объединениям;
- заниматься предпринимательской деятельностью лично или через доверенных лиц, в том числе принимать участие в управлении хозяйствующим субъектом независимо от его организационно-правовой формы;

– заниматься другой оплачиваемой деятельностью, кроме педагогической, научной и иной творческой деятельности, занятие которой не должно препятствовать исполнению обязанностей судьи и не может служить уважительной причиной отсутствия на заседании, если на то не дано согласия председателя соответствующего суда (для мировых судей – председателя соответствующего районного суда, для председателей судов – президиумов соответствующих судов, а в случае отсутствия таких президиумов – президиумов вышестоящих судов). При этом педагогическая, научная и иная творческая деятельность не может финансироваться исключительно за счет средств иностранных государств, международных и иностранных организаций, иностранных граждан и лиц без гражданства, если иное не предусмотрено законодательством Российской Федерации, международными договорами Российской Федерации или договоренностями на взаимной основе Конституционного Суда Российской Федерации, Верховного Суда Российской Федерации, конституционного (уставного) суда субъекта Российской Федерации с соответствующими судами иностранных государств, международными и иностранными организациями;

- открывать и иметь счета (вклады), хранить наличные денежные средства и ценности в иностранных банках, расположенных за пределами территории Российской Федерации, владеть и (или) пользоваться иностранными финансовыми инструментами. Супруг (супруга) и несовершеннолетние дети судьи также не вправе открывать и иметь счета (вклады), хранить наличные денежные средства и ценности в иностранных банках, расположенных за пределами территории Российской Федерации, владеть и (или) пользоваться иностранными финансовыми инструментами;

– быть поверенным или представителем (кроме случаев законного представительства) по делам физических или юридических лиц;

– допускать публичные высказывания по вопросу, который является предметом рассмотрения в суде, до вступления в законную силу судебного акта по этому вопросу;

– использовать в целях, не связанных с осуществлением полномочий судьи, средства материально-технического, финансового и информационного обеспечения, предназначенные для служебной деятельности;

– разглашать или использовать в целях, не связанных с осуществлением полномочий судьи, сведения, отнесенные в соответствии с федеральным законом к информации ограниченного доступа, или служебную информацию, ставшие ему известными в связи с осуществлением полномочий судьи;

– получать в связи с осуществлением полномочий судьи не предусмотренные законодательством Российской Федерации вознаграждения (ссуды, денежное и иное вознаграждение, услуги, оплату развлечений, отдыха, транспортных расходов) от физических и юридических лиц. Подарки, полученные судьей в связи

с протокольными мероприятиями, со служебными командировками и с другими официальными мероприятиями, признаются федеральной собственностью или собственностью субъекта Российской Федерации и передаются судьей по акту в суд, в котором он занимает должность судьи, за исключением случаев, предусмотренных законодательством Российской Федерации. Судья, сдавший подарок, полученный им в связи с протокольным мероприятием, со служебной командировкой и с другим официальным мероприятием, может его выкупить в порядке, устанавливаемом нормативными правовыми актами Российской Федерации;

- принимать без разрешения соответствующей квалификационной коллегии судей почетные и специальные (за исключением научных и спортивных) звания, награды и иные знаки отличия иностранных государств, политических партий, иных общественных объединений и других организаций;

- выезжать в служебные командировки за пределы территории Российской Федерации за счет средств физических и юридических лиц, за исключением служебных командировок, осуществляемых в соответствии с законодательством Российской Федерации, международными договорами Российской Федерации или договоренностями на взаимной основе Конституционного Суда Российской Федерации, Верховного Суда Российской Федерации, Совета судей Российской Федерации, конституционного (уставного) суда субъекта Российской Федерации с соответствующими судами иностранных государств, международными и иностранными организациями;

- входить в состав органов управления, попечительских или наблюдательных советов, иных органов действующих на территории Российской Федерации иностранных некоммерческих неправительственных организаций и их структурных подразделений, если иное не предусмотрено законодательством Российской Федерации, международными договорами Российской Федерации или договоренностями на взаимной основе Конституционного Суда Российской Федерации, Верховного Суда Российской Федерации, конституционного (уставного) суда субъекта Российской Федерации с соответствующими судами иностранных государств, международными и иностранными организациями;

- прекращать исполнение должностных обязанностей в целях урегулирования трудового спора.

Содержание этических ограничений, установленных Кодексом судейской этики, проецируется через призму норм права и заключается в том, что судья не должен:

- использовать свое служебное положение для получения личных преимуществ в гражданско-правовых

отношениях;

- использовать свой статус в целях получения каких-либо благ, услуг, коммерческой или иной выгоды для себя, своих родственников, друзей, знакомых;

- требовать либо принимать не предусмотренные законодательством Российской Федерации льготы, выплаты и преимущества и обязан принять разумные меры к тому, чтобы указанные льготы, выплаты и преимущества не могли быть приняты членами его семьи, если это вызвано действиями, которые судья совершил или намеревается совершить, либо бездействием судьи в связи с исполнением им своих должностных обязанностей.

- использовать свой статус при обращениях в различные государственные органы и органы местного самоуправления по личным вопросам; получать вознаграждение, связанное с выполнением обязанностей по осуществлению правосудия, из иных источников, кроме федерального бюджета, а в случаях, предусмотренных законом, – бюджета соответствующего субъекта Российской Федерации.

- совершать каких-либо действий либо давать повод другим лицам совершать такие действия, которые позволяли бы сделать вывод об оказании влияния на осуществление судьей его полномочий и усомниться в независимости и беспристрастности судьи.

Судья имеет право получать подарки в случаях и в порядке, установленных законодательством, а также принимать специальные и почетные звания, награды и иные знаки отличия, в том числе иностранных государств, политических партий, общественных объединений и других организаций.

Таким образом, к поведению судей РФ в служебной и внепрофессиональной деятельности предъявляются такие требования, которые бы являлись условием доверия общества и уважения к судебной власти, гарантировали квалифицированную работу судов, так как поведение судьи в служебной деятельности и в частной жизни рассматривается в обществе в качестве неотъемлемой части доверия к судебным органам. Обозначенный подход полностью согласуется с общепринятыми рекомендациями и международными стандартами в сфере осуществления правосудия.

Специфика судебных полномочий, а также необходимость поддержания авторитета судебной власти и обеспечения независимости судебных органов предполагают, что судьи должны вести себя так, чтобы всячески избегать конфликта интересов или злоупотребления своими полномочиями. Это требует от судей отказа от практически любой внесудебной деятельности и совершения поступков, которые могли бы привести к ангажированности при исполнении служебных обязанностей, скомпрометировать статус должности судьи РФ.

Библиографический список (References)

1. Code of judicial ethics (approved by The VIII All-Russian congress of judges 19.12.2012)//the Bulletin of acts on judicial system, No. 2, February, 2013.
2. The act of the Russian Federation of 26.06.1992 No. 3132-1 (an edition of 04.06.2014) "About the status of judges in the Russian Federation"//the Russian newspaper, No. 170, 29.07.1992.

Е.Ю. РЕЙНБАХ

кандидат экономических наук, доцент, кафедра экономики и управления, Орловский государственный институт искусств и культуры
E-mail: rainbah77@yandex.ru

E.Y. REYNBAKH

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Department of economics and management, Orel State Institute of Arts and Culture
E-mail: rainbah77@yandex.ru

СУЩНОСТЬ И ФОРМЫ РЕАЛИЗАЦИИ РЕГИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРНОЙ ПОЛИТИКИ

THE ESSENCE AND FORM OF IMPLEMENTATION OF THE REGIONAL CULTURAL POLICY

В данной статье определены сущность, основные формы и инструменты разработки и реализации региональной культурной политики на примере Орловской области, осуществляемой в условиях административно-го и бюджетного реформирования. Автор раскрывает принципы функционирования субъектов государственного управления, реализации ими полномочий по управлению культурой; специфику нормативно-правового обеспечения отрасли; систему многоканального финансирования, включая программно-целевое управление в сфере культуры.

Ключевые слова: региональная культурная политика, региональное управление, полномочия по управлению культурой, программно-целевое управление.

This article defined the essence and basic forms and instruments of development and implementation of regional cultural policy in the Orel region, carried out in conditions of administrative and budgetary reform. The author reveals the principles of functioning of subjects of public administration, the implementation of their powers to manage the culture; the specifics of the legal provision; a system of multi-channel financing industry, including target-oriented management.

Keywords: regional cultural policy, regional management, authority management culture, target-oriented management.

Регионализация в России, начавшаяся на рубеже 1990-х годов, обусловила превращение регионов в активных социально-экономических субъектов, наделенных конституционными правами на самоопределение территорий и самостоятельный выбор моделей своего развития. При всем многообразии и специфичности регионов перед субъектами, наряду с глобальными, стоят и локальные проблемы, связанные с сохранением и развитием национальной культуры. Решение таких проблем возможно в рамках разработки и реализации региональной культурной политики, учитывающей геополитические, хозяйственно-экономические, историко-культурные и другие региональные факторы.

Культурная политика представляет собой совокупность принципов и норм, которыми руководствуется государство в своей деятельности по сохранению, развитию и распространению культуры, а также сама деятельность государства в области культуры (ст.3 Основ законодательства РФ о культуре).[4]

Конституцией РФ определено, что «вне пределов ведения Российской Федерации и полномочий Российской Федерации по предметам совместного ведения Российской Федерации и субъектов Российской Федерации субъекты Российской Федерации обладают всей полнотой государственной власти» (ст. 73). [1]

Это положение определяет, что в каждом субъекте федерации есть представительные, исполнительные и судебные органы государственной власти, полномочия

которых в области культуры определены Законом РФ от 9 октября 1992 г. № 3612-1 «Основы законодательства Российской Федерации о культуре» [4].

В соответствии с Уставом Орловской области (ст.5) систему органов государственной власти составляют: законодательный орган государственной власти области (Орловский областной Совет народных депутатов (Совет); высшее должностное лицо области (Губернатор); высший исполнительный орган государственной власти области (Правительство); органы исполнительной государственной власти специальной компетенции области, суды области. [8]

Региональные органы государственного управления наделены полномочиями по управлению культурой. Так, Совет утверждает программы развития отрасли; осуществляет правовое регулирование охраны и использования объектов, имеющих историческую, культурную и научную ценность, памятников истории и культуры, расположенных на территории области в соответствии с федеральным и региональным законодательствами. В структуре Совета функционирует Комитет по образованию, культуре, спорту, молодежной политике и туризму. Его основными функциями являются: рассмотрение вопросов по развитию культуры; представление проектов законов в области культуры и их подготовка к рассмотрению Советом; организация и проведение депутатских слушаний, «круглых столов», связанных с деятельностью комитета.

В связи с проведением Года культуры Указом Губернатора Орловской области № 22 от 28 января 2014 года создан совещательный *Совет по культуре* при Губернаторе, в который вошли субъекты исполнительной государственной власти области, руководители и ведущие преподаватели образовательных учреждений культуры, деятели культуры, представители общественных объединений и бизнес-сообщества.

Правительство области в сфере культуры создает сеть имеющих областное значение учреждений культуры; утверждает программы развития культуры на территории области с учетом национально-культурных и религиозных традиций населения; принимает меры по развитию театрального, музыкального, изобразительного и иных видов искусства; организует исполнение и контролирует соблюдение законодательства РФ в части выполнения социальных гарантий реализации прав граждан на культуру, свободу совести и вероисповедания, осуществляет иные полномочия.

В сложившейся системе органов государственной власти Орловской области стратегическим органом управления, доминанта деятельности которого связана с определением региональной политики в сфере культуры, является *Управление культуры и архивного дела Орловской области*. Статус юридического лица Управление приобрело после вступления указа Губернатора Орловской области от 31 октября 2011 года № 381 «О внесении изменений в некоторые нормативные правовые акты Орловской области и утверждении структуры и штатного расписания Управления культуры и архивного дела Орловской области». В тех условиях, в которых оказалась сфера культуры Орловщины, для Управления главной задачей является сохранение системы учреждений культуры и искусства, накопленного культурного наследия, кадрового потенциала работников культуры.

Управление выступает учредителем государственных унитарных предприятий и государственных учреждений в сфере культуры, осуществляет финансирование и материальное обеспечение подведомственных учреждений, формирует предложения по финансированию подведомственной сферы деятельности при подготовке бюджета области на очередной финансовый год и

на плановый период. Сеть учреждений культуры и искусства Орловской области (на 01.01.2014 г.) составляла 788 учреждений (табл.1).

Сокращение за последние годы некоторых типов учреждений связано в основном с закрытием сельских объектов культуры, а также преобразованием в иные организационно-правовые формы. К примеру, в городе Орле взрослая и детская библиотеки объединились в библиотечно-информационный центр (БИЦ), а в качестве самостоятельной единицы из МБУ Ливенского района «Центральная межпоселенческая библиотека им. А.С. Пушкина» выделилась Беломестненская библиотека.

Исполнение бюджета по культуре из консолидированного бюджета области по годам составляло в 2012 году – 2,7 % , в 2013 году – 3,5% , в 2014 году – 4,9 % . Т.е. объемы выделяемых средств на культуру имеют тенденцию к увеличению.

В отрасли в 2014 году было занято 5 514 тысяч человек, что составляет 3% от общего количества всего работающего населения. Профессиональный статус педагогических работников художественного образования довольно высокий, с высшим образованием в школах искусств работает 52% преподавателей. В музеях области – 100% научных сотрудников и экскурсоводов, в библиотеках области среди библиотечных специалистов – 51% имеют высшее образование.

В целом, Орловская область обладает многообразием и уникальностью культурно-творческого потенциала, удастся сохранять и развивать инфраструктуру культуры, контингент учреждений культуры, народные промыслы. Однако полноценному развитию отрасли мешают проблемы, имеющие как локальный, так и общегосударственный характер: это сложность адаптации учреждений культуры к новым условиям финансирования, государственно-частного партнерства; слабая информированность населения о культурном потенциале области, недостаточные темпы внедрения информационно-коммуникационных технологий; несоответствие материально-технической базы ключевым задачам развития культуры; «старение» кадрового потенциала, снижение престижа профессии работника культуры, отток молодых специалистов в другие от-

Таблица 1.

Сеть учреждений культуры и искусства Орловской области

Вид учреждения культуры	2011	2012	2013	2014	Динамика
Театры	4	4	4	5	+1
Музеи	16	9	13	12	-4
Библиотеки	403	403	306	310	-93
Учреждения культуры культурно-досугового типа	450	450	388	382	-68
Учреждения дополнительного образования для детей	40	40	40	40	-
Высшие учебные заведения	1	1	1	1	-
Средние учебные заведения	33	33	33	33	-
Парки	4	4	4	4	-
Филармонии	1	1	1	1	-

расли народного хозяйства и другие. Эти проблемные направления и становятся основными приоритетами в разработке и реализации культурной политики области.

В указе Президента РФ от 22.04.2013 №375 «О проведении в Российской Федерации Года культуры» говорится, что Год культуры будет проведен с целью «...привлечения внимания общества к вопросам развития культуры, сохранения культурно-исторического наследия и роли российской культуры во всем мире». Согласно этому документу разработан План основных мероприятий развития сферы культуры Орловской области на 2014 год, в числе которых: строительство, ремонт и реставрация объектов культуры; обновление материально-технической базы учреждений культуры; сохранение и популяризация культурного наследия народов России, проведение мониторинга состояния памятников истории и культуры; мероприятия по совершенствованию системы оплаты труда и поощрения работников отрасли; реализация социальных программ, направленных на улучшение жилищных и бытовых условий работников культуры; модернизация библиотек и культурно-досуговых учреждений, развитие детских школ искусств; создание условий для сохранения и развития национальных культур; развитие институтов спонсорства и меценатства и другие.

Проблемы кадрового обеспечения культуры в основном связаны с экономическими принципами организации и оплаты труда занятых в отрасли специалистов. В соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 года № 597, а также в целях повышения оплаты труда Правительством Орловской области 25 июля 2012 года приняты постановление № 260 «О введении отраслевой системы оплаты труда работников сферы культуры» и распоряжение от 31 января 2013 года № 31-р План мероприятий («дорожная карта») в сфере культуры Орловской области. Данными нормативно-правовыми актами фонд оплаты труда в государственных и муниципальных учреждениях культуры с 1 октября 2012 года увеличен на 30%, а к 2018 году соотношение средней заработной платы работников культуры и средней заработной платы по области должно достигнуть 100 %.

Приоритетным направлением развития культуры в целом и отчасти решения проблемы кадрового обеспечения отрасли стало развитие системы грантов, в рамках которой учреждены стипендии Губернатора молодым одаренным артистам, художникам – членам Орловской региональной организации Всероссийской творческой общественной организации «Союз художников России», писателям – членам Орловского регионального отделения Общероссийской общественной организации «Союз писателей России», лучшим педагогическим работникам образовательных учреждений региона.

Ресурсным обеспечением основных мероприятий развития культуры стали средства государственных программ:

«Подготовка и проведение празднования 450-летия

основания города Орла (2012-2016 годы)», утвержденная постановлением Правительства Орловской области от 8 октября 2012 года № 354;

«Развитие культуры и искусства, туризма, архивного дела, сохранение и реконструкция военно-мемориальных объектов в Орловской области (2013-2017 годы)», утвержденная постановлением Правительства Орловской области от 7 ноября 2012 года № 400;

«Развитие информационного общества на территории Орловской области (2011-2018 годы)», утвержденная постановлением Правительства Орловской области от 12 октября 2012 года № 371;

«Социальная поддержка инвалидов (доступная среда) на 2013-2016 годы», утвержденная постановлением Правительства Орловской области от 19 декабря 2012 года № 479.

Нужно отметить, что в развитии и популяризации культуры и искусства программно-целевому управлению (ПЦУ) отводится ключевая роль. ПЦУ позволяет охватить значительный комплекс проблем с учетом рационального использования ресурсного потенциала на развитие приоритетных направлений сферы культуры на основе координации деятельности органов государственной власти всех уровней и других заинтересованных субъектов.

В рамках перечисленных программ с 2011 года действуют: долгосрочная областная целевая программа «Развитие отрасли культуры в Орловской области на 2011–2015 годы»; долгосрочная областная целевая программа «Развитие туризма в Орловской области на 2011-2015 годы»; долгосрочная областная целевая программа «Сохранение и реконструкция военно-мемориальных объектов в Орловской области на 2011-2015 годы»; а также подпрограммы: «Оказание государственных услуг в сфере культуры, отраслевого образования и архивного дела Орловской области на 2013-2017 годы»; «Развитие архивного дела в Орловской области (2013-2017 годы)»; «Развитие отрасли культуры в Орловской области на 2016-2017 годы»; «Развитие туризма в Орловской области на 2016-2017 годы»; «Сохранение и реконструкция военно-мемориальных объектов в Орловской области на 2016-2017 годы».

В ходе реализации программ было осуществлено строительство и открытие в 2014 году нового здания хореографической школы г. Орла. Продолжаются реконструкция и ремонтно-реставрационные работы зданий БУКОО «Орловский государственный академический театр им. И.С. Тургенева», БУКОО «Орловский государственный театр для детей и молодежи «Свободное пространство», музея писателей-орловцев – филиала БУКОО «Орловский объединенный государственный литературный музей И.С. Тургенева», осуществляются другие масштабные мероприятия.

Финансирование из федерального бюджета будет осуществляться на государственную поддержку государственной программы «Развитие культуры и туризма» на 2013-2020 годы» (в рамках подпрограмм «Туризм»,

«Наследие» и «Искусство»). Регион получил финансовую поддержку в размере 14 млн рублей на укрепление материально-технической базы учреждений культуры, 10,5 млн рублей – на реализацию событийных региональных и межрегиональных проектов. Кроме того, 30 млн рублей будет выделено на развитие таких центров культуры и туризма, как Болхов и Мценск.

Важным фактором реализации культурной политики в регионе является нормативно-правовое обеспечение. Наиболее значимыми нормативно-правовыми актами, регламентирующими культурную политику в области в последние годы, стали: Закон Орловской области № 533-ОЗ от 22.08.2005 г. «Об образовании в Орловской области»; Закон Орловской области № 391-ОЗ от 06.04.2004 г. «Об объектах культурного наследия, расположенных на территории Орловской области»; Закон Орловской области № 807-ОЗ от 08.09.2008 г. «О музейном фонде и музеях Орловской области»; Закон

Орловской области № 109-ОЗ от 06.07.1999 г. «Об архивном деле в Орловской области». Закон Орловской области № 579-ОЗ от 06.02.2006 г. «О библиотечном деле в Орловской области» стал первым законом, регулирующим деятельность в сфере культуры после вступления в силу Федерального закона № 131 «Об общих принципах местного самоуправления».

Как видно, к настоящему времени в Орловской области сложилась самостоятельная система форм и методов разработки и реализации культурной политики с учетом социально-экономического развития региона, включающая: функционирование системы органов государственного управления, реализацию ими полномочий по управлению культурой области; нормативно-правовое обеспечение, включающее разработку общего и отраслевого законодательства; многоканальное финансирование отрасли – прямое и косвенное бюджетное финансирование; программно-целевое управление.

Библиографический список

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) // Собрание законодательства Российской Федерации. 2014. № 15, ст. 1691
2. Указ Президента РФ от 22.04.2013 N 375 «О проведении в Российской Федерации Года культуры»
3. О Правительстве и системе органов исполнительной государственной власти Орловской области: закон Орловской области от 17 марта 2009 г. N 879-ОЗ (Принят областным Советом народных депутатов 14 марта 2009 года) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.adm.orel.ru>
4. Федеральный закон от 9 октября 1992 года № 3612-1 «Основы законодательства Российской Федерации о культуре» (посл. изм. от 05.05.2014 N 102-ФЗ) // Собрание законодательства Российской Федерации. 2014. № 19, ст. 2307
5. Постановление Правительства Орловской области от 12 января 2010 г. № 4 «О долгосрочной областной целевой программе «Развитие туризма в Орловской области на 2011 - 2015 годы» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.orel-region.ru>
6. Постановление Правительства Орловской области от 5 марта 2010 г. № 64 «О долгосрочной областной целевой программе «Развитие отрасли культуры в орловской области на 2011 - 2015 годы» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.orel-region.ru>
7. Постановление Правительства Орловской области от 7 ноября 2012 г. № 400 Об утверждении государственной программы Орловской области «Развитие культуры и искусства, туризма, архивного дела, сохранение и реконструкция военно-мемориальных объектов в Орловской области (2013–2017 годы)». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.orel-region.ru>
8. Устав (Основной Закон) Орловской области: принят Орловской областной Думой 26 февраля 1996 года (посл. изменения от 3 октября 2013 г.) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.adm.orel.ru>
9. Рейнбах Е.Ю. Формирование региональной культурной политики: опыт Орловской области // Формирование региональной культурной политики в контексте модернизации образования: материалы международной научно-практической конференции (г. Орел, 24-28 марта 2014 г.). С.29-33.

References

1. The Constitution of the Russian Federation (it is accepted by national vote 12.12.1993)/the Russian Federation Code. 2014. No. 15. Art. 1691
2. The decree of the Russian President of 22.04.2013 N 375 “About carrying out in the Russian Federation Years of culture”
3. About the Government and system of bodies of the executive government of the Orel region: the law of the Orel region of March 17, 2009 N 879-RL (It is accepted by regional council of People’s Deputies on March 14, 2009) [An electronic resource]. Access mode: <http://www.adm.orel.ru>
4. The federal law of October 9, 1992 No. 3612-1 “Basis of the legislation of the Russian Federation on culture” (a posl.izm. of 05.05.2014 N 102-FL)/Collection of the legislation of the Russian Federation. 2014. No. 19. Art. 2307
5. The resolution of the government of the Orel region of January 12, 2010 No. 4 “About the long-term regional target program “Development of Tourism in the Orel Region for 2011 - 2015” [An electronic resource]. Access mode: <http://www.orel-region.ru>
6. The resolution of the government of the Orel region of March 5, 2010 No. 64 “About the long-term regional target program “Development of Branch of Culture in the Orel Region for 2011 - 2015” [An electronic resource]. Access mode: <http://www.orel-region.ru>
7. The resolution of the government of the Orel region of November 7, 2012 No. 400 About the statement of a state program of the Orel region “Cultural development and arts, tourism, archiving, preservation and reconstruction of military and memorial objects in the Orel region (2013-2017)”. [Electronic resource]. Access mode: <http://www.orel-region.ru>
8. Charter (Basic law) of the Orel region: it is accepted by the Orel region Duma on February 26, 1996 (last changes of October 3, 2013) [An electronic resource]. Access mode: <http://www.adm.orel.ru>
9. *Reynbakh E. Yu.* Formation of regional cultural policy: experience of the Orel region//Formation of regional cultural policy in the context of modernization of education: materials international scientific and practical conferences (Orel, on March 24-28, 2014). Pp. 29-33.

Е.А. СМАГИНА

аспирант, кафедра непрерывного образования и
новых образовательных технологий, Орловский
государственный университет
E-mail: katenka019@rambler.ru

E.A. SMAGINA

Graduate student, Department of continuous education
and innovative educational technologies, Orel State
University
E-mail: katenka019@rambler.ru

**ИЕРАРХИЯ ПОДХОДОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ПО ПРОФИЛЮ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»**

**THE HIERARCHY OF APPROACHES TO BUILDING UP PROFESSIONAL PROJECT COMPETENCES
AMONG BACHELORS OF PEDAGOGICAL EDUCATION MAJORING IN FOREIGN LANGUAGES**

В статье рассматриваются подходы к формированию профессиональных компетенций в проектной деятельности у будущих бакалавров педагогического образования по профилю «Иностранный язык», выявляются их особенности и определяется роль в становлении данных компетенций.

Ключевые слова: проектная деятельность, компетенции, бакалавр педагогического образования, иностранный язык, интегративно-дифференцированный подход.

The article considers different approaches to building up professional project competences among bachelors of pedagogical education majoring in foreign languages. The author examines specific features of the outlined approaches and establishes their role in the acquisition of these competences by the students.

Keywords: project activities, competences, bachelor of pedagogical education, foreign language, integration and differentiation approach.

Анализ учебного процесса подготовки бакалавров педагогического образования показал, что в настоящее время в этой сфере доминирует образовательная модель, которая ставит своей целью передачу студентам ряда теоретических концепций и набора практических методик, что не обеспечивает решения приоритетной задачи высшего профессионального образования в России, которая заключается в подготовке компетентных специалистов, способных реагировать на вызовы сегодняшнего дня.

Таким образом, не будет преувеличением сказать, что первоочередной задачей, стоящей перед современным высшим профессиональным педагогическим образованием, остается реализация перехода от традиционной модели обучения к модели компетентностной.

Более того, при подготовке студентов в большинстве случаев основное внимание уделяется ограниченному количеству видов профессиональной деятельности. В ситуации подготовки бакалавров педагогического образования задействован, как правило, один вид деятельности – педагогическая, тогда как развитие способности и готовности проектировать педагогический процесс рассматривается как логический и естественный результат учебного процесса.

Вместе с тем, ученые признают, что проектная деятельность – особый объект обучения, а овладение студентами компетенциями в проектной деятельности требует специально организованного учебного процес-

са (Беспалько В.П., Бреднева Н.А., Бухаркина М.Ю., Гузеев В.В., Гурье Л.И., Монахов В.М., Полат Е.С., Сараева А.А. и др.).

Если рассматривать проектную деятельность с исторической точки зрения, то следует отметить, что она уходит своими корнями в изобретательство, которое затем видоизменилось и преобразовалось в инженерную деятельность.

Проектирование (от лат. «projectus», т.е. «брошенный вперед») как «теоретический способ создания технических артефактов и объектов иной природы» [7] проявлялось в жизнедеятельности социума как желание человека усовершенствовать окружающий мир, используя полученные путем исследования знания о нем. И в этом смысле проектирование можно определить как процесс создания проекта (или прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния), «предшествующего воплощению задуманного в реальном продукте» [там же].

Как особый вид инженерной деятельности проектирование сформировалось в начале XX века, выделение же его в самостоятельную область инженерной деятельности и постепенное преобразование в системное проектирование произошло во второй половине XX столетия.

Системные экономические и социальные преобразования последних десятилетий привели к тому, что проектная деятельность прочно вошла во все сферы

жизни человека, а не только в промышленное производство. В результате этих изменений сформировался новый вид проектирования, основной задачей которого является «целенаправленное изменение социально-организационных структур» [3, с. 17].

Таким образом, изменилось само содержание проектной деятельности, которая стала самостоятельным аспектом социального развития человека, предусматривающим, прежде всего, «умение адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни человека постиндустриального общества» [11, с. 134].

Сущность проектной деятельности заключается в создании новых объектов с заданными качествами и предполагает активное творческое преобразование существующей реальности. Актуальность проектной деятельности обусловлена ее инновационной природой: владение логикой и технологией проектирования позволяет более эффективно осуществлять аналитические, организационно-управленческие функции и обеспечивает конкурентоспособность специалиста.

На сегодняшний день владение проектной деятельностью стало неотъемлемым требованием, предъявляемым к широкому кругу профессий.

По мнению ученых, проектная деятельность является собой «метатехнологию», охватывающую не только производство, социальную сферу и политику, но и высшую и среднюю школу [14].

Педагогическое проектирование появилось как результат инноваций и системных изменений в педагогике. Теория и практика педагогического проектирования получили широкое развитие в 90-х годах XX века. У истоков развития данного направления в педагогике стояли такие ученые, как В.Ф. Взятых, Е.С. Заир-Бек, Р.И. Ильин, И.И. Ильяс, А.А. Кирсанов, Ю.С. Тюнников, М. В. Буланова-Топоркова и др.

В настоящее время педагогическое проектирование рассматривается как одна из ключевых составляющих педагогической деятельности и охватывает различные компоненты образовательного процесса (образовательные системы (муниципальные, региональные, федеральные), содержание образования, педагогические технологии, управление педагогическим процессом, планирование и контроль развития образовательного учреждения и др.) В педагогике способность осуществлять проектную деятельность определяет высокую квалификацию преподавателя [там же].

В качестве основного определения педагогического проектирования мы избираем трактовку В.П. Беспалько, который предложил рассматривать его как педагогическую деятельность, предопределяющую создание новых или преобразование имеющихся условий процесса воспитания и обучения [1].

При этом, вслед за Л.И. Гурье, мы рассматриваем педагогическое проектирование как особый многофункциональный вид деятельности, в основе которой лежит «замысел о совершенствовании педагогической деятельности, о будущем образе культуросообразной, личностно ориентированной образовательной системы и соответ-

ствующих ей педагогических процессов» [6, с. 21].

Ключевой чертой педагогического проектирования является конструктивность, т.е. нацеленность на получение совершенно определенного практически значимого результата на основе прогностического знания, что отличает проектную деятельность от других видов научно-педагогической деятельности [1].

Проектная деятельность – явление не новое в отечественной педагогике, однако современные требования, предъявляемые к высшему профессиональному педагогическому образованию, детерминируют потребность в поиске новых подходов к формированию профессиональных компетенций будущих специалистов.

Следует отметить, что на сегодняшний день ученые зачастую избирают не один, а несколько подходов в качестве основания для проведения психолого-педагогических исследований. Можно констатировать, что «... ныне налицо тенденция, когда развитие и восприятие новых идей происходит не на традиционных дисциплинарно-предметных платформах, а на стыке этих платформ, через взаимодействие предметных категорий» [9, с. 19].

Предпринятый теоретический анализ современной научной литературы позволил вычленить современные концепции и подходы к процессу организации высшего профессионального образования и сделать вывод о том, что наиболее продуктивными и оптимальными из них считаются те, в основе которых лежит принцип интегративности. Это объясняется тем фактом, что данные концепции базируются на идеях комплексности и целостности, а также отражают важные междисциплинарные взаимосвязи.

На сегодняшний день можно говорить об интегративно-педагогических концепциях, которые являются собой «совокупности систематизированных взглядов, положений и идей, определяющих направленность и содержание интегративно-педагогической деятельности в той или иной сфере, на том или ином уровне реализации образовательно-воспитательных целей и задач» [12, с. 34].

Эффективность интеграции подходов обусловлена тем, что «каждая интегративная часть не теряет своей внутренней самостоятельности, но ее содержание углубляется и обогащается за счет установления связей между характеристиками всех составляющих целое частей» [9, с. 76].

Установлено (В.А. Крючков, А.В. Полушкина, Г.Г. Попова и др.), что подлинный синтез методологических подходов обеспечивается только при условии их полной непротиворечивости друг другу. Иными словами, каждый из научных подходов должен взаимодополнять друг друга, а их интегративное единство должно обеспечивать всестороннее и целостное рассмотрение педагогической проблемы. Следует подчеркнуть, что интеграция каждого подхода в систему должна быть обусловлена его эффективностью в плане решения какой-либо этой проблемы, а число подходов в системе определяется спецификой образовательных задач.

При этом важно отметить, что цель реализации подхода заключается в повышении качества обучения, рас-

смаатриваемом как обеспечение оптимальных условий обучения для **каждого** обучаемого, способствующих его «самоактуализации, саморазвитию, формированию ключевых и предметных компетентностей, системного стиля мышления» [5, с. 12].

Исходя из вышесказанного, в качестве центрального подхода нами был избран *интегративно-дифференцированный подход* (А.В. Гвоздева, Ю.А. Комарова, В.А. Крючков и др.), который представляет собой «систему, основанную на интеграции и дифференциации как ведущих принципах создания инновационных обучающих систем, характеризующуюся комплексностью, синтезом, обобщенностью ее элементов, универсализацией и специализацией содержания образования» [4, с. 4].

Интегративно-дифференцированный подход охватывает все компоненты образовательного процесса, обеспечивая взаимосвязь всех элементов содержания профессиональной подготовки, и создает необходимые условия для развития способности студентов к самообучению. Таким образом, данный подход, по нашему мнению, максимально соответствует задаче эффективного формирования компетенций в проектной деятельности бакалавров педагогического образования, поскольку, согласно Федеральному государственному стандарту нового поколения, проектная деятельность включает моделирование индивидуальных маршрутов обучения, воспитания и развития обучающихся, а также собственного образовательного маршрута и профессиональной карьеры. Такой подход обеспечивает, с одной стороны, преемственность и целостность профессионального развития студентов, а с другой – их индивидуальный и личностный рост.

С учетом специфики формирования компетенций в проектной деятельности у бакалавров педагогического образования по профилю «Иностранный язык» в интегративный компонент центрального подхода мы считаем необходимым включить системный, компетентностный, деятельностный, личностно-ориентированный, коммуникативно-прагматический, когнитивно-коммуникативный, контекстный и технологический подходы.

Выбор совокупности подходов осуществлялся в соответствии с их необходимостью и достаточностью для решения проблемы формирования профессиональных компетенций в проектной деятельности будущих бакалавров педагогического образования профилю «Иностранный язык» в вузе.

Системный подход рассматривается исследователями как особое направление методологии научного познания и социальной практики, в основе которого лежит исследование и анализ объекта как системы, выявление ключевых системных свойств и качественных характеристик составляющих систему компонентов (Б.Г. Ананьев, П.К. Анохин, В.Г. Афанасьев, А.В. Брушлинский, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, Б.Т. Лихачев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина, В.Д. Шадриков, Е.Н. Шиянов, Э.Г. Юдин и др.).

В педагогических исследованиях сущность системного подхода объясняют тем, что самостоятельные

элементы рассматриваются в их взаимосвязи, т.е. с точки зрения их разноплановых связей в педагогической системе.

Обращение к системному подходу при разработке педагогической модели позволяет рассматривать процесс формирования компетенций бакалавра педагогического образования как единую систему с многообразными преемственными связями и обеспечить взаимодействие всех ее подсистем, что, в свою очередь, будет способствовать интегративному формированию и развитию всех компонентов ключевых компетенций.

Именно системный подход к разработке педагогической модели формирования компетенций обеспечивает взаимодействие всех ее структурных компонентов и ее общую целостность, которая предполагает, что все составные элементы служат единой цели становления рассматриваемых компетенций у студентов.

Реализация данного подхода в рамках настоящего исследования состоит в:

- системном исследовании педагогических условий, способствующих успешному достижению целей формирования компетенций в проектной деятельности у будущих бакалавров педагогического образования по профилю «Иностранный язык»;
- системном отборе содержания обучения, соответствующего целям профессионально-ориентированной подготовки бакалавров педагогического образования в вузе;
- системном управлении процессом обучения и систематическом мониторинге и контроле его результатов;
- системном моделировании контекста будущей профессиональной деятельности студентов в условиях образовательной среды вуза;
- системной разработке форм и способов учебной, учебно-профессиональной и квазипрофессиональной деятельности студентов.

Идеи системного подхода коррелируют с сущностью *компетентностного подхода*, преимущество которого заключается в его интегративном, междисциплинарном характере (В.И. Байденко, И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, К.Э. Безукладников, Н.С. Гедулянова, Е.Н. Соловова, Ю.Г. Татур, Л.В. Фарисенкова, А.В. Хуторской и др.). Компетентностный подход интегрирует различные конкретно-научные и общедидактические концепции и придает им практический характер, позволяя рассматривать все компоненты учебного процесса комплексно.

Интегративный характер компетентностного подхода приводит к тому, что он реализуется на разных уровнях образовательного процесса:

- методологическом, поскольку этот подход обладает «объяснительной силой при определении целей и задач обучения»;
- теоретическом, т.к. он включает совокупность понятий, постулатов и принципов, составляющих теоретическую основу учебного процесса;
- практическом, т.к. он предопределяет разработку приемов и технологий обучения, реализующих на практике принципы компетентностного подхода [2, с.15].

Компетентностный подход дает возможность взглянуть на проблему овладения проектной деятельностью бакалаврами педагогического образования по профилю «Иностранный язык» комплексно и учесть как психологические, когнитивные, лингвистические, коммуникативные, социокультурные, так и методические факторы.

Кроме того, компетентностный подход позволяет более четко и точно сформулировать, с одной стороны, глобальную цель обучения проектной деятельности, т.е. его планируемый финальный результат, который может быть диагностирован, измерен и сформирован на необходимом уровне, а с другой – промежуточные цели учебного процесса, поскольку обучение проектной деятельности предполагает овладение несколькими компетенциями, что позволяет рассматривать их как текущие цели обучения.

Более того, компетентностный подход конкретизирует и содержание обучения, поскольку представляет его в виде развернутой структуры компетенций и составляющих их знаний, умений, навыков, стратегий и качеств личности.

Подробное описание структуры компетенций позволяет представить их в виде иерархической структуры. Для преподавателя это означает возможность четко определять последовательность их формирования, опираясь, в том числе, и на уже достигнутую степень «обученности» студента. Данное положение особенно актуально для компетенций в проектной деятельности в силу их комплексного характера и сложной структуры.

Кроме того, таким образом реализуется принцип последовательности обучения, когда достижение каждой промежуточной цели является условием достижения последующей (А.Н. Леонтьев).

Что касается самих студентов, то данный подход приводит к тому, что формирование компетенций становится для них сознательным процессом, т.к. осознание структуры компетенций в проектной деятельности приводит к осмыслению механизмов, определяющих эту деятельность, благодаря чему они получают своеобразную программу действий, систему ориентиров, позволяющую овладеть алгоритмом ее эффективного выполнения (П.Я. Гальперин, И.А. Зимняя). Это особенно актуально именно для обучения проектной деятельности, поскольку следующим этапом для студентов будет овладение моделированием индивидуальных маршрутов обучения, воспитания и развития обучающихся, а также собственного образовательного маршрута и профессиональной карьеры.

Деятельностный подход (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, К.К. Платонов и др.) нацелен на выявление специфики тех видов деятельности, с которыми связаны формируемые компетенции.

Поскольку компетенции в проектной деятельности подчинены решению задач продуктивной профессиональной деятельности педагога в целом, объектом формирования компетенций в проектной деятельности у студентов должна стать профессиональная деятель-

ность и способы ее осуществления посредством проектной деятельности.

При таком подходе гностические цели обучения подчиняются задачам более широкого плана и, в первую очередь, важнейшей установке на накопление студентами социального и профессионального опыта и приобретения профессиональной компетентности. При этом обучение на основе освоения различных видов деятельности превращается в развивающий, ситуативно обусловленный, а также активный учебно-познавательный процесс, перемещающий акцент с информирования на «самоовладение» (в терминологии А.В. Кунавцева) знаниями и умениями в процессе обучения.

Направленность всех компонентов предлагаемой педагогической модели на личностное и профессиональное развитие студентов обеспечивается *личностно-ориентированным подходом* (Н.А. Алексеев, В.А. Беликов, Е.В. Бондаревская, И.Ф. Исаев, В.В. Сафонова, В.В. Сериков, Е.Н. Соловова, И.С. Якиманская и др.).

По мнению многих ученых, личностная парадигма образования является современной потребностью времени. Сущность данного подхода состоит в признании обучающегося в качестве активного субъекта образовательного процесса, что достигается за счет учета и привлечения личностных особенностей учащихся. Данный подход предполагает повышение личностной значимости образовательного процесса за счет удовлетворения познавательных и профессиональных потребностей студентов и создание условий для их личностного развития.

Поскольку в нашем исследовании мы рассматриваем подготовку бакалавров педагогического образования по профилю «Иностранный язык», то следует учитывать, что приобретение компетенций в проектной деятельности будет проходить в процессе реализации профессионально-коммуникативной деятельности в учебном контексте, становится необходимым учесть положения *коммуникативно-прагматического подхода* (Н.Д. Арутюнова, Н.Ф. Алефиренко, Н.И. Формановская и др.).

Данный подход, объединяя в себе два аспекта, предполагает учет как собственно коммуникативных, так и прагматических компонентов языковых и речевых явлений. Подчеркивая мотивированный характер коммуникации, ее зависимость от особенностей прагматического плана и от условий общения, коммуникативно-прагматический подход рассматривает языковые единицы во взаимосвязи с субъектами коммуникации и их коммуникативно-деятельностными мотивами.

Применение коммуникативно-прагматического подхода дает возможность включить в педагогическую модель такие формы организации обучения, которые обеспечивают при выполнении учебных действий наличие реального коммуникативного мотива и мотива моделируемой профессиональной деятельности, тем самым позволяя студентам включаться в значимые для них коммуникативные процессы и овладевать профес-

сиональной деятельностью.

Когнитивно-коммуникативный подход (Я.М. Колкер, Р.П. Мильруд, Е.С. Устинова, А.Н. Шамов и др.) позволяет, с одной стороны, учитывать когнитивные процессы, лежащие в основе проектной деятельности, а с другой – реализацию коммуникативной направленности процесса обучения бакалавров педагогического образования по профилю «Иностранный язык».

Особенность когнитивно-коммуникативного подхода состоит в выдвигании на первый план неразрывной связи между сознанием и коммуникацией, что подчеркивали такие выдающиеся ученые, как М.М. Бахтин, И.Н. Горелов, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя и др.

Важность данного подхода при разработке педагогической модели формирования компетенций в проектной деятельности объясняется тем, что успешное осуществление этой деятельности требует не только владения знаниями, системой сформированных умений и навыков, но и осознания своих когнитивных процессов, осмысленного выбора наиболее адекватных когнитивных стратегий преодоления трудностей и достижения целей, эффективной самоорганизации и саморегуляции.

Обращение к когнитивно-коммуникативному подходу обусловлено еще и тем, что в настоящий момент в связи с сокращением количества учебного времени, отводимого на аудиторную работу, особую актуальность приобретает потребность в организации эффективного учебного процесса, для чего необходимо целенаправленно активизировать и стимулировать когнитивные процессы студентов для успешности их проектной деятельности, а также коммуникативной деятельности на иностранном языке и, в целом, будущей профессиональной деятельности.

Данный подход выдвигает на первый план такое интеллектуальное развитие студентов, при котором они вырабатывают совокупность умственных способностей и стратегий, позволяющих управлять процессами речемыслительной деятельности.

При таком подходе смещается акцент с получения готового знания от преподавателя на активное «добывание» знаний в ходе познавательной активности, когда учащиеся демонстрируют стремление достичь результатов в интенсивной познавательной деятельности.

Результатом образовательного процесса с точки зрения когнитивно-коммуникативного подхода должна стать не только и не столько «обученность» индивида, сколько его потенциальная «обучаемость», т.е. способность к постоянному саморазвитию и совершенствованию потенциала своей личности.

Приоритет специфики будущей профессии при обучении проектной деятельности бакалавров педагогического образования в области иностранного языка означает рассмотрение коммуникации с точки зрения ее роли в решении задач их будущей профессиональной деятельности.

Необходимость организации учебного процесса в контексте профессиональной деятельности посредством воссоздания реальных производственных задач,

процессов, типичных затруднений является ключевым постулатом *контекстного подхода* (Н.В. Борисова, А.А. Вербицкий, В.В. Кругликов, Н.Б. Лаврентьев и др.).

Основой реализации контекстного обучения в системе высшего педагогического образования является совмещение иноязычной речевой деятельности студента с деятельностью проектной. В этих условиях иностранный язык и иноязычная речевая деятельность усваиваются как необходимое средство осуществления проектной и, в целом, профессиональной деятельности педагога.

При этом контекстный подход предполагает моделирование не только предметного и технологического контекстов, но и социального и психологического [14].

Моделирование в образовательном процессе всех типов связей, в которые включается проектная деятельность при осуществлении профессиональной деятельности, способствует становлению соответствующих компетенций как «социально-профессиональной и деятельностной характеристики» личности (термин В.Ф. Тенищевой). При таком подходе появляется возможность преодоления фрагментарности знаний и их оторванности от будущей практической деятельности. Более того, овладение проектной деятельностью происходит не только на уровне значений, но и личностных смыслов в результате его «вплетения» в технологию осваиваемой деятельности.

Поскольку формирование компетенций в проектной деятельности лингвиста есть, по сути, формирование способности и готовности будущих педагогов к осуществлению профессиональной деятельности посредством проектирования, то для нашего исследования особенно важно, что в контекстном обучении «студент находится в активной деятельностной позиции», при которой «включается весь потенциал учебной активности студента – от уровня восприятия материала до социальной активности по принятию совместных решений» [14, с. 32].

Таким образом, обучение на основе контекстного подхода, с одной стороны, придает реальную значимость процессу овладения компетенциями, а с другой – обеспечивает целостное понимание студентами сущности будущей профессиональной деятельности и межпредметное осмысление ряда дисциплин.

Конструирование учебного процесса в соответствии с заданными исходными установками (социальным заказом, образовательными ориентирами, целями и содержанием образования обеспечивает *технологический подход* к обучению (С.Я. Батышев, В.П. Беспалько, В.Н. Боголюбов, А.А. Вербицкий, М.В. Кларин, Н.В. Кузьмина, М.М. Левина, П.И. Образцов, Л.Г. Семушина, М.П. Сибирская, В.А. Слостенко, С.А. Смирнов, Н.Ф. Талызина, Ю.Г. Татур, А.И. Уман, О.Н. Филатов, Д.В. Чернилевский, М.А. Чошанов и другие.).

Реализация данного подхода предполагает: обеспечение реального вклада каждого учебного предмета в методологическую, теоретическую, технологическую

подготовку выпускника к дальнейшему образованию и профессиональной деятельности; целостное и направленное формирование потребностей и умений использования его научного содержания, обеспечение мотивации к изучению всех дисциплин; развитие интеллекта на основе целостного подхода к обучению.

Вслед за П.И. Образцовым полагаем, что преимущество технологического подхода заключается в возможностях:

- предварительного проектирования учебного процесса с последующей возможностью воспроизведения этого проекта в педагогической практике;
- специально организованного целого образования, предусматривающего возможность объективного контроля качества достижения поставленных дидактических целей;
- обеспечения структурной и содержательной целостности технологии обучения;
- выбора оптимальных методов, форм и средств, диктуемых вполне определенными и закономерными связями всех элементов технологии обучения;
- обеспечения оперативной обратной связи, позволяющей своевременно и оперативно корректировать процесс обучения [10, с. 54-55].

Подытоживая рассмотрение указанных подходов, подчеркнем, что каждый из них, будучи нацеленным на решение конкретных задач, имеет свою методологическую ценность.

Интеграция рассмотренных подходов отражает сущность формирования компетенций в проектной де-

ятельности у бакалавров педагогического образования по профилю «Иностранный язык» в вузе, а их реализация в системе высшего педагогического образования дает возможность спроектировать целостную концепцию развития данных компетенций в ходе подготовки будущих педагогов в вузе.

При этом идея интеграции в рамках интегративно-дифференцированного подхода предполагает «целесообразное, сбалансированное объединение дидактических компонентов, педагогических усилий и ресурсов» с целью достижения цели, тогда как идея дифференциации способствует созданию разнообразных внутренних и внешних дидактических условий для достижения той же цели [8, с. 17].

Реализация дифференциации, таким образом, должна, на наш взгляд, предполагать учет индивидуально-психологических особенностей студентов и их коммуникативный, познавательный и профессиональный опыт.

В заключение подчеркнем, что интегративно-дифференцированный подход должен занимать ведущее место в иерархии подходов к формированию профессиональных компетенций в проектной деятельности у будущих бакалавров педагогического образования по профилю «Иностранный язык», поскольку именно данный подход в силу своей комплексности представляется максимально нацеленным на эффективное формирование компетенций в проектной деятельности в условиях овладения будущими педагогами иностранным языком.

Библиографический список

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М., 1989.
2. Безукладников К.Э. Формирование лингводидактических компетенций будущего учителя иностранного языка: концепция и методика. Дис... д-ра пед. наук. Пермь, 2009. 403 с.
3. Васильева В. Д., Петрунева Р. М. Проектная деятельность и проектная культура будущего инженера. Известия Волгоградского государственного технического университета. 2010. В. № 7, т. 7. С. 35 - 44.
4. Гвоздева А.В. Интегративно-дифференцированный подход к развитию субъектности студентов вуза в процессе обучения французскому языку. Автореф... дис. канд. пед. наук. Курск, 2009. 19 с.
5. Гладкова М.Н. Интегративно-дифференцированный подход к процессу обучения педагогическим дисциплинам. Автореф... дис. канд. пед. наук. М., 2005. 19 с.
6. Гурье Л.И. Проектирование педагогических систем. Казанский государственный технологический университет. Казань, 2004. 212 с.
7. Густомясова Т. И. Особенности реализации проективного подхода в педагогике // Концепт. Современные научные исследования. 2013. Выпуск 1. URL: <http://e-koncept.ru/2013/53110.htm>.
8. Коришкова О.В. Интегративно-дифференцированный подход к обучению в сельской школе (на примере предмета «Физика»). Автореф. дис... докт. пед. наук. Киров, 2006. 42 с.
9. Крючков В.А. Интеграция содержания учебного процесса как способ совершенствования коммуникативной компетентности учителя-практика / Дис... канд. пед. наук. Рязань, 2003. 290 с.
10. Образцов П.И. Новый вид обеспечения учебного процесса в вузе // Высшее образование в России. 2001. № 6. С. 54-55.
11. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В., Петров А. Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Под ред. Е. С. Полат. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 272 с.
12. Попова Г.Г. Интегративный подход к конструированию содержания образования в образовательных учреждениях системы НПО // «Наука, образование, общество». В. 2011-01. С. 34-39.
13. Сидоренко В. Ф. Генезис проектной культуры // Вопросы философии. 1984. С. 86-99.
14. Тенищева В.Ф. Интегративно-контекстная модель формирования профессиональной компетенции. Дис... докт. пед. наук. М., 2008. 404 с.
15. Янченко И. В. Педагогическая ценность проектной деятельности в формировании карьерной компетентности будущих выпускников вуза // Молодой ученый. 2013. №2. С. 422-424.

References

1. *Bespalko V.P.* Principles of pedagogical technology. M., 1989.
 2. *Bezukladnikov K.E.* Building up linguo-didactic competences of a future foreign languages teacher: concepts and methodology. Doctoral dissertation in pedagogy. Perm, 2009. 403 p.
 3. *Vasilyeva V.D., Petrunyova R.M.* Project activities and project culture of an engineer. Proceedings of Volgograd state technological university. 2010. Issue № 7, vol. 7. Pp. 35 - 44.
 4. *Gvozdeva A.V.* Integration and differentiation approach to developing students' subjectivity in the French language education. Author's abstract of a thesis in pedagogy. Kursk, 2009. 19 p.
 5. *Gladkova M.N.* Integration and differentiation approach to teaching pedagogical disciplines. M., 2009. 19 p.
 6. *Gurie L.I.* Designing pedagogical systems. Kazan state technological university. Kazan, 2009. 212 p.
 7. *Gustomyasova T.I.* Peculiarities of realization of the project approach in pedagogy // Concept. Modern scientific research. 2013. Issue 1. URL: <http://e-koncept.ru/2013/53110.htm>.
 8. *Korshunova O.V.* Integration and differentiation approach to a country school education (in the context of teaching physics). Author's abstract of doctoral dissertation in pedagogy. Kirov, 2006. 42 p.
 9. *Kruchkov V.A.* Integration of the course contents as a way to improve a practising teacher's communicative competence. Thesis in pedagogy. Ryazan, 2003. 290 p.
 10. *Obraztsov P.I.* New ways of supporting university academic activities // Higher education in Russia. 2001. № 6. Pp. 54-55.
 11. *Polat E.S., Bukharkina M.Y., Moiseeva M. V., Petrov A. E.* New pedagogical and information technologies in the system of education. Ed. by E.S. Polat. Moscow: Publishing centre «Academia», 2003. 272 p.
 12. *Popova G.G.* Integration approach to designing of a course contents in educational institutions of the research and production association // Science, education, society. Issue 2011-01. Pp. 34-39.
 13. *Sidorenko V.F.* Genesis of the project culture // Issues of philosophy. 1984. Pp. 86-99.
 14. *Tenischeva V.F.* Integration and context model of building up professional competences. Doctoral dissertation in pedagogy. M., 2008. 404 p.
 15. *Yanchenko I.V.* Pedagogical value of project activities in building up graduate students' career competence // Young scientist. 2013. №2. Pp. 422-424.
-

УДК 378.014.256(410)

UDC 378.014.256(410)

Ш.В. ТАГИРОВА

кандидат политических наук, директор по международным связям, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

E-mail: stagirova@hse.ru

Г.А. КРАСНОВА

доктор философских наук, профессор, ведущий научный сотрудник, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при президенте Российской Федерации

E-mail: director_ido@mail.ru

В.Ф. НИЦЕВИЧ

доктор политических наук, профессор, и.о. ректора, Орловский государственный университет

E-mail: dr.nitsevich@mail.ru

SH.V. TAGIROVA

Candidate of Political Sciences, Director of International Relations, National Research University, Higher School of Economics

E-mail: stagirova@hse.ru

G.A. KRASNOVA

Doctor of Philosophy, Professor, Leading researcher of Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the RF

E-mail: director_ido@mail.ru

V.F. NITSEVICH

Doctor of Political Sciences, Professor, Acting Rector, Orel State University

E-mail: dr.nitsevich@mail.ru

**НОВАЯ СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ ЭКСПОРТА ОБРАЗОВАНИЯ СОЕДИНЕННОГО КОРОЛЕВСТВА
ВЕЛИКОБРИТАНИИ И СЕВЕРНОЙ ИРЛАНДИИ**

**THE NEW STRATEGY OF DEVELOPMENT OF EXPORT EDUCATION OF THE UNITED KINGDOM OF
GREAT BRITAIN AND NORTHERN IRELAND**

В данной статье рассматривается Стратегия развития образования в Соединенном Королевстве Великобритании и Северной Ирландии, направленная на повышение конкурентных преимуществ британской системы образования. Особое внимание уделяется анализу реализации Великобританией крупных государственных и межгосударственных научно-образовательных инициатив с приоритетными странами приема: Китаем, Индией, Бразилией, Саудовской Аравией, странами Персидского залива, Турцией, Мексикой, Индонезией, Колумбией. Выявлена и обоснована необходимость более активного развития стипендиальных программ, предлагаемых вузами для привлечения наиболее талантливых иностранных студентов.

Ключевые слова: высшее образование, иностранные студенты, рынок образовательных услуг, стоимость обучения, международное сотрудничество, межгосударственные научно-образовательные инициативы.

The article covers the UK International education strategy: global growth and prosperity that sets out how government and the education sector will build on UK strengths to take advantage of global opportunities. Particular attention is paid to the analysis of the implementation of the UK intergovernmental scientific and educational initiatives in partnership with priority countries: Brazil, China, Colombia, India, Indonesia, Mexico, Saudi Arabia, the Gulf States, Turkey. Additionally, it highlights the need for more active development of scholarship programs by universities to attract the most talented foreign students.

Keywords: Higher Education, international students, international education market, tuition fees, international cooperation, intergovernmental scientific and educational initiatives.

В условиях возрастающей конкуренции на международном образовательном рынке Правительство Соединенного Королевства разработало новую концепцию действий по привлечению иностранных граждан к обучению – Стратегию развития образования Соединенного Королевства (далее – Стратегия), в которой предлагается ряд существенных мер, направленных на усиление позиций Соединенного Королевства на международном рынке образовательных услуг. Ожидается, что данные меры позволят к 2018 году увеличить количество иностранных студентов в британских вузах на 15-20%.

В настоящее время Великобритания занимает вто-

рое место по числу иностранных студентов в мире после США. Намечившийся спад числа студентов в 2011-2013 годах быстро завершился, и в 2013-2014 году рост составил уже 4%. Некоторое падение числа иностранных студентов вызвало многочисленные широкие дискуссии и исследования причин спада в Великобритании.

Экспорт образования – совокупный доход университетов Соединенного Королевства – составил в 2011-2012 учебном году 27,9 млрд. фунтов стерлингов¹. Доля

¹ Universities UK. The impact of Universities on the UK economy. URL: <http://www.universitiesuk.ac.uk/highereducation/Documents/2014/TheImpactOfUniversitiesOnTheUkEconomy.pdf> (дата обращения: 12.02.2015).

доходов вузов от международной деятельности составила 20% от общей суммы финансовых поступлений, или же около 5,7 млрд. ф. ст., причем оплата обучения иностранными студентами составляет более 75%. В 2013-2014 доход Соединенного Королевства только от оплаты обучения иностранными студентами, не являющимися гражданами ЕС, составил 3,9 млрд. фунтов стерлингов (12,7%)².

В 2013-2014 учебном году число иностранных граждан, прибывших на обучение в британские вузы, составило 435 500 человек³, при этом число иностранных студентов из Китая возросло на 5%, однако количество студентов из Индии снизилось на 12%⁴. Тем не менее Индия, как и прежде, занимает второе место по количеству граждан, обучающихся в британских вузах, – 29,9 тыс. человек.

Что касается иностранных абитуриентов из стран ЕС, то здесь в 2013-2014 учебном году, по сравнению с предыдущим годом, отмечаются незначительные колебания динамики в сторону уменьшения, однако страны, из которых приезжает наибольшее количество иностранных студентов, не изменились: Германия (снижение на 3 %) и Франция (снижение на 2 %). Кроме того, зафиксирован рост количества студентов из Италии (20%) и Польши (10%)⁵.

Более половины английских университетов планируют увеличить количество иностранных студентов в ближайшие 5 лет⁶. Так, университеты группы «Рассел» (англ. *Russell Group Universities*), Лондонский университет королевы Марии, Саутгемптонский университет, Университет Шеффилда, Йоркский университет и Ньюкаслский университет особый акцент делают на привлечение большего количества иностранных студентов к программам бакалавриата⁷. Эссекский университет планирует увеличить контингент учащихся на 50% до 2019 года в целом, в том числе за счет привлечения иностранных студентов. Однако ряд британских вузов – Бирмингемский, Бристольский, Кембриджский, Даремский, Эксетерский, Манчестерский, Ноттингемский университеты, Имперский колледж Лондона, Королевский колледж Лондона, Лондонская школа экономики и политических наук, а также Университет Уорвика – дальнейшее увеличение количества студентов не планируют, так как в них уже произошел значительный рост учащихся, включая ино-

странных студентов⁸.

В нашей статье мы коснемся одной, мало исследованной темы в рамках плана действий по привлечению иностранных студентов в Великобританию, которая могла быть востребована и реализована в России. А именно – реализация Великобританией крупных государственных и межгосударственных научно-образовательных инициатив с приоритетными странами приема: Китаем, Индией, Бразилией, Саудовской Аравией, странами Персидского залива, Турцией, Мексикой, Индонезией, Колумбией.

Так, сотрудничество с Бразилией развивается в рамках программы «Наука без границ» (англ. *Science without Borders UK*), целью которой стало стимулирование академической мобильности бразильских студентов, молодых ученых в ведущие университеты мира. Сотрудничество получило поддержку на самом высоком уровне – правительств двух государств, началось в 2012 году и успешно продолжается в наши дни. В программе принимают участие более сотни британских вузов различного профиля: от научно-исследовательских до узкопрофильных, специализированных. С 2012 по 2016 г.г. в рамках программы в вузах Соединенного Королевства пройдут обучение до 10 тыс. бразильских студентов. Курирующим органом программы на территории Великобритании является Международный отдел высшего образования Соединенного Королевства (англ. *UK Higher Education International Unit*)⁹, который представляет интересы всех британских вузов. Значение данной программы для развития сотрудничества в области образования между двумя государствами сложно переоценить. Подобное взаимодействие позволяет повысить уровень академической мобильности, укрепить сотрудничество в области проведения совместных исследований, а также усилить институциональное партнерство между двумя странами в целом.

Особое значение Правительство Великобритании придает устойчивому развитию сотрудничества в области образования с Индией. С этой целью в апреле 2006 года была запущена межправительственная программа «Великобритания – Индия: образование и научно-исследовательская инициатива» (англ. *UK – India Education and Research Initiative – UKIERI*). Главной целью Программы является взаимодействие двух стран в области образования, партнерства в области инноваций, двусторонней академической мобильности. С момента запуска совместной инициативы было заключено более 1000 партнерских соглашений, осуществлено более 25 000 академических обменов, более 35 млн. молодых людей смогли воспользоваться различными тренинговыми программами¹⁰. Достигнутые успехи позволили в 2010 году подписать новое Соглашение о запуске второй фазы Программы.

Важную роль в привлечении талантливых студентов

2 Там же.

3 International Unit. International Higher Education in Facts and Figures. 2013. URL: <http://www.international.ac.uk/media/2416084/intfacts2013.pdf> (дата обращения: 12.03.2015)

4 Higher Education Statistics Agency. Higher Education Student Enrolments and Qualifications Obtained at Higher Education Providers in the United Kingdom 2013/14. URL: <https://www.hesa.ac.uk/pr/3349-statistical-first-release-210> (дата обращения: 23.02.2015).

5 Там же.

6 The Guardian. Almost half of English universities plan to recruit more students after cap is lifted. URL: <http://www.theguardian.com/higher-education-network/2015/mar/18/almost-half-of-english-universities-plan-to-recruit-more-students-after-cap-is-lifted> (дата обращения: 19.03.2015).

7 Там же.

8 Там же.

9 Международный отдел высшего образования Соединенного Королевства URL: <http://www.international.ac.uk/>

10 UK-India Education and Research Initiative. URL: <http://www.ukieri.org/> (дата обращения: 19.03.2015).

в Великобританию играют программы Международной ассоциации по обмену студентами для прохождения производственной практики (англ. *International Association for the Exchange of Students for Technical Experience* – далее *IAESTE*). Ассоциация организует обмен студентами для прохождения производственной практики за рубежом. Ассоциация является независимой организацией, активно сотрудничающей с ЮНЕСКО, ЭКОСОС, ЮНИДО, Международной организацией труда. В программах обмена могут принимать участие студенты и аспиранты в возрасте до 32 лет, владеющие иностранным языком, как правило, английским. При наличии вакантных мест студенты технических специальностей могут получить оплачиваемую производственную практику в любой стране мира. В программе участвуют более 90 стран. Продолжительность производственной практики в рамках *IAESTE* может составлять от 1,5 месяца до года и более. В 2011 году в Соединенное Королевство в рамках обменных программ *IAESTE* прибыло 120 иностранных студентов из стран, не являющихся членами ЕС, а в 2012 году – 111 человек.

Сотрудничество Великобритании с Индонезией в области науки и образования осуществляется в рамках стипендиальной программы *DIKTI*¹¹ (англ. *UK Indonesia DIKTIS cholarship Programme*). Стипендиальная программа *DIKTI* рассчитана на обучение в британских вузах до 750 студентов из Индонезии, главным образом по послевузовским программам: магистратуры и аспирантуры. К реализации данной научно-образовательной программы допускаются все британские вузы. Основным координирующим органом является Международный отдел высшего образования Соединенного Королевства.

Пристальное внимание уделяется развитию сотрудничества Великобритании с Китаем. Одной из таких совместных государственных инициатив является программа «Соединенное Королевство – Китай: партнерство в образовании» (англ. *UK-China Partners in Education UKCPIE*), которая является одной из крупнейших форм сотрудничества двух государств в области STEM-дисциплин, бизнеса и финансов посредством развития академической мобильности студентов и молодых исследователей в рамках совместных исследовательских проектов.

Программа развития академической мобильности между Соединенным Королевством и Чили (англ. *Supporting UK-Chile academic mobility*) направлена на интенсивное развитие академической мобильности. Успех ее реализации позволил приступить к переговорам о заключении Соглашения о взаимном признании документов об образовании и квалификаций. А 2013 году между Великобританией и Чили началось сотрудничество в области науки и инноваций¹².

Динамично развивается сотрудничество в области образования у Великобритании с Турцией. В декабре 2012 года был подписан Меморандум о взаимопонимании между Ассоциацией британских вузов (англ. *Universities UK*) и Турецким Советом по высшему образованию (англ. *the Turkish Council of Higher Education* – *CoHE*). В рамках Меморандума в начале 2013 года была создана британо-турецкая рабочая группа по вопросам международного высшего образования, в которую вошли представители Британского Совета, Международного отдела высшего образования Соединенного Королевства, Департамента содействия торговле и инвестициям Великобритании (англ. *UK Trade and Investment*) и Турецкого Совета по высшему образованию. В числе направлений сотрудничества: развитие академической мобильности, обучение английскому языку.

Страны Персидского залива традиционно представляют интерес для британских вузов¹³. Основными приоритетами в области образования и науки для Великобритании в этом регионе являются:

- расширение сотрудничества в области развития инноваций;
- привлечение иностранных студентов;
- стимулирование стратегического межправительственного сотрудничества в области науки;
- взаимодействие в области развития технологий.

Особенно активно сотрудничество в области образования развивается с Саудовской Аравией, Бахрейном, ОАЭ, Катаром. Об этом свидетельствуют следующие данные. В сентябре 2013 года между Соединенным Королевством Великобритании и Северной Ирландии и Фондом Катара сроком на пять лет был подписан Меморандум о взаимопонимании в области исследований и образования, который ознаменовал начало более интенсивного научно-образовательного взаимодействия двух государств. В рамках развития национальных приоритетов Катара Исследовательский Фонд Катара и Исследовательская программа Правительства Катара предполагают активное вовлечение международных партнеров в свою деятельность. С этой целью было выделено около 650 млн. долл. США на шесть лет, в среднем по 1 млн. долл. США на каждый исследовательский проект длительностью до трех лет. 35% выделенных средств могут быть потрачены за рубежом. В рамках Программы британские вузы приняли участие уже в 69 проектах¹⁴.

В Саудовской Аравии, обладающей самой развитой исследовательской базой в регионе, созданной в исследовательских вузах по всей стране, британские провайдеры образовательных услуг в 2014 году выиграли 4 контракта на общую сумму 850 млн. ф. ст. на создание

11 International Unit. UK Indonesia DIKTI Scholarship Programme. URL: <http://www.international.ac.uk/programmes/partnerships/indonesia-uk-dikti-scholarship-programme.aspx> (дата обращения: 09.01.2015).

12 International Relations CONICYT. URL: http://www.conicyt.cl/pci/files/2012/08/Bolet%C3%ADn-22_spreads.pdf (дата обращения: 19.02.2015).

13 The UK's relations with Saudi Arabia and Bahrain. Government Response to the House of Commons Foreign Affairs Committee's Fifth Report of Session 2013-2014 (HC88). 2014. URL: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/282518/8780.pdf (дата обращения: 11.02.2015).

14 UK Science and Innovation Network: Gulf. URL: <https://www.gov.uk/government/priority/uk-science-and-innovation-network-gulf> (дата обращения: 30.01.2015).

12 профессионально-технических колледжей¹⁵. Всего такого типа колледжей планируется создать около 100 на территории всей Саудовской Аравии. Кроме того, в британских вузах обучается около 22 тыс. граждан Саудовской Аравии¹⁶.

Активную международную деятельность Великобритании ведет в некоторых странах СНГ. Так, в 2014 году Великобритания и Казахстан запустили совместную пятилетнюю программу «Ньютон – Аль-Фараби» (англ. *Newton-Al-Farabi Partnership Programme*) с общим бюджетом в 20 миллионов фунтов стерлингов. Финансирование ведется на паритетных условиях. Программа осуществляется за счет средств Фонда Ньютона, управляемого Министерством предпринимательства, инноваций и профессионального образования Соединенного Королевства Великобритании и Северной Ирландии. Программа направлена на наращивание научного потенциала, обмен кадрами и создание совместных исследовательских центров. Основное внимание уделяется следующим шести приоритетным направлениям: энергетике; здравоохранению и благосостоянию; сельскохозяйственным технологиям; восстановлению после стихийных бедствий; экологии и окружающей среде; продовольствию и воде.

Предполагается, что в дальнейшем Программа будет оказывать все большую поддержку научному сотрудничеству между Великобританией и Казахстаном по указанным направлениям, а также внесет существенный вклад в повышение экономической и социальной ценности инноваций двух государств. Предполагается, что ежегодно в целях развития социально-экономического сотрудничества двух государств Фонд Ньютона будет выделять 4 млн. долл. США¹⁷.

Наряду с межгосударственными программами существенный вклад в привлечение иностранных студентов к обучению вносят сами британские вузы, предлагая множество различных стипендиальных программ для обучения по программам всех уровней высшего образования. Так, Кембриджский университет предоставляет иностранным студентам стипендию «*Gates Cambridge Scholarships*» для обучения по программам магистратуры или аспирантуры. В конкурсном отборе на получение престижной стипендии могут принять участие иностранные граждане, продемонстрировавшие выдающиеся интеллектуальные способности, лидерский потенциал, приверженность делу улучшения жизни других людей, высокую степень ответственности квалификации и устремлений кандидата требованиям той университетской программы, на которой они планируют обучение. К настоящему времени

насчитывается более 1000 выпускников стипендиальной программы «*Gates Cambridge Scholarships*» из 90 стран мира. Ежегодно новыми стипендиатами программы становятся 90 иностранных граждан (40 стипендий получают граждане США, 50 – других стран мира). Не менее престижной стипендиальной программой является стипендия Родса (англ. *Rodes Scholarships at University of Oxford*), предлагаемая Оксфордским университетом. Данная стипендиальная программа является одной из старейших в мире и присуждается за высокие академические способности, спортивные достижения, выдающиеся лидерские качества. Стипендиаты программы могут обучаться на любом курсе магистратуры или аспирантуры Оксфордского университета. Стипендия рассчитана на два года обучения и покрывает стоимость обучения и часть проживания.

Университет Кардиффа предоставляет международные стипендии (англ. *Cardiff University Elite International Scholarships*) для наиболее талантливых иностранных студентов для обучения по программам бакалавриата и магистратуры. Стипендия полностью покрывает стоимость обучения.

Программа стипендий Бирмингемского университета для иностранных студентов (англ. *University of Birmingham Scholarships for International Students*) предусматривает номинирование 18 стипендий иностранным студентам для обучения в рамках любой одногодичной магистерской программы Университета. Стипендия покрывает стоимость обучения.

Совместные стипендии Лондонского Университета Метрополитен (далее – ЛУМ) и Международного дома студента (англ. *ISH – London Met Scholarship Scheme*) позволяют иностранным студентам из определенных стран пройти обучение в магистратуре ЛУМ. Стипендия покрывает полную стоимость обучения и предоставляет возможность бесплатного проживания сроком на 1 год. Стипендии международного офиса Бристольского университета (англ. *Bristol University International Office Scholarships*) размером 8,5 тыс. ф. ст. предоставляют возможность наиболее талантливым иностранным студентам обучаться по программам бакалавриата и магистратуры. Стипендия покрывает стоимость обучения по следующей схеме: 3 тысячи фунтов стерлингов за первый год обучения, 3 тыс. за второй год и 2,5 тыс. за третий.

Стипендии Университета Западного Лондона «Международный посол» (англ. *University of West London International Ambassador Scholarships*) предоставляет лучшим иностранным студентам возможность обучения по программам бакалавриата и магистратуры. Студенты выступают в роли международных послов Университета, участвуя в рекламных кампаниях, проводимых отделом по работе с иностранными студентами. Всего предоставляется 100 стипендий по 5 тыс. ф. ст. каждая.

Стипендии Шеффилдского Халлам Университета «*Transform Together Scholarships*» (англ. *Sheffield Hallam University Transform Together Scholarships*) предо-

15 £1 billion exports win for UK education in Saudi Arabia. URL: <https://www.gov.uk/government/news/1-billion-exports-win-for-uk-education-in-saudi-arabia> (дата обращения: 09.02.2015).

16 House of Commons Foreign Affairs Committee. Fifth Report of Session 2013-2014. The UK's relations with Saudi Arabia and Bahrain, p.136. URL: <http://www.publications.parliament.uk/pa/cm201213/cmselect/cmfaff/writev/bahrain/sab40.htm> (дата обращения: 09.02.2015).

17 British Council. Партнерская программа «Ньютон-Аль-Фараби». URL: <http://www.britishcouncil.kz/ru/newton-al-farabi> (дата обращения: 11.02.2015).

ставляются иностранным студентам из стран ЕС и не входящих в ЕС государств, желающих обучаться по программам бакалавриата, магистратуры или аспирантуры. Стипендия полностью покрывает стоимость обучения в магистратуре или аспирантуре и предоставляет 50% скидку ежегодно по программам бакалавриата при условии успешного обучения.

Стипендии для иностранных студентов Вестминстерского университета (англ. *University of Westminster International Scholarships*) предоставляются иностранным гражданам из развивающихся стран, желающим обучаться по любой магистерской программе Университета. Стипендия покрывает стоимость обучения, проживание, текущие расходы и авиабилет в два конца от места проживания до Лондона и обратно.

Стипендии Ноттингемского университета для иностранных студентов (англ. *Developing Solutions Scholarships at University of Nottingham*) предоставляются гражданам Африки, Индии и одной из развивающихся стран Содружества для обучения в магистратуре. Ежегодно присуждается 105 стипендий: 30 стипендий покрывают полную стоимость обучения, 75 стипендий – половину.

Брэдфордский университет предоставляет стипендии иностранным студентам из развивающихся государств, оказавшихся в условиях чрезвычайной ситуации (англ. *University of Bradford Scholarships for Developing Countries in Crisis*). Стипендии Брэдфордского университета направлены на оказание помощи иностранным студентам, оказавшимся в сложных финансовых условиях в результате чрезвычайной ситуации в своей стране (политические события, военные действия, природные катаклизмы и т.п.). Стипендия покрывает полную стоимость обучения, проживание и ежегодно предоставляет 2 тыс. ф. ст. на текущие расходы.

Существуют также государственные стипендиальные программы, направленные на привлечение иностранных граждан к обучению в британских вузах. Активное участие в их реализации принимает Министерство иностранных дел и по делам Содружества. Размер стипен-

дии обычно позволяет оплатить стоимость обучения и проживание в течение года. Одной из таких правительственных стипендиальных программ является стипендия «Чивнинг», которая позволяет привлекать в британские вузы наиболее талантливых молодых людей со всего мира. В рамках Программы предоставляется полное или частичное финансирование стоимости обучения в любом британском университете по любой постградуальной образовательной программе. Как правило, стипендия «Чивнинг» покрывает расходы на обучение, проживание, билет экономического класса от места проживания до места обучения и обратно. В некоторых случаях финансирование предоставляется либо только для оплаты обучения, либо только проживания.

Другой, не менее известной стипендиальной программой Правительства Великобритании является система стипендий Содружества наций (англ. *the Commonwealth Scholarships*), которая предоставляется студентам и ученым только из стран Содружества. Для координации участия Великобритании в данной системе в рамках Министерства международного развития создано специальное ведомство – Комиссия по стипендиям Содружества наций. Ежегодно выделяется более 900 стипендий, причем финансирование тех из них, которые предназначены для граждан развивающихся стран Содружества, осуществляется Министерством международного развития. В то же время стипендии для граждан развитых стран финансируются из средств Министерства по делам бизнеса, инноваций и профессионального образования, а также Правительства Шотландии.

Таким образом, политика выделения стипендий, инициация и финансирование двусторонних проектов с зарубежными странами, проводимая Правительством Великобритании, совершенно очевидно оказывает существенное влияние на привлечение иностранных студентов из приоритетных стран приема. И финансовые затраты на осуществление подобных мер в тысячи раз превышают доходы от экспорта образования Великобритании.

С.А. ЮРИКОВА

кандидат философских наук, доцент, кафедра философии и социологии, Орловский государственный институт искусств и культуры
E-mail: svetlana_yurikova@mail.ru

S.A. YURIKOVA

Candidate of Philosophy, Associate Professor, Department of Philosophy and Sociology, Orel State Institute of Arts and Culture
E-mail: svetlana_yurikova@mail.ru

**«БЫТЬ» КАК ДУХОВНОЕ СОВЕРШЕНСТВО И ЕДИНСТВЕННАЯ АЛЬТЕРНАТИВА
СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕЧЕСТВА У Э. ФРОММА**

**«BEING» AS A SPIRITUAL PERFECTION AND A SINGLE ALTERNATIVE TO THE MODERN
HUMANITY BY ERICH FROMM**

Статья посвящена рассмотрению идей Э. Фромма в его последней работе «Иметь или быть». Автор статьи акцентирует внимание на положениях этой работы, приобретающих сегодня особую актуальность. Главное из них заключается в том, что формирование душевно здорового общества возможно только в случае отказа современного человечества от установки на обладание.

Ключевые слова: человек, общество, человечество, обладание, духовность.

The article considers the ideas of Erich Fromm in his latest work «To have or to be». The author focuses on the provisions of this work acquiring special relevance for today. The main of them is that the formation of the mental health of the society is possible only in case of failure of modern humanity from the prescription to possess.

Keywords: man, society, humanity, possession, spirituality.

Все работы известного немецко-американского психолога и социолога Э. Фромма, проникнутые большой тревогой за состояние современного человечества и его будущее, посвящены проблемам существования человека в условиях современной цивилизации. Наибольший интерес и особую актуальность для нас представляет его последняя работа «Иметь или быть», в которой он показывает, что главной причиной разрушительных процессов в обществе, его дисгармоничного состояния является духовное оскудение, нравственная деградация людей. Выход он видит только в построении душевно здорового общества.

Э. Фромм отмечает, что надежды человечества на полное господство над природой, на материальное изобилие, счастливую жизнь, неограниченную свободу, связанные с развитием научного и технического прогресса, потерпели крах, несмотря на то, что можно говорить о «поразительных материальных и духовных достижениях индустриального века». Причиной тому — доминирование в человеке установки на обладание, чему способствовало развитие капитализма XX века, ориентированного на массовое, постоянно возрастающее производство товаров и услуг и максимальное их потребление.

В эпоху после Второй мировой войны происходит, по словам Фромма, возврат к теории и практике радикального гедонизма, когда человек в большинстве случаев начинает связывать счастье с возможностью неограниченного получения удовольствий, наслаждений чувственного, материального характера. Но полу-

чая все больше возможностей для их удовлетворения, он все больше ощущает себя несчастным. «Мы представляем собой общество заведомо несчастных людей: одиноких, снедаемых тревогой и унынием, способных только к разрушению и постоянно ощущающих свою зависимость — людей, которые радуются, если им удалось как-то убить время, которое они так усиленно стремятся сэкономить» [1, 13-14].

Предположения о том, что все возрастающие возможности для получения наслаждений и есть положительное решение проблемы существования человека и что индивидуальные эгоистические устремления, свойственные индустриальной эпохе, способны привести к миру и гармонии, обнаружили как практическую, так и теоретическую свою несостоятельность. Отойдя в XVIII веке от этики и человеческих ценностей и перенеся акцент с вопроса о благе для человека на вопрос о благе для системы, капитализм в процессе своего развития логично привел к тому, что человека все больше привлекает все безжизненное и механическое и все больше охватывает «жажда разрушения».

Соглашаясь с выводами ученых Римского клуба о том, что главным условием предотвращения возможной катастрофы может быть изменение установок и систем ценностей современного человека, формирование нового человека, Э. Фромм подчеркивает, что формирование последнего следует рассматривать не только как этическое или религиозное требование или как психологическую потребность, но как «... обязательное условие физического выживания рода человеческого» [1, 18].

По его мнению, впервые в истории создалась ситуация, когда *«физическое выживание рода зависит от радикального изменения человеческого сердца»* [1,18]. Для того чтобы это произошло, необходимы коренные преобразования в социальной и экономической сферах, а также мужество и дальновидность.

Формирование нового человека невозможно без сознательного отказа от установки на обладание, которая выражается в жажде богатства, денег, власти, славы, и без ориентации на установку быть. Этому, замечает он, учили все великие учителя жизни. Смысл установки быть означает, что человек должен стать духовным существом и стремиться к духовному совершенству, реализуя свои творческие способности. Доминирование в обществе установки на обладание приводит к тому, что человек оценивается в нем с точки зрения того, что он имеет, насколько он богат. Отсюда логически следует вывод: если ты нищий – ты ничто. Сложность сложившейся ситуации заключается и в том, что эгоистической устремленностью, которую порождает система, заражены, как показывает практика, и лидеры, для которых личный успех оказывается важнее успеха на общественном поприще, выше общественного долга.

Обладание или небытие и бытие, таким образом, рассматриваются Э. Фроммом как альтернативные способы существования. Предпосылками модуса бытия выступают у него независимость, свобода и наличие критического разума. Главной его чертой является активность. Активность Э. Фромм, вслед за немецким ученым, теологом, представителем немецкого мистицизма М. Экхартом, понимает как постоянное стремление к продуктивной реализации своих способностей, потенций, выхода за пределы своего «я», духовного совершенствования. Только в случае отказа от установки на обладание люди перестанут связывать свою безопасность и чувство идентичности с тем, что они имеют и смогут прийти к необходимому способу существования. «Быть» – значит отказаться от своего эгоцентризма и себялюбия, или, пользуясь выражением мистиков, стать «незаполненным» и «нищим» [1,95].

Э. Фромм приходит к выводу, что людям от природы свойственно, с одной стороны, стремление к обладанию, обусловленное инстинктом самосохранения, а с другой – стремление к тому, чтобы *быть*, порождаемое желанием преодолеть одиночество с помощью единения с другими людьми. Различие культур во многом обуславливается тем, какая из этих двух тенденций в них больше культивировалась. Он подчеркивает, что современное человечество должно осознать это и решить, какую из них следует воплощать в реальность, в практику воспитания. Хотя для самого Э. Фромма совершенно очевидно, что будущее человечества можно связывать только с культивированием установки на то, чтобы быть.

Доминирование установки на обладание может привести человечество к катастрофе. В обществе, в котором главными принципами являются собственность, прибыль, стяжательство, формируется социальный ха-

рактер, обуславливающий не только невозможность в большинстве случаев реализовать человеку себя, стать самим собой, но и невозможность истинной, предполагающей духовное единение, солидарности между людьми. Социальный характер Э. Фромм рассматривает как результат взаимосвязи индивидуальной психической сферы и социоэкономической структуры.

Формирующийся с конца XIX века социальный характер он называет рыночным, так как человек становится товаром на «рынке личностей», стоимость которого определяется меновой стоимостью. Человек оказывается в условиях, когда он для того, чтобы быть успешным, должен пользоваться спросом. Чтобы выгодно себя продать, человек должен иметь достаточно высокое происхождение, красивую «упаковку», принадлежность к какому-либо клубу, знакомство с влиятельными людьми, демонстрировать доброжелательность, жизнерадостность и т.д. При этом нужно не только обладать определенными, необходимыми способностями, но и победить в жестокой конкуренции. Сформировавшийся доминирующий тип личности с рыночным характером отличается от людей, например XIX века, конформизмом, отсутствием индивидуальности, так как привык руководствоваться принципом «Я такой, какой я вам нужен» [1,153].

Оказавшись в ситуации нескончаемой погони за достижением определенных целей, результатов, необходимых для хорошей котировки на рынке труда, человек все дальше и дальше уходит от своей самости, утрачивает, отмечает Э. Фромм, стержень, чувство идентичности. При этом человек не задумывается над вопросами о том, для чего все это нужно, в чем его истинное назначение, для чего он живет и т.д. Кризис современного общества, подчеркивает он, есть кризис идентичности, так как человек в нем низведен до роли безликого инструмента, являющегося частицей огромных корпораций или организаций.

У людей с рыночным характером нет глубокой привязанности не только по отношению к себе, но и по отношению к своим близким. Оказавшись в ситуации, когда твое благополучие напрямую зависит от того, насколько ты «вписываешься» в существующую социальную систему, соответствуешь ее требованиям, человек сосредотачивает свое внимание не на духовном совершенствовании себя, а преимущественно на том, чтобы быть эффективным инструментом в этой системе, привлекательным товаром. В условиях жесткой конкуренции он постепенно утрачивает чувство искренней, душевной привязанности, любви к близким, друзьям. Угасая духовно и эмоционально, человек начинает с холодным равнодушием, безразличием воспринимать все происходящее вокруг, вплоть до информации о различных угрозах как его жизни, так и человечества. Человек с рыночным характером не только не беспокоится о близких, но не дорожит и собой.

Как следствие утраты способности эмоционального восприятия действительности, у человека, являющегося функцией, инструментом, формируется рассудочный,

манипулятивный интеллект. «Манипулятивный интеллект, лишенный разума, опасен, так как он заставляет людей действовать таким образом, что это с точки зрения разума может оказаться губительным для них. И чем более выдающимся является неконтролируемый манипулятивный интеллект, тем он опаснее» [1,155].

Современному технократическому обществу, в котором преобладает такой тип личности, свойственны и свои формы религии, которые Э.Фромм назвал индустриальной и кибернетической религиями, не имеющими ничего общего с традиционной. В рамках индустриальной религии человек рассматривается как слуга экономики. Кибернетическая связана с верой во всемогущество современной науки и создаваемой на ее основе техники. Люди, отмечает он, превратили машину, способную создать новый мир, в бога. Но обожествляя технику и мечтая о лучшем будущем, они не замечают, что техника начинает уходить из-под их контроля и постепенно превращается в разрушительную силу, а само человечество – в «поклонников богини разрушения». Доказательством тому является существующая угроза ядерной и экологической катастрофы, для предотвращения которых кибернетическое человечество ничего пока что не сделало. Э. Фромм подчеркивает, что сложилась, в сущности, парадоксальная ситуация, когда, с одной стороны, потрясающие успехи науки и техники создают у людей ощущение своего всемогущества, а с другой стороны, на деле они оказываются в состоянии наивысшего реального бессилия. Осознание глобальности проблем, с которыми уже сталкивается человечество, и возможности осуществления в будущем катастрофического сценария в его развитии вызвало гуманистический протест ученых и мыслителей против превращения человека в инструмент, вещь, против дегуманизации его социального характера. Корни этого протеста Э. Фромм усматривает в христианстве и философском гуманизме позднего Средневековья и эпохи Просвещения. Все критики индустриальной системы подчеркивали, что главной целью развития общества, всех преобразований в нем должен быть человек и что оно должно в идеале создавать такие условия, чтобы человек имел возможность максимально реализовать себя.

Экономика, как подчеркивал известный экономист Э.Ф. Шумахер, к которому апеллирует Э. Фромм, не должна становиться сутью жизни, иначе, в противном случае, такая ситуация окажется смертельной для общества. *«Но если пренебрегают духовной культурой, внутренней культурой Человека, то такой ориентации больше соответствует эгоизм (примером ему может служить капиталистическое общество), а не любовь к ближнему»* [1,170].

Размышляя о том, как современному человечеству избежать психологической и экономической катастрофы, Э. Фромм приходит к выводу, что это станет возможным только при изменении социального характера людей. Подобно Будде, возвестившему о четырех благородных истинах, Э. Фромм формулирует четыре «общих условия человеческого существования», при

которых, как он полагает, станет возможным изменение характера современного человека.

«1. Мы страдаем и осознаем это.

2. Мы понимаем, каковы причины нашего страдания.

3. Мы понимаем, что существует путь, ведущий к освобождению от этих страданий.

4. Мы осознаем, что для освобождения от наших страданий мы должны следовать определенным нормам и изменить существующий образ жизни» [1,174].

Э. Фромм предлагает своего рода программу воспитания нового Человека, которая предполагает формирование у него необходимых качеств. Суть этой программы в следующем:

- сознательный отказ от установки на обладание и ориентация на установку *быть*;

- идентичность своему «я» и благодаря этому обретение чувства безопасности и уверенности в себе, всестороннее развитие своего «я», которое обеспечит полноту чувственного восприятия окружающей действительности;

- осознание человеком того, что только он сам может придать своей жизни смысл и что он не должен заключаться в стремлении ко все большему материальному благополучию, что ее смыслом может быть плодотворная деятельность, направленная на служение и приносящая пользу другим людям;

- способность найти свою «нишу», свое место в соответствии со своими способностями;

- способность получать радость не от того, что ты имеешь, а от того, насколько ты сделал жизнь других людей радостней и счастливей;

- осознание ценности самой жизни во всех ее проявлениях и всего того, что способствует ее расцвету;

- стремление к нравственному совершенствованию, предполагающее прежде всего преодоление в себе алчности, ненависти к другим;

- формирование чувства реальности и собственного достоинства, обеспечивающих жизнь без иллюзий и идолопоклонства;

- способность любить наряду со способностью к критическому мышлению;

- преодоление в себе нарциссизма и способность понимать и принимать жизнь во всех внутренне присущих ей трагических ограничениях человеческого существования;

- осознание необходимости всестороннего развития себя и своих близких как высшей цели жизни;

- понимание необходимости выработки в себе реалистичности и дисциплинированности для достижения высшей цели жизни;

- понимание структурированности бытия и детерминированности развития какой-либо структурой, а также «различия между структурой как атрибутом жизни и «порядком» как атрибутом безжизненности, смерти;

- развитие воображения, необходимого не для бегства от действительности, а для поиска возможностей изменения ее или выхода из невыносимых условий бытия;

- быть правдивым, честным по отношению к другим и не наивным по отношению к себе;
- критичность по отношению к себе и постоянное стремление к самопознанию;
- осознание себя неотъемлемой частью природного мира, осознанный отказ от его покорения и разрушения, понимание необходимости жить в гармонии с природой;
- стремление к обретению свободы, понимаемой не как произвол, а как возможность реализовать себя, быть самим собой, «тонко сбалансированной структурой», способной на ответственные решения и поступки;
- понимание того, что неправильное развитие неминуемо приводит к разрушениям и злу;
- понимание всей сложности процесса духовного совершенствования себя и практической невозможности, за редким исключением, выработки всех перечисленных качеств, недопущение амбициозности как выражения алчности и установки на обладание;
- способность любить жизнь во всех ее проявлениях, несмотря ни на какие повороты судьбы, связывать свое счастье с жизнью, с самой возможностью жить, реализуя, насколько можно, себя.

Но одного осознания необходимости формирования нового Человека недостаточно для изменения ситуации. Возможность формирования людей с новым социальным характером и нового общества следует связывать с практическим осуществлением взвешенных, продуманных решений. Отмечая проблемы, которые нужно решить на пути к новому обществу, он подчеркивает, что это станет возможным только в случае формирования у людей мотивации не на материальное обогащение, а на духовное совершенствование и удовлетворение. Для решения этой задачи необходима новая Гуманистическая наука о Человеке, которая будет, по замыслу Э.Фромма, «основой для Прикладной Науки и Прикладного Искусства Социальной реконструкции».

Такая наука, исследуя природу человеческих потребностей и показывая, что приверженность и в дальнейшем установке на обладание может привести

человечество к катастрофе, призвана обосновать, что единственной альтернативой ей является установка *быть*. В рамках технократического мировоззрения проблема выживания человечества рассматривается с точки зрения бизнеса или азартной игры. И образ жизни, при котором люди работают, развлекаются, не испытывая при этом зачастую никаких чувств, не совсем уж плох. «Технократический фашизм неминуемо приведет к катастрофе. Дегуманизированный человек станет настолько безумным, что окажется в конечном счете не в состоянии поддерживать существование жизнеспособного общества, а в скором времени не сможет удержаться от самоубийственного применения ядерного или биологического оружия» [1,205].

В целях предотвращения такого сценария, подчеркивает Э. Фромм, нужно создать на чисто экономической основе новую этику, пропагандировать иное отношение к природе, человеческую солидарность и сотрудничество между людьми. Соответственно необходимо предложить новую систему ценностей, с помощью которой произойдет переход от эгоизма к альтруизму и в целом изменение социального климата. Для эффективного решения этих задач Э. Фромм предлагает создавать при правительстве Верховный совет по вопросам культуры, в который входили бы представители интеллектуальной и художественной элиты страны. Их миссия должна заключаться в консультировании членов правительства по вопросам духовной, культурной жизни страны, содействии принятию решений, практическое осуществление которых привело бы людей к истинному Бытию. «Создание нового общества и нового Человека возможно только в том случае, если на смену старым мотивациям извлечения прибыли и завоевания власти придет новая, а именно – быть, отдавать и понимать; если на смену рыночному характеру придет характер продуктивный, любящий, а на смену кибернетической религии – новый, радикально-гуманистический дух» [1,209]. И только в случае действительной практической реализации предлагаемых Э. Фроммом мер может быть достигнута социальная гармония.

Библиографический список

1. Фромм Э. Иметь или быть? М.: Прогресс, 1990. 336 с.

References

1. Fromm E. To Have or to Be? M.: Progress, 1990. 336 p.

М.А. КИРСАНОВ

аспирант, кафедра русской литературы XX-XXI веков и истории зарубежной литературы, ответственный составитель журнала «Ученые записки», Орловский государственный университет

**ЛЕРМОНТОВСКАЯ ТЕМА НА СТРАНИЦАХ ЖУРНАЛА
«УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ ПЕТРОЗАВОДСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА»**

Жанр провинциальных «Ученых записок» стал возрождаться в отечественной академической науке сравнительно недавно, при переходе от «буйных» 90-х к стабильным 2000-м. Среди огромного количества изданий этого типа можно выделить и «Ученые записки Петрозаводского государственного университета» (продолжение журнала 1947–1975 гг.), возобновленные в 2008 году.

Журнал довольно презентабелен (говорим только о серии «Общественные и гуманитарные науки»): разделы истории, педагогики, филологии, философии, экономики и юриспруденции дополняются хроникой научной жизни, дискуссиями и рецензиями. Рубрики постоянные, полноценные и с позиций современной филологии (далее говорим только о ней) довольно полифоничные. Среди большого количества тематических корпусов особенно выделяются материалы, посвященные творчеству М.Ю. Лермонтова, к 200-летию юбилею которого редколлегия журнала «Ученые записки Петрозаводского государственного университета» стала готовиться заранее, чему свидетельством не только даты появления статей, но и масштабность обсуждаемых в них проблем.

Мне, как начинающему исследователю, было чрезвычайно интересно и полезно ознакомиться с публикацией кандидата филологических наук, доцента кафедры классической филологии Петрозаводского государственного университета М.Ю. Ниловой «К вопросу о горацянских традициях в лирике М.Ю. Лермонтова»¹, в которой заново поднимается проблема присутствия «античного элемента». Отказываясь от традиционных толкований его появления в стихотворении «К Неэре» (1831), исследовательница указывает на пятую оду первой книги Горация, из которой, по ее мнению, Лермонтов и черпает «основную идею оды – скоротечность и изменчивость жизни, чьи радости и соблазны мимолетны».² Убедительно проведенный текстологический анализ содержит, пожалуй, только одну неточ-

ность: определяя текст стихотворения «К Неэре» как трехстопный амфибрахий «со сложной рифмовкой», М.Ю. Нилова характеризует созвучия в четных строках как «перекрестную неточную рифму». На деле же в контексте узуальной точности все занимающие в тексте четные позиции мужские созвучия – и открытые («цветы – ты»), и закрытые («вперед – обойдет», «порой – душой» и т.д.) – являются точными, за исключением особо оговариваемой в стиховедении лермонтовской рифмы «твой – любви»³, называемой «влажной».⁴

Не менее интересна и статья кандидата филологических наук, доцента кафедры славянской филологии Московского государственного областного университета Т.М. Фадеевой «Специфика функционирования эпитета в художественных произведениях М.Ю. Лермонтова».⁵ В ней исследуется от периода к периоду динамика эпитетации в творчестве поэта и особое внимание уделяется лермонтовскому шедевру «Смерть Поэта», где «эпитеты начинают семантически сближаться в рамках поэтического контекста, когда в сопоставительные отношения вступают определяемые ими объекты»⁶, и столь актуальному в наше время стихотворению «Бородино», в котором «эпитеты играют важную, а порой и приоритетную роль в изображении картины мира».⁷ Используя лермонтовские эпитеты как лакмусовую бумажку для разрешения до сих пор остающегося спорным в лермонтоведении вопроса перехода от романтизма к «созданию реалистической картины мира», исследовательница в то же время намечает проблематику изучения эпитетного комплекса всей русской поэзии, которая практически полностью угасла в современной науке. Стоит отметить, что предложенная

3 См.: Ковалев П.А. Современный русский стих: актуальные аспекты стихосложения. Орел, 2001. С.34.

4 Гаспаров М.Л. Очерк истории русского стиха: Метрика. Ритмика. Рифма. Строфика. 2 изд., доп. М.: Фортуна Лимитед, 2000. С. 150.

5 Фадеева Т.М. Специфика функционирования эпитета в художественных произведениях М.Ю. Лермонтова // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. Серия: Общественные и гуманитарные науки. 2013. № 1 (130). С. 59-62.

6 Там же. С. 60. Не могу не отметить, что, независимо от статьи Т.М. Фадеевой и несмотря на иную методику анализа, к сходным выводам пришли и мы с моим соавтором. См.: Кирсанов М.А., Ковалев П.А. Стихотворение М.Ю. Лермонтова «Смерть поэта» как юридический факт // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: гуманитарные и социальные науки. 2015. №1 (64). С. 137-141.

7 Там же. С. 61.

1 Нилова М.Ю. К вопросу о горацянских традициях в лирике М.Ю. Лермонтова // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. Серия: Общественные и гуманитарные науки. 2012. № 7 (128). Т. 2. Ноябрь. С. 77-79.

2 Там же. С.78. Ср.: «...как спасшийся от кораблекрушения пловец благодарно приносит свою одежду на алтарь спасшему его морскому богу, так Гораций, уже простившийся с любовными тревогами, издалека сочувственно смотрит на участь влюбленных» (Гаспаров М.Л. Поэзия Горация // Квинт Гораций Флакк. Оды. Эподы. Сатиры. Послания. М., 1970. С. 18-19).

Т.М. Фадеевой методика много выиграла бы от применения дополнительных функциональных параметров анализа, учитывающих, например, актуализацию эпитетов в рифменной области, ведь даже один из самых распространенных в поэзии М.Ю. Лермонтова эпитетов – «холодный»⁸ – по-разному воспринимается в начале и конце строки. Ср.: «Холодный взор не видит, но глядит» ≠ «Товарищ светлый и холодный».

Самым урожайным на статьи о Лермонтове, естественно, стал прошлый юбилейный год, за который в аннотируемом издании были опубликованы статьи доктора филологических наук, доцента, зав. кафедрой русского языка Петрозаводского государственного университета Н.В. Патроевой⁹ и доктора филологических наук, профессора, зав. кафедрой теоретической и прикладной лингвистики Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, заместителя директора Института русского языка им. В.В. Виноградова РАН В.А. Плунгяна¹⁰.

Сказать, что статьи эти капитальные, значит, ничего не сказать! В них поражает размах предпринятых исследований и то, как умело и тонко авторы вместили их результаты в рамки сравнительно небольших статей. При этом нельзя не отметить, что, занимая важные посты, эти ученые все же не побоялись вынести на научное обсуждение довольно сложные и полемические темы. Это обостряет читательский дискурс, заставляя не единожды перечитывать текст.

Н.В. Патроева, справедливо отмечая, что «лирическая композиция – <...> мало разработанная область теоретической поэтики»¹¹, в своей статье дает последовательный анализ строения интродуктивных фраз лермонтовских стихотворений, большинство из которых тяготеет к 4-строчному и 2-строчному объему и организовано «по модели полипредикативного предложения».¹² Являясь, «наряду с заглавием, своеобразным ключом к пониманию связного целого», интродукции у Лермонтова, по мнению автора статьи, «выражают отношения соединительные и соединительно-следственные, противопоставительные, атрибутивные, изъяснитель-

ные и каузативные».¹³ В статье предложена обстоятельная классификация поэтических зачинов, что прекрасно дополняет материал предыдущей статьи исследователя, помещенной в «Вестнике Костромского государственного университета».¹⁴

Но есть в методике, предложенной Н.В. Патроевой, и узкие места. Читателю непросто согласиться с чересчур широкими формулировками лирического зачина («интродукции могут занимать <...> несколько строк...»; «инициальные фразы иногда могут занимать все пространство стихотворения...»¹⁵), использованными Н.В. Патроевой по отношению к таким специфическим лермонтовским шедеврам, как «Оправдание», «Когда к тебе молвы рассказ...» и некоторым другим. В статье, посвященной анализу стихотворения М.Ю. Лермонтова «Когда волнуется желтеющая нива...»¹⁶, представляющему собой, как известно, стихотворный период, нам с моим постоянным соавтором показалось возможным вычленить независимый таксис – композицию из равноправных и равноудаленных по отношению к кульминационной 4-й строфе предикатов, структурно определяемую развернутой формулой эпидейктического высказывания: «Когда... – когда... – когда... – тогда: Бог» (М.Л. Гаспаров). И естественно, что нам было бы чрезвычайно важно узнать: как определяется коллегой-лингвистом интродукция в этом тексте? Нельзя ли, учитывая парадоксальность лермонтовской лирики и то, что «лирический зачин <...> дает эмоциональный ключ»¹⁷ восприятия всего стихотворения, применить в данном случае законы риторического дискурса, согласно которым можно было бы говорить об инверсии причинно-следственных связей, когда зачином становится концовка?

Тогда смиряется души моей тревога,
Тогда расходятся морщины на челе, –
И счастье я могу постигнуть на земле,
И в небесах я вижу Бога...¹⁸

Перевернутый тип композиции, когда экспозиция или завязка оказываются в середине (как рассказ о детстве Чичикова) или в конце (как знаменитая дань классицизму в LV строфе 7-й главы «Евгения Онегина»¹⁹),

13 Там же. С. 42.

14 Патроева Н.В. Лермонтовские зачины: строфика, метрика и синтаксис // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2014. Т.20. №4. С.133-136.

15 Там же. С.134, 135.

16 Ковалев П.А., Кирсанов М.А. Открытый каузальный тип аргументации в лирике М.Ю. Лермонтова // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: гуманитарные и социальные науки. 2014. №2 (58). С. 184-187.

17 Холшевников В.Е. Анализ композиции лирического произведения // Анализ одного стихотворения. Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. С. 10. См. также: «Никакой логической связи с остальным текстом нет в пейзажном зачине стихотворения Пушкина «На холмах Грузии лежит ночная мгла; / Шумит Арагва предо мною». Но такой зачин создает настроение, не логически, а эмоционально мотивирующее развитие любовной темы». (Там же. С. 11).

18 Лермонтов М.Ю. Сочинения: В 6 т. М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1954. Т. 2. Стихотворения, 1832-1841. С. 92.

19 Имеются в виду строки:

8 По данным частотного словаря языка Лермонтова, этот эпитет встречается 97 раз. (Лермонтовская энциклопедия / АН СССР. Ин-т рус. лит. (Пушкин. Дом); гл. ред. Мануйлов В.А. М.: Сов. энцикл., 1981. С. 760).

9 Патроева Н.В. Интродуктивные предложения в лирике М.Ю. Лермонтова // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. Серия: общественные и гуманитарные науки. 2014. № 5 (142). С. 41-46.

10 Плунгян В.А. Неклассический стих Лермонтова: некоторые детали // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. Серия: общественные и гуманитарные науки. 2014. № 7 (144). С. 40-51.

11 Патроева Н.В. Интродуктивные предложения в лирике М.Ю. Лермонтова... С. 45. В определенном смысле подступом к этой теме можно считать провозглашенный еще в 1996 году академиком М.Л. Гаспаровым лингвистический этап изучения славянского стиха и публикации В.С. Баевского, С.Е. Ляпина, М.А. Красноперовой, Т.В. Скулачевой, М.Г. Тарлинской и др.

12 Там же. С. 42. Эти показатели подтверждают наблюдения других исследователей о том, что поэтический синтаксис стремится к совпадению с границами строфы. См. работы М.Л. Гаспарова, А.Л. Жовтиса, Г.А. Шенгели и др.

во многом был отличительной чертой романтической поэтики. Поэтому с большой долей вероятности можно предположить, что Лермонтов под «эмфатическим кадансом» (Б.М. Эйхенбаум) завуалировал особенный тип художественных сопряжений в тексте.

Подводя читателя вплотную к вопросам соотношения синтаксиса и стиха, статья Н.В. Патроевой закономерно предваряет собой разговор о своеобразии лермонтовской поэтической техники в систематизирующей статье В.А. Плунгяна.

Прежде всего, вслед за автором нельзя не согласиться с тем, что «для дальнейшего изучения метрики Лермонтова (особенно в контексте общей эволюции русской метрики) необходим более систематический обзор имеющегося материала».²⁰ Предлагаемая для этого методика использует «материал поэтического корпуса в составе Национального корпуса русского языка, снабженный специальной стиховедческой разметкой и свободно доступный в Интернете (см. <http://ruscorpora.ru/search-poetic.html>)...»²¹ Оценить (хотя бы частично) гигантскую работу создателей корпуса можно, войдя на соответствующий образовательный портал и создав личный подкорпус с параметрами Лермонтов → жанр → метр → ...

Но, конечно же, инструментарий поэтического корпуса не исключает ручной работы, хотя и «несравненно меньшей»²², и к тому же – не всегда помогает решить спорные вопросы атрибутирования текста. Один такой случай вынесен автором в преамбулу статьи. И обсудить его – значит оценить квинтэссенцию всей работы.

Критикуя, и довольно убедительно, Р.Ю. Данилевского за невнятное определение метра знаменитого перевода из Гейне «Они любили друг друга так долго и нежно...»²³, В.А. Плунгян называет его размер «5-иктным логоздом с односложной анакрусой».²⁴ Но при беспристрастном рассмотрении ритмической структуры этого перевода можно обнаружить, что

Пою приятеля младого
И множество его причуд.
Благослови мой долгий труд,
О ты, эпическая муза!
И верный посох мне вручив,
Не дай блуждать мне вкось и вкривь.
Довольно. С плеч долой обузу!
Я классицизму отдал честь:
Хоть поздно, а вступление есть.

20 Плунгян В.А. Неклассический стих Лермонтова: некоторые детали... С. 41.

21 Там же.

22 Гришина Е.А., Корчагин К.М., Плунгян В.А., Сичинава Д.В. Поэтический корпус в рамках Национального корпуса русского языка: общая структура и перспективы использования // Национальный корпус русского языка: 2006-2008. Новые результаты и перспективы. СПб.: Нестор-История, 2009. С. 112.

23 Лермонтовская энциклопедия / АН СССР. Ин-т рус. лит. (Пушкин. Дом); гл. ред. Мануйлов В.А. М.: Сов. энцикл., 1981. С.355.

24 Плунгян В.А. Неклассический стих Лермонтова: некоторые детали... С. 42. Б.Я. Бухштаб определял размер этого текста как «силлабо-тонический логоз» (5-ст. амфибрахий с усеченной (ямбической) первой стопой). (Бухштаб Б.Я. К истории текста стихотворения Лермонтова «Они любили друг друга так долго и нежно...» // Бухштаб Б.Я. Фет и другие: Избранные работы / Сост., вступ. ст., подгот. текста М.Д. Эльзона при участии А.Е. Барзаха. СПб.: Академический проект, 2000. С. 58.

больше половины строк подпадает под понятие «стиховой обратимости»²⁵, что вполне допустимо для модифицированного трехсложника, который в творчестве Лермонтова, по определению самого классификатора, зачастую «несет отпечаток иноязычной поэтической культуры». С учетом акцентной многомерности знаменитого перевода-переложения проще предположить, что этот лермонтовский текст ориентирован на трехсложник с вариацией анакрузы (дактиль + амфибрахий) или даже на 5-ст. дактиль с погрешностями (принудительным (экспериментальным) нарушением запрета переакцентуации²⁶), чем искать здесь сверхсложные и совершенно не привычные для русского читателя 40-х годов XIX века длинные дольникковые вариации, существующие, к тому же, в единственном числе.²⁷

Особенную ценность статье В.А. Плунгяна придает помещенный в самом конце «Список стихотворений Лермонтова, содержащих элементы неклассической метрики», что в совокупности с полной открытостью материала, помещенного в поэтическом корпусе Национального корпуса русского языка, вызывает на прямой диалог и специалистов, и простых читателей и почитателей поэзии М.Ю. Лермонтова. Такая повышенная системность описания отклонений от «регулярного» стиха пушкинского периода, действительно, убеждает в том, что «поэзия Лермонтова носит отчетливо новаторский характер и является важным этапом в развитии русского стихосложения».²⁸

Сложно оценить в жанре маленькой рецензии особенности стратегии большого научного издания, но мы позволили себе говорить о полемических аспектах лермонтовской темы в «Ученых записках Петрозаводского государственного университета» только лишь потому, что искренне верим в желание членов редколлегии найти истину, позволяющую всем нам хоть на немного приблизиться к пониманию секретов творчества великого русского поэта.

25 Речь о том, что 60% строк текста могут скандироваться как 5-ст. дактиль. Например: «Нó, как врагí, избегáли признáнья и встрéчи...»

26 В этом контексте неминуемо возникает вопрос о 2 строке лермонтовского шедевра, напечатанного в «Отечественных записках» спустя два года после смерти поэта так: «Съ тоскою глубокой и страстью безумно-мятежной...» (Отечественные записки. 1843. Т. XXXI. №12. Отд. I. С. 317). Не менее значимым в этом отношении будет вопрос об ударности слова «пусты», имеющем орфоэпические варианты. Согласно данным поэтического корпуса, в начале XIX века преобладал вариант с ударением на 1-м слоге, что дает основания прочитать соответствующую строку так: «И были пúсты и хлáдны их krátкие рéчи».

27 Сам автор статьи очень точно подмечает отношение Лермонтова к тонической трансформации привычных силлабо-тонических форм. «Возникает ощущение, что Лермонтов – особенно в раннем творчестве – лишь пробовал вводить синкопы в отдельные строки для создания локального метрического контраста, что исключало появление текстов, сплошь состоящих из синкопированных строк. Иная модель использования синкопы у него проявляется лишь в стихах 1841 года, в число которых входит и логоз «Они любили друг друга...», вообще не содержащий правильных строк; это единственный пример «чистого дольника» у Лермонтова». (Плунгян В.А. Неклассический стих Лермонтова: некоторые детали... С. 42)

28 Лермонтовская энциклопедия. М.: Сов. энцикл., 1981. С.541.

РЕДАКЦИОННО-ИЗДАТЕЛЬСКАЯ КОЛЛЕГИЯ

АВДЕЕВ Ф.С. (главный научный редактор) – доктор педагогических наук, профессор, председатель докторского диссертационного совета по методике математики и профессиональному образованию, Орловский государственный университет;

ПУЗАНКОВА Е.Н. (заместитель главного научного редактора) – доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе, Орловский государственный университет;

ДУДИНА Е.Ф. (ученый секретарь редакционно-издательской коллегии) – кандидат филологических наук, начальник управления научных исследований и инноваций, Орловский государственный университет;

ХОВАНСКАЯ Е.А. (технический секретарь редакционной коллегии) – кандидат педагогических наук, кафедра теории и методики обучения русскому языку и литературе, старший научный сотрудник, Орловский государственный университет;

АЛЕКСАНДРОВА А.П. – кандидат филологических наук, доцент, кафедра английской филологии, Орловский государственный университет;

АЙЗЕНШТАТ М.П. – доктор исторических наук, ведущий научный сотрудник, сектор «История исторических знаний», Институт всеобщей истории РАН;

АНТОНОВА М.В. – доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой истории русской литературы XI-XIX веков, Орловский государственный университет;

АРЗАКАНЯН М.Ц. – доктор исторических наук, профессор, главный научный сотрудник, Центр истории международных отношений, Институт всеобщей истории РАН;

АРСЕНТЬЕВА Н.Н. – доктор филологических наук, профессор, Гранадский университет (Испания);

БЕДНАРСКАЯ Л.Д. – доктор филологических наук, профессор, кафедра теории и методики обучения русскому языку и литературе, Орловский государственный университет;

ВИДМАРОВИЧ Н.П. – доктор филологических наук, профессор, кафедра русского языка, Загребский университет (Хорватия);

ГЕЛЛА Т.Н. – доктор исторических наук, профессор, декан исторического факультета, зав. кафедрой всеобщей истории, Орловский государственный университет;

ЗАЙЧЕНКОВА М.С. – доктор филологических наук, профессор, кафедра русского языка как иностранного, Орловский государственный университет, заслуженный деятель науки Российской Федерации;

ИВАНОВ А.Е. – доктор исторических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, Институт российской истории РАН;

ИЗОТОВ В.П. – доктор филологических наук, профессор, руководитель НИИ филологии, Орловский государственный университет;

КОВАЛЕВ П.А. – доктор филологических наук, профессор, кафедра русской литературы XX-XXI веков и истории зарубежной литературы, Орловский государственный университет;

ЛАРИОНОВА Л.Г. – доктор педагогических наук, профессор, кафедра теории языка и русского языка, Южный федеральный университет;

ЛИТВИН Ф.А. – доктор филологических наук, профессор, кафедра английской филологии, Орловский государственный университет;

ЛБВОВА С.И. – доктор педагогических наук, профессор, лаборатория дидактики русского языка, Институт содержания и методов обучения Российской академии образования;

МАЙМЕСКУЛОВА А.Л. – доктор наук, экстраординарный профессор, университет Казимира Великого, Институт нефилологии и прикладной лингвистики (Польша);

МИНАКОВ С.Т. – доктор исторических наук, профессор, зав. кафедрой истории России, Орловский государственный университет;

МИХАЛЬЧЕНКО С.И. – доктор исторических наук, профессор, директор НИИ фундаментальных и прикладных исследований, Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского;

МИХЕИЧЕВА Е.А. – доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой русской литературы XX-XXI веков и истории зарубежной литературы, Орловский государственный университет;

НИКОНОВА Т.А. – доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой русской литературы XX и XXI веков, теории литературы и фольклора, Воронежский государственный университет;

НОВИКОВ С.Н. – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой декоративно-прикладного искусства и технической графики, Орловский государственный университет;

ОБРАЗЦОВ П.И. – доктор педагогических наук, профессор, Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации, академик Международной академии информатизации и академии педагогических и социальных наук;

ПАСТЕРНАК Е.Л. – доктор филологических наук, доцент, кафедра французского языкознания, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова;

ПОГОСЯН В.А. – доктор исторических наук, зав. отделом геноцидологии, Институт арменоведческих исследований, Ереванский государственный университет;

ПОНШОН Т. – доктор филологических наук, профессор, Реймский университет, Шампань-Арденн (Франция);

РЕТИНСКАЯ Т.И. – доктор филологических наук, доцент, зав. кафедрой романской филологии, Орловский государственный университет;

ТАМИН М. – доктор филологических наук, почетный профессор, Реймский университет, Шампань-Арденн (Франция);

ТЕР-МИНАСОВА С.Г. – доктор филологических наук, заслуженный профессор, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова;

УМАН А.И. – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой общей педагогики, Орловский государственный университет;

ЧЕКОВА-ДИМИТРОВА И. – кандидат филологических наук, доцент, кафедра русской литературы, Софийский университет «Святого Климента Охридского» (Болгария);

ЧЕЛЫШЕВА И.И. – доктор филологических наук, профессор, зав. отделом индоевропейских языков, зав. сектором романских языков, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова;

ЧЕРЕПАНОВА Л.В. – доктор педагогических наук, профессор, кафедра русского языка и методики его преподавания, Забайкальский государственный университет;

ЧИКАЛОВА И.Р. – доктор исторических наук, профессор, кафедра всеобщей истории и методики преподавания истории, Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка, ведущий научный сотрудник, Институт истории, Национальная академия наук Беларуси (Белоруссия);

ШИ ХУНШЕН – профессор, Аньхойский университет, директор центра по изучению России (Китай);

ЯМАГУЧИ Р. – доктор филологических наук, Институт иностранных языков г. Кобэ (Япония).

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ НАУЧНОЙ СТАТЬИ

Общие правила. Статья объемом 4-15 страниц набирается в текстовом редакторе MS-Word 97–2003 *.doc (**версия MS-Word 2007*.docx, *.docm не принимается!!!**) либо RTF и называется по фамилии автора, предоставляется в редакцию в электронном виде, идентичном печатной версии, одним файлом и на бумаге формата А4. Размер шрифта 14 pt, через один интервал без переносов. **Пробелы и табуляция в начале абзаца недопустимы!** Параметры документа: верхнее поле – 25мм, нижнее – 25 мм, правое – 25 мм, левое – 25 мм.

К статье обязательно прилагаются: универсальная десятичная классификация (УДК), инициалы и фамилия автора (авторов), название статьи, аннотация (40-50 слов), ключевые слова (5-6 слов), библиографический список (References), не более 10 источников. В статье-обзоре – не более 30 источников.

Вся информация предоставляется **на русском и английском языках**. Сведения об авторе (авторах): ученая степень, ученое звание, должность, кафедра, вуз, электронный адрес и контактный телефон (без сокращений) помещаются в начале статьи после фамилии автора (авторов). **Важно! Авторское право оформляется перечислением фамилий всех авторов через запятую.**

Формулы и специальные символы (например, греческие буквы) в статье набираются текстом (пункт меню «Вставка – Символ – Symbol»), кеглем 10 pt. Для сложных формул используется редактор формул Math-type 5.0 и ниже. Длина формулы вместе с номером не должна превышать 8 см. **Таблицы** в тексте набираются стандартными средствами MS-Word (пункт меню «Таблица – Добавить таблицу»). Таблица должна иметь заголовок и ссылку в тексте статьи. Ширина таблицы – 82 или 170 мм, шрифт в таблице – 9 pt.

Иллюстрации. Каждый рисунок должен быть представлен отдельным файлом (форматы: *.tif, *.jpg, *.pdf, *.eps, *.ai). **В MS-Word не вставлять! Рисунки и графики** должны иметь четкое изображение и быть выдержаны в черно-белой гамме. Графики, содержащие серые заливки, должны быть заменены на штриховку или на черную/белую заливку. Графики, схемы и диаграммы следует выполнять в формате MS-Excel (*.doc) и MS-Word (*.xls). Также для изготовления графиков, схем и диаграмм подходит векторный графический редактор: Adobe Illustrator (*.ai). Надписи на рисунках выполняются шрифтом Times New Roman 8 pt. Толщина линий на рисунках должна быть не менее 0,5 pt. Ширина графика, схем или диаграмм – 82 или 170 мм.

Рисунки-фотографии, полученные с цифровой камеры, и другие растровые изображения, на которых отсутствует какой-либо текст, представляются в виде файлов формата *.tif или *.jpg без сжатия (разрешение не менее 300 dpi). Подписи к рисункам размещаются в тексте статьи. Все рисунки должны быть пронумерованы и иметь названия.

Иллюстрации, выполненные в графическом редакторе Paint, не принимаются, т. к. данный редактор не обеспечивает необходимого качества после сохранения файла.

Запрещается вставлять в статью сканированные рисунки (графики, диаграммы)!

При несоблюдении указанных требований к иллюстрациям редакция оставляет за собой право рисунок удалить или отклонить статью.

Библиографические списки и затекстовые примечания оформляются в соответствии с ГОСТ 7.1-2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления» и ГОСТ 7.0.5-2008. В списке все работы перечисляются по алфавитному принципу: сначала отечественные авторы (или зарубежные, опубликованные на русском языке), затем – зарубежные. При упоминании отдельных фамилий авторов в тексте им должны предшествовать инициалы (фамилии иностранных авторов при этом приводятся в оригинальной транскрипции). В тексте статьи библиографические ссылки даются арабскими цифрами в квадратных скобках. Библиографические списки должны быть переведены на английский язык.

Порядок составления списка: а) автор(ы) книги или статьи; б) название книги или статьи; в) выходные данные. При авторском коллективе до 4-х человек включительно упоминаются все авторы (с инициалами после фамилий), при больших авторских коллективах упоминаются три первых автора и добавляется «и др.» (в иностранной литературе «et al»). Если в качестве авторов книг выступают их редакторы или составители, после фамилии последнего из них в скобках следует ставить «ред.» (в иностранных ссылках «ed.»).

В библиографическом описании книги (после её названия) приводятся город (где она издана), после двоеточия – название издательства, после запятой – год издания. Если ссылка дается на главу из книги, сначала упоминаются авторы и название главы, после точки – с заглавной буквы ставится «В кн.»: («In:») и фамилия(и) автора(ов) или редактора(ов), затем название книги и её выходные данные.

В библиографическом описании статьи из журнала (после её названия) приводятся название журнала, через точку – год издания, затем после точки – номер отечественного журнала (для иностранных журналов номер тома), после заглавной буквы «С» с точкой помещаются цифры первой и последней (через тире) страниц и ставится точка.

В конце статьи обязательно должна быть надпись «статья публикуется впервые», ставится дата и подпись автора (авторов). Подпись автора сканируется, сохраняется в формате *.tif или *.jpg и вставляется в файл.

За ошибки и неточности научного и фактического характера ответственность несёт автор (авторы). Поступившие в редакцию материалы возврату не подлежат.

Статья, содержащая некачественный перевод, и/или перевод, сделанный через электронный переводчик, будет отклонена.

Редакция не осуществляет перевод.

Статьи лиц, не имеющих учёной степени, заверяются их научными руководителями и печатью организации.

Редколлегия оставляет за собой право сокращать и редактировать статьи. Статьи, оформленные не в соответствии с указанными требованиями, отклоняются без рассмотрения.

Ученые записки Орловского государственного университета.
Серия «Гуманитарные и социальные науки»: научный журнал. – Орёл: изд-во ФГБОУ ВПО
«Орловский государственный университет». – 2015. – №5(68). – 386с.

На 20.08.2015 г. решением Президиума ВАК Министерства образования и науки Российской Федерации журнал «Ученые записки Орловского государственного университета» включен в перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук по следующим отраслям научных специальностей:
01.00.00 – физико-математические науки; 02.00.00 – химические науки; 03.00.00 – биологические науки; 06.00.00 – сельскохозяйственные науки; 07.00.00 – исторические науки; 08.00.00 – экономические науки; 09.00.00 – философские науки; 10.00.00 – филологические науки; 12.00.00 – юридические науки; 13.00.00 – педагогические науки; 14.00.00 – медицинские науки; 17.00.00 – искусствоведение; 19.00.00 – психологические науки; 25.00.00 – науки о земле.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ №ФС 77-29955 от 17.10.2007
Включен в каталог «Издания органов НТИ» ОАО Агентство «Роспечать»
(почтовый индекс: 66005)

Ответственный редактор: Белевитина Т.М.
Ответственный составитель: Кирсанов М.А.
Перевод: Александрова А.П.
Компьютерная верстка: Корявкина О.С.
Дизайн обложки: Никифоров А.В.
Корректura: Рыбкина О.А.

Подписано в печать 20.08.2015 г. Формат 60х80 1/8
Печать оперативная. Бумага офсетная. Гарнитура Times
Объем 48,25 усл. п. л. Тираж 1000 экз. Заказ № 34
Отпечатано с готового оригинал-макета
на полиграфической базе редакционно-издательского отдела
ФГБОУ ВПО «Орловский государственный университет»
302026, г. Орел ул. Комсомольская, 95
Тел./факс (4862) 74-09-30