

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

**УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ
ОРЛОВСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА**

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

№ 1 (70)

ОРЕЛ – 2016

УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ ОРЛОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

№ 1 (70)

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-Димитрова И., Челышева И.И., Черепанова Л.В., Чикалова И.Р. Ши Хуншен, Ямагути Р.

Ученые записки Орловского государственного университета: Научный журнал. – Орёл: издательство ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева». – 2016. – №1(70). – 266 с.

Решением Президиума ВАК Министерства образования и науки Российской Федерации от 09.02.2016 г. 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 группам научных специальностей: 07.00.00 – исторические науки и археология; 10.01.00 – литературоведение; 10.02.00 – языкознание; 13.00.00 – педагогические науки.

Учредитель –

ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»

Адрес редакции: 302026, г. Орел, ул. Комсомольская, 95; каб. 237.

Редакция журнала «Ученые записки ОГУ»

E-mail: utchen-zap@univ-orel.ru

ISSN 1998-2720

© Коллектив авторов, 2016

© Орловский государственный университет
имени И.С. Тургенева, 2016

THE MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE
OF THE RUSSIAN FEDERATION

SCIENTIFIC NOTES OF OREL STATE UNIVERSITY

SCIENTIFIC JOURNAL

**Vol.1
No.70**

OREL – 2016

SCIENTIFIC NOTES

OF OREL STATE UNIVERSITY

SCIENTIFIC JOURNAL

Vol.1 - No.70

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., Eisenstat 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., Maimeskulova 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., Ponchon T., Retinskaya T.I., Tamine M., Ter-Minasova S.G., Uman A.I., Chekova-Dimitrova I., Chelysheva I.I., Cherepanova L.V., Chikalova I.R., Shi Hunshen, Yamaguchi R.

Scientific Notes of Orel State University: scientific journal. – Orel: FSBEI HE «Orel State University named after I.S. Turgenev». – 2016. – №1(70) – 266 p.

By the decision of the Higher Attestation Commission of the Ministry of Education and Science 09.02.2016 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. It covers the following scientific fields: 07.00.00 – historical sciences and archaeology; 10.01.00 – literary criticism; 10.02.00 – linguistics; 13.00.00 – pedagogical sciences.

The founder –

FSBEI HE «Orel State University named after I.S. Turgenev»

Editorial Office address: 302026, Orel, Komsomolskaya St., 95, of. 237.

Editorial Office of the journal “Scientific notes of OSU”

E-mail: utchen-zap@univ-orel.ru

ISSN 1998-2720

© Team of authors, 2016

© Orel State University named after
I.S. Turgenev, 2016

Содержание

07.00.00 – ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

А.П. Александрова ЖИЗНЬ ДЕТЕЙ В ВИКТОРИАНСКУЮ ЭПОХУ	9
Е.А. Антюхова СТРАТЕГИЯ НАТО И ВНЕШНЕПОЛИТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ США КАК ЛИДЕРА СЕВЕРОАТЛАНТИЧЕСКОГО АЛЬЯНСА ПРИ АДМИНИСТРАЦИИ Б. ОБАМЫ	13
А.А. Бойко НООСФЕРНАЯ КОНЦЕПЦИЯ В.И. ВЕРНАДСКОГО В КОНТЕКСТЕ СИНЕРГЕТИЧЕСКИХ ИДЕЙ	22
А.Ф. Ибатуллин ИЗ ИСТОРИИ СОВЕТСКО-ЕГИПЕТСКИХ ОТНОШЕНИЙ ВО 2-ОЙ ПОЛОВИНЕ 50-х гг. XX ВЕКА	25
М.В. Ковалева СИНЬОРИЯ ВАРАНО В КАМЕРИНО В XII – НАЧАЛЕ XIV вв.	32
С.В. Никифоров ВОЛНЫ ЭТНОГЕНЕЗА. ИНЫЕ ГЕНЕЗЫ ЭТНОСФЕРЫ. КОНЦЕПЦИЯ ГЕОХОМОГЕНЕЗОВ: В РАЗВИТИЕ ТЕОРИИ ПАССИОНАРНОСТИ И ЭТНОГЕНЕЗА Л. Н. ГУМИЛЕВА	42
О.В. Попкова БОЕВЫЕ ДЕЙСТВИЯ КАК НЕОТЪЕМЛЕМЫЙ АСПЕКТ ЖИЗНИ КОЧЕВЫХ ТУРКМЕН В XVII – ПЕРВОЙ ЧЕТВЕРТИ XVIII ВЕКА	46
А.А. Черниловский РАБОТА АРСЕНИЯ ГУЛЕВИЧА «ВОЙНА И НАРОДНОЕ ХОЗЯЙСТВО» – ПАМЯТНИК ИСТОРИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЕННО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ МЫСЛИ	50
В.А. Чернухин, Е.В. Афонин РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ ВЗГЛЯД НА НЕКОТОРЫЕ РЕЛИКВИЙНЫЕ ОБРАЗЦЫ ОРУДИЙ ПОБЕДЫ, ПРЕДСТАВЛЕННЫЕ В ВОЕННО-ИСТОРИЧЕСКОМ МУЗЕЕ АРТИЛЛЕРИИ (1941–1945 гг.)	56

10.00.00 – ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

А.А. Бабичева, М.А. Шинков ИСПОЛЬЗОВАНИЕ PRODUCT PLACEMENT В ФИЛЬМЕ «КАДРЫ»	59
А.Е. Белькова, Л.В. Коростелева ТОНАЛЬНОСТЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ МАТЕРИАЛОВ КАК ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ПРИЕМ ВОЗДЕЙСТВИЯ В МАССОВОЙ КОММУНИКАЦИИ	61
А.А. Бельская СМЫСЛОВАЯ НАГРУЗКА ЗАПАХА В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗА ГЛАВНОЙ ГЕРОИНИ РОМАНА И.С. ТУРГЕНЕВА «НАКАНУНЕ»	66
У.Ю. Верина СОВРЕМЕННАЯ ПОЭТИЧЕСКАЯ АНТОЛОГИЯ: ГЕНЕЗИС, ТИПОЛОГИЯ	74
А.Э. Дудко СОПЕТ В. ВОРДСВОРТА «LONDON, 1802» И КОНЦЕПЦИЯ ПОЭТИЧЕСКОЙ АНТОЛОГИИ К.Д. БАЛЬМОНТА	82
П.А. Ковалев ФОРМЫ ВИЗУАЛИЗАЦИИ СТИХА В СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ ПОЭЗИИ	87
В.В. Кравцов СПЕЦИФИКА ОСВЕЩЕНИЯ ПОЛИТИЧЕСКИХ СОБЫТИЙ В ИНТЕРНЕТЕ (НА ПРИМЕРЕ УКРАИНЫ)	93
А.А. Лебедев КРЫМСКИЕ СОБЫТИЯ: РОССИЯ, ЗАПАД И ЛИБЕРАЛЫ	96
Е.А. Линева СЕМАНТИКА КОНКРЕТНОГО ДЕЯТЕЛЯ В НЕОПРЕДЕЛЕННО-ЛИЧНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЯХ С ЛОКАТИВНЫМ ДЕТЕРМИНАНТОМ	99
Е.К. Матвеева РЕКЛАМНЫЙ ДИСКУРС ЖУРНАЛОВ МОД: СИНТАГМАТИЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В КАТЕГОРИИ «РАСЦВЕТКА»	103
Г.Е. Маханова СИНОНИМЫ ЛЕКСЕМЫ-ИМЕНИ КОНЦЕПТА «СКУКА» И ЕГО СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ КОМПОНЕНТЫ: ПАРАМЕТРЫ ОТНОШЕНИЙ	107
Н.А. Меркурьева ТУРГЕНЕВСКИЕ ТРАДИЦИИ В ИЗОБРАЖЕНИИ ПРАВЕДНИЦ М.М. ПРИШВИНА	112
В.Л. Проскурина МАРИНИСТИЧЕСКИЕ ОБРАЗЫ В РАННЕЙ ЛИРИКЕ К.Д. БАЛЬМОНТА	116
И.И. Савогина К ВОПРОСУ О СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИХ ТРАНСФОРМАЦИЯХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В СОВРЕМЕННОЙ МАССОВОЙ ПЕЧАТИ	123
Е.И. Сарин АВТОБИОГРАФИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПОСЛАНИЙ МИТРОПОЛИТА НИКИФОРА КНЯЗЮ ВЛАДИМИРУ МОНОМАХУ	127
Т.В. Струкова ЛИТЕРАТУРНАЯ И ФОЛЬКЛОРНАЯ ТРАДИЦИЯ В СТИХОТВОРНЫХ ЗАГАДКАХ Н.М. ЯНОВСКОГО	130
Ю.А. Тенетилова ЭКСПЛУАТАЦИЯ МАКСИМЫ КАЧЕСТВА ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИИ ДИСКРЕДИТАЦИИ	134
У.П. Харченко РАБОТА ЖУРНАЛИСТА-АНАЛИТИКА С ПРОГРАММНЫМ ОБЕСПЕЧЕНИЕМ МОНИТОРИНГА ПОИСКОВЫХ СИСТЕМ: ДОПОЛНЕНИЕ К ТЕОРИИ И МЕТОДОЛОГИИ ИССЛЕДОВАНИЙ	137
В.В. Чаркин ЛИРИЧЕСКИЙ НАРРАТИВ КАК СПОСОБ ВЫРАЖЕНИЯ АВТОРСКОГО СОЗНАНИЯ В ЛИРИКЕ С.Я. НАДСОНА	141
М.А. Шинков ВЗГЛЯД НА ЗАКОН В ПОРЕФОРМЕННОЙ РОССИИ (СТАТЬЯ А.А.ФЕТА «ОТГОЛОСОК СЕЛЬСКОГО СУДЬИ»)	146

13.00.00 – ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Л.В. Виноградова, Н.И. Федорова АДАПТИВНАЯ ДВИГАТЕЛЬНАЯ РЕКРЕАЦИЯ ДЕТЕЙ, ИМЕЮЩИХ ОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ, В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СГАФКСТ	149
В.И. Горбачев ТЕОРИЯ ТРЕХМЕРНОГО ЕВКЛИДОВА ПРОСТРАНСТВА В МЕТОДОЛОГИИ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ТИПА МЫШЛЕНИЯ	151

Ю.И. Горлова, Л.П. Кузнецова ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ МУЗЫКАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК ОСНОВА РЕЖИССУРЫ ИННОВАЦИОННЫХ УРОКОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ	159
И.В. Горпинич, Л.В. Первушина, О.Н. Шманева, Г.С. Савончик О РОЛИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ	165
Т.С. Громыкина ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ЦЕНТРА В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ	167
Е.В. Зеленина К ВОПРОСУ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НАЦИОНАЛЬНОГО КОРПУСА РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ РАЗРАБОТКЕ КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ «ЛОЖНЫХ ДРУЗЕЙ ПЕРЕВОДЧИКА»)	170
А.А. Квитковская, С.В. Илларионов, Л.П. Илларионова ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	176
В.Е. Климов ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ГИДРАВЛИКИ КАК НАУКИ ДЛЯ РЕШЕНИЯ ИНЖЕНЕРНЫХ ЗАДАЧ	180
П.А. Ковешников ХУДОЖЕСТВЕННО-ПРОЕКТНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ БАКАЛАВРОВ ДИЗАЙНА: СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ	185
Г.Е. Котькова СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ ПРОСТРАНСТВО СЕЛА КАК ПЛОЩАДКА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ОСНОВ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА	190
Л.П. Кузнецова, Ю.И. Горлова ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ	194
В.П. Кузовлев, О.О. Хроменкова МЕТОДЫ УПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ НА ФГОС, ИЛИ ПОЧЕМУ ШКОЛЫ ОТКАЗЫВАЮТСЯ ОТ ПРОГРАММ РАЗВИТИЯ	199
Э.С. Левшина РАЗВИТИЕ ОБРАЗНОГО СТРОЯ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ 5-7 КЛАССОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ	207
Н.В. Линник, Ю.В. Линник ПРОБЛЕМА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ ДОШКОЛЬНЫМ И ШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ В СВЕТЕ ДИАЛЕКТИКИ ПРЕРЫВНОСТИ И НЕПРЕРЫВНОСТИ	209
О.Г. Лысак, В.Н. Правдюк ТЕХНОЛОГИЯ РАЗРАБОТКИ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ (МАТЕМАТИЧЕСКИХ) КОМПЕТЕНЦИЙ	214
О.А. Мальцева ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ, ВПЕРВЫЕ ПРИНЯТЫХ НА СЛУЖБУ	218
Е.В. Миронова ГРАФИКА КАК СРЕДСТВО АВТОМАТИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БАКАЛАВРОВ	223
А.М. Митяева, С. Н. Фомина ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО РАБОТЕ С МОЛОДЕЖЬЮ	226
Е.Н. Пузанкова РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТИ ИНТОНИРОВАНИЯ И КОНСТРУИРОВАНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ТЕКСТОВ В СООТВЕТСТВИИ С ЦЕЛЯМИ ВЫСКАЗЫВАНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	231
Ж.Г. Силаева, А.И. Ковешников, Е.Н. Демьянков НЕПРЕРЫВНОЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ЛАНДШАФТНАЯ АРХИТЕКТУРА»	234
А.А. Таканаев, Е.И. Юшкова, М.А. Яроватая ПОЛУЧЕНИЕ МЕЧЕННЫХ УНИФОРМ ФИЗИОЛОГИЧЕСКИ АКТИВНЫХ АМИНОВ И ИХ ПРОИЗВОДНЫХ КАК ПРИЛОЖЕНИЕ К ЛАБОРАТОРНОМУ ПРАКТИКУМУ ПО БИОХИМИИ	237
Т.В. Тимохина ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ АДАПТИВНЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ	240
Ю.М. Тютюнова МЕТОДИКА РАБОТЫ НАД ИТОГОВОЙ КОМПОЗИЦИЕЙ ПО МАТЕРИАЛАМ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ «ПЛЕНЭР»	245
Н.И. Федорова РЕЗУЛЬТАТЫ ПРЕДВАРИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА ЭЛЕКТРОННОГО ПОРТФОЛИО СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 49.03.02 «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ДЛЯ ЛИЦ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В СОСТОЯНИИ ЗДОРОВЬЯ (АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА)»	251
Н.Н. Чаадаева, И.Н. Кондрашова К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В ОРЛОВСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ	253
С.М. Черникова ЛЕКЦИЯ-ВИЗУАЛИЗАЦИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ «ИНЖЕНЕРНОЙ ГРАФИКИ»	255
М.А. Яроватая, А.А. Таканаев, Е.И. Юшкова ПОЛУЧЕНИЕ АМИНОВ, МЕЧЕННЫХ ПО ВОДОРОДУ – Н ³ , В КАЧЕСТВЕ РАЗДЕЛА ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА «ПРАКТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ БИОХИМИИ»	257
РЕЦЕНЗИИ	
П.А. Ковалев КНИГА О КНИГАХ	260
Е.М. Криволапова «ИЗ ТОНКИХ ЛИНИЙ ИДЕАЛА...»	261
РЕДАКЦИОННО-ИЗДАТЕЛЬСКАЯ КОЛЛЕГИЯ	264
ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ НАУЧНОЙ СТАТЬИ	265

Contents

07.00.00 – HISTORICAL SCIENCES

A.P. Alexandrova CHILDREN'S LIFE IN VICTORIAN ERA	9
E.A. Antiukhova NATO STRATEGY AND FOREIGN POLICY APPROACHES OF THE USA AS NORTH ATLANTIC ALLIANCE LEADER DURING THE OBAMA ADMINISTRATION	13
A.A. Boyko THE NOOSPHERE CONCEPT OF V.I. VERNADSKY IN THE CONTEXT OF THE SYNERGETIC IDEAS	22
A.F. Ibatullin FROM THE HISTORY OF SOVIET-EGYPT RELATIONSHIP IN THE SECOND HALF OF 50-s IN THE XX CENTURY	25
M.V. Kovaleva SIGNORIA VARANO IN CAMERINO IN THE XII – EARLY XIV CENTURIES	32
S.V. Nikiforov WAVES OF ETHNOGENESIS. OTHER GENESES OF THE ETHNOSPHERE. THE CONCEPT OF GEOHOMOGENESES: IN THE DEVELOPMENT OF L. N. GUMILEV'S THEORY OF PASSIONARITY AND ETHNOGENESIS	42
O.V. Popkova COMBAT ACTIVITY AS AN INHERENT ASPECT OF THE NOMADIC TURKMEN' LIFE IN THE 17 TH – THE FIRST QUARTER OF THE 18 TH CENTURY	46
A.A. Chernilovsky THE WORK OF ARSENY GULEVICH «THE WAR AND THE NATIONAL ECONOMY» – A MONUMENT TO THE HISTORY OF THE NATIVE MILITARY-ECONOMIC THOUGHT	50
V. A. Chernukhin, E.V. Afonin RETROSPECTIVE VIEW ON SOME RELIC VICTORY GUNS SAMPLES, PRESENTED IN THE MILITARY ARTILLERY HISTORICAL MUSEUM OF ARTILLERY (1941–1945)	56

10.00.00 – PHILOLOGICAL SCIENCES

A.A. Babicheva, M. A. Shinkov USE OF PRODUCT PLACEMENT IN THE MOVIE «SHOTS»	59
A.E. Belkova TONALITY OF INFORMATION MATERIALS AS PSYCHOLINGUISTIC RECEPTION OF INFLUENCE IN MASS COMMUNICATION	61
A.A. Belskaya THE SEMANTIC LOAD OF ODOR IN THE CONTEXT OF THE MAIN CHARACTER OF TURGENEV'S NOVEL "ON THE EVE"	66
U.J. Verina CONTEMPORARY POETRY ANTHOLOGY: GENESIS, TYPOLOGY	74
A.E. Dudko SONNET «LONDON, 1802» BY W. WORDSWORTH AND K.D. BALMONT'S CONCEPTION OF THE POETIC ANTHOLOGY	82
P.A. Kovalev FORMS OF VISUALIZATION OF THE VERSE IN MODERN RUSSIAN POETRY	87
V.V. Kravtsov SPECIFICS OF COVERING OF POLITICAL EVENTS ON THE INTERNET (ON THE EXAMPLE OF UKRAINE)	93
A.A. Lebedev CRIMEAN CASE: RUSSIA, WEST AND LIBERALS	96
E.A. Lineva SEMANTICS OF A DEFINITE DOER IN INDEFINITE-PERSONAL SENTENCES WITH LOCATIVE DETERMINANT	99
E.K. Matveeva ADVERTISING DISCOURSE OF FASHION MAGAZINES: SYNTAGMATIC RELATIONS IN "COLORS" CATEGORY	103
G.E. Makhanova SYNONYMS OF THE CONCEPT "BOREDOM" AND ITS SUBSTANTIAL COMPONENTS: PARAMETERS OF THE RELATIONS	107
N.A. Merkurjeva TURGENEV'S TRADITION IN AN IMAGE OF RIGHTEOUS OF M.M.PRISHVIN	112
V.L. Proskurina MARINE IMAGE IN THE EARLY LYRIC OF K.D.BALMONT	116
I.I. Savogina TO THE QUESTION ABOUT THE STRUCTURAL-SEMANTIC TRANSFORMATIONS OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN MODERN MASS MEDIA	123
E.I. Sarin THE AUTOBIOGRAPHICAL POTENTIAL OF THE EPISTLES OF METROPOLITAN NIKIFOR TO PRINCE VLADIMIR MONOMAKH	127
T.V. Strukova LITERARY AND FOLK TRADITIONS IN POETIC RIDDLES OF N.M. YANOVSKY	130
Iu.A. Tenetilova EXPLOITATION OF QUALITY MAXIM WHILE REALIZING DISCREDITING STRATEGY	134
U.P. Harchenko PRACTICE OF ANALYTICAL JOURNALISM INVOLVES USING SPECIAL COMPUTER PROGRAMS TO ANALYZE NAVY SYSTEM: ADD TO THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASE FOR RESEARCHING	137
V.V. Charkin LYRICAL NARRATIVE AS AN EXPRESSION OF AUTHOR'S CONSCIOUSNESS OF EXPRESSION IN S.Y. NADSON'S LYRIC	141
M.A. Shinkov VIEW ON THE LAW IN POST-REFORM RUSSIA (ARTICLE A. A.FET «ECHO OF THE RURAL JUDGE»)	146

13.00.00 – PEDAGOGICAL SCIENCES

L.V. Vinogradova, N.I. Fedorova THE ADAPTIVE MOTOR RECREATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES UNDER THE CONDITIONS OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN SMOLENSK STATE ACADEMY OF PHYSICAL CULTURE, SPORTS AND TOURISM	149
V.I. Gorbachev THE THEORY OF THREE-DIMENSIONAL EUCLIDEAN SPACE IN THE METHODOLOGY OF THEORETICAL TYPE OF THINKING	151

U.I. Gorlova, L.P. Kuznetsova FUNCTIONAL MUSIC AS THE BASIS OF THE DIRECTION OF INNOVATIVE LESSONS OF PHYSICAL CULTURE IN EDUCATIONAL INSTITUTION	159
I.V. Gorpnich, L.V. Pervushina, O.N. Shmaneva, G.S. Savonchik ABOUT THE ROLE OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS IN MEDICAL INSTITUTE	165
T.S. Gromykina VOCATIONAL TRAINING OF THE FUTURE HEADS OF THE ETHNO CULTURAL CENTRE IN MODERN HIGH SCHOOL	167
E.V. Zelenina ON USING RUSSIAN NATIONAL CORPUS DATA IN CONSTRUCTING COMPETENCE-BASED TASKS (ON THE EXAMPLE OF TRANSLATOR'S FALSE FRIENDS LEARNING)	170
A.A. Kvitkovskaya, S. V. Illarionov, L.P. Illarionova VOCATIONAL TRAINING OF THE TEACHER IN THE CONDITIONS OF CONTINUOUS PEDAGOGICAL EDUCATION	176
V.E. Klimov FORMATION AND DEVELOPMENT OF HYDRAULIC AS A SCIENCE TO SOLVE ENGINEERING PROBLEMS	180
P.A. Koveshnikov ARTISTIC-DESIGN COMPETENCE OF THE BACHELORS OF DESIGN: ESSENCE, STRUCTURE AND CONTENT	185
G.E. Kotkova SOCIAL AND CULTURAL SPACE OF VILLAGE AS A PLATFORM FOR THE FORMATION OF SPIRITUAL AND MORAL FOUNDATIONS OF THE CHILD'S PERSONALITY	190
L.P. Kuznetsova, U.I. Gorlova PRACTICAL ASPECTS OF VOCATIONAL TRAINING OF STUDENTS OF PHYSICAL CULTURE AND SPORT FACULTIES WITH THE USE OF INNOVATIVE EDUCATIONAL METHODS	194
V.P. Kuzovlev, O.O. Khromenkova MANAGEMENT OF INNOVATIVE PROCESSES IN THE TRANSITION OF METHODS EDUCATIONAL ORGANIZATIONS TO THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS OR WHY SCHOOLS ABANDON DEVELOPMENT PROGRAMS	199
E.S. Levshina DEVELOPMENT OF A FIGURATIVE SYSTEM OF THE SPEECH OF PUPILS OF 5-7 CLASSES AT LESSONS OF RUSSIAN AND LITERATURE	207
N.V. Linnik, Y.V. Linnik THE PROBLEM OF CONTINUITY BETWEEN PRESCHOOL AND SCHOOL EDUCATION IN THE LIGHT OF THE DIALECTIC OF CONTINUITY AND DISCONTINUITY	209
O.G. Lysak, V.N. Pravdyuk THE TECHNOLOGY DEVELOPMENT OF THE THEORETICAL MODEL OF TRAINING FUTURE UNDERGRADUATE VOCATIONAL TRAINING THROUGH THE DEVELOPMENT OF NATURAL SCIENCE (MATH) SKILLS	214
O.A. Maltseva PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL EFFICIENCY FACTORS OF PROFESSIONAL TRAINING OF STAFF OF THE LAW-ENFORCEMENT BODIES EMPLOYED FOR THE FIRST TIME	218
E.V. Mironova GRAPHICS AS AUTOMATION AID OF BACHELORS DESIGN ACTIVITY	223
A.M. Mitiaeva, S.N. Fomina TECHNOLOGICAL SUPPORT IMPLEMENTATION OF THE MODEL OF VOCATIONAL TRAINING OF PROFESSIONALS WORKING WITH YOUTH	226
E.N. Puzankova DEVELOPMENT OF ABILITY OF AN INTONING AND DESIGNING OF VARIOUS TEXTS ACCORDING TO THE STATEMENT PURPOSES AT RUSSIAN LESSONS	231
Z.G. Silaeva, A.I. Koveshnikov, E.N. Demyankov CONTINUOUS ECOLOGICAL EDUCATION OF THE STUDENTS WHO ARE TRAINED IN THE LANDSCAPE ARCHITECTURE DIRECTION	234
A.A. Takanaev, E.I. Yushkova, M.A. Yarovataya THE PREPARATION OF LABELLED FORMS OF PHYSIOLOGICALLY ACTIVE AMINES AND THEIR DERIVATIVES AS ADDITIONAL MATERIAL FOR THE LABORATORY PRACTICUM IN BIOCHEMISTRY	237
T.V. Timokhina THE INTERACTION OF THEORY AND PRACTICE IN THE TRAINING OF SPECIALISTS TO WORK WITH CHILDREN WITH SPECIAL ADAPTIVE CAPABILITIES	240
YU.M. Tyutyunova METHODOLOGY OF WORKING ON THE FINAL COMPOSITION, FOLLOWING THE MATERIALS OF AN PRACTICAL TRAINING CALLED «PLEIN-AIR»	245
N.I. Fedorova PRELIMINARY RESULTS OF THE STUDENT` ELECTRONIC PORTFOLIO STUDYING IN THE DIRECTION OF TRAINING 49.03.02 «PHYSICAL CULTURE FOR PERSONS WITH DISABILITIES IN THE STATE OF HEALTH (ADAPTIVE PHYSICAL CULTURE)»	251
N.N. Chaadaeva, I.N. Kondrashova TO THE QUESTION OF FORMATION OF ECOLOGICAL CULTURE OF THE STUDENTS AT OREL STATE UNIVERSITY	253
S.M. Chernikova LECTURE-IMAGING IN TEACHING «ENGINEERING GRAPHICS»	255
M.A. Yarovataya, A.A. Takanaev, E.I. Yushkova THE PREPARATION OF HYDROGEN-3 (H-3) LABELLED AMINES AS A PART OF THE OPTIONAL COURSE "PRACTICAL METHODS IN BIOCHEMISTRY"	257

УДК 94(420),1837/1901"-3-284.1

UDC 94(420),1837/1901"-3-284.1

А.П. АЛЕКСАНДРОВА

кандидат филологических наук, доцент, кафедра английской филологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

A.P. ALEXANDROVA

Candidate of Philology, Department of English Philology, Orel State University named after I.S. Turgenev

ЖИЗНЬ ДЕТЕЙ В ВИКТОРИАНСКУЮ ЭПОХУ**CHILDREN'S LIFE IN VICTORIAN ERA**

Статья посвящена жизни детей Викторианской Британии; особое внимание обращается на детский труд, опасную изнуряющую работу, выполняемую детьми на фабриках и шахтах. В статье освещены некоторые реформы, приведшие к изменению отношения к детям и их образованию.

Ключевые слова: Королева Виктория, Викторианская эпоха, промышленная революция, детский труд, фабрики, шахты, образование, школа.

The paper considers children's life in Victorian Britain; particular attention has been focused on child labour, dangerous, exhausting work undertaken by children in factories and mines. It throws some light on the reforms leading to the change of the attitude to children during this period as well as the change of the attitude towards children's education.

Keywords: Queen Victoria, Victorian era, the industrial revolution, child labour, factories, mines, education, school.

Victorian Britain saw the beginning of the industrial revolution. It completely changed the lifestyle of Victorian Britain. Suddenly, the focus wasn't on tilling the soil or land husbandry to make a living. Factories and commercial enterprise was the name of the game. When Queen Victoria ascended the throne in 1837, Britain had already started its transformation into a world power. Isambard Kingdom Brunel was a great engineer who helped to change the face of Britain. He designed bridges, railways and ocean liners. The telephone and the light bulb were both invented during the Victoria era.

Agriculture was slowly being pushed aside for manufacturing jobs. More people moved into the cities from the countryside. By the end of the 1800's, 80 percent of England's population lived in cities.

With industrialization, there was more leisure time to be enjoyed. When the railway line from London to Brighton was established, going on holiday began to be a regular part of Victorian life.

Thanks to the Bank Holiday Act of 1871 and the ease of rail travel, seaside resorts such as Blackpool and Torquay began to enjoy great popularity.

There was time to read a novel during the Victorian period. Charles Dickens, Robert Lewis Stephenson, and H.G. Wells are just three of the authors who were popular.

Attending the theatre and appreciating the talents of Sarah Bernhard and Ellen Terry kept the evenings busy. Melodrama was in its hey-day while the music hall was always packed with people enjoying the variety of acts presented.

But life was quite different for working class families. They lived in terrible conditions. Many children were ill

and had serious health problems because of the poor living conditions. Children died very young. In fact, 50% of children in Victorian Britain died before they were five years old. In London slums, more than half of all babies died before their 1st birthday. Parents could also die at a young age so London had many orphans, rich and poor. Orphans who could not find a place in an orphanage sometimes had to live on the streets or in workhouses. Workhouses provided food and shelter in return for hard, unpleasant work. Conditions were very harsh and people would only go to workhouses as a last resort.

A report in 1851 described a house where 12 people were living in two rooms. There was a bedroom and a kitchen, but no bathroom or toilet. People washed in the kitchen and shared a toilet outside. Three people slept in one bed. The house was dirty and the smell was horrible. Babies in over-crowded and damp housing were the most at risk from diarrhoea and tuberculosis. Even those in rich families died because of poor medical knowledge.

Dirty water was also a problem. Poor people didn't have running water in their houses. Until the 1860s people in London washed in the River Thames. They also cooked with the river water and drank it. The river was very dirty and many children died from diseases such as cholera, measles and scarlet fever.

Working class children didn't go to school – they went to work. Many children started to work when they were only six years old. Most children worked in factories. They worked very hard and many worked 16 hours a day. They often had horrible accidents while they were working in these factories.

Some people started to notice the terrible conditions of working class families. Authors like Charles Dickens wrote

about these problems like *Hard Times* and *Oliver Twist*. Politicians and social reformers wanted to change the lives of poor children. Living conditions and sanitation in towns and cities improved. Thanks to the industrial revolution, Britain became one of the richest countries in western Europe, but the children of the working classes paid a terrible price.

Victoria's England was a child-dominated society. Throughout her long reign, one out of every three of her subjects was under the age of fifteen. The population explosion that occurred during this period was accompanied by a tremendous amount of industrialization and urbanization; by the end of the century, a vast majority of children lived in towns rather than rural communities. Families tended to be large, although the birth rate declined a bit over the course of the century as more information on contraception became available. The rapid growth of towns quickly outstripped affordable housing, leading to overcrowding and shockingly poor sanitary conditions. Coupled with infectious diseases and impure milk and food, these factors contributed to very high infant and child mortality rates. [3]

Victorian England wasn't a good time to be a child. Poor children had to work and richer children worked hard at school. For all children, rich and poor, there wasn't much time for fun. While the wealthy children may have been spoiled and had a much better life than the poor children, they also had what would seem to be a sad, redundant and affection-less existence. Children were mostly raised by a nanny who would teach the child what was proper and what was not. Day to day living was nothing more than a lonely monotonous routine and very formal. Wealthy Victorian Children rarely communicated with their parents except for a specified time each day. Parents would hire a nanny or nurse to do the brunt of the child rearing. They would instruct the nanny what they wanted to have instilled into their children such as manners, education, propriety, how to dress and so on. The nanny was in effect a substitute parent.

When we think of nannies in Victorian times it is only natural to think of a cheerful loving young lady who went to the local community college and got a degree in child development. For the most part this was not the reality for wealthy Victorian Children. Nannies were usually older women that had never been married. We can imagine that there might have been a chip on their shoulder towards children since in those days not being married meant no children. Many times nannies were intolerant and very strict and sometimes plain mean. Albeit, there were some nannies who were kind and caring and supplied the only love a child would experience. They would do the extra things to brighten a child's life such as playing games with them or fixing special meals on their birthday, etc. [17]

The poor Victorian Children lived a very different life than the children of wealthier families. In the early and middle 1800s, most children from poor families had to work. Children were often forced to work almost as soon as they could walk. This was not something new to the Victorian period as children had always been expected to work for hundreds of years. Although child labor was not new, as industrialization continued it became more visible, as

masses of ragged, stunted children crowded the city streets. Many children were used as cheap labour. Most children had no choice as they needed to work to help their families earn enough money to live. The parents of child labourers knew about the terrible places that their children worked as they often worked in the same place. [10] Since a large part of the poor children had to work public jobs to help support their families many parents thought of children as income, and having more children who worked raised the income of the home. Many parents had 10 or 12 or even more children for this reason alone. Most parents would rather not send their children to work but needed the money the children earned just in order to survive. Many parents would also like their children to receive an education so that they would have a better chance in life. It was quite expensive to send a child to school so only wealthy people could afford to have their children educated.

Life was very hard for most working children. They worked very long hours, starting as early as 5.00am and working through until 7.00pm or even 8.00pm. Standing up all day caused their bones and joints to deform and children were often left crippled before they were adults. The factories and mines they worked in were also very dangerous places and accidents were common, resulting in injury and sometimes death. Child workers were also very badly paid. In 1830, a child working in a cotton mill earned just one tenth of an adult's wages.

Research conducted by Emma Griffin [2] has shown that the average age at which children started work in early 19th-century Britain was 10 years old, but that this varied widely between regions. In industrial areas, children started work on average at eight and a half years old. As work was often scarce in the country, rural children tended to start work later – typically at 10 and a half years old. The average age for starting work was 11 and a half years old.

The lucky children got apprenticed in a trade. Country children usually worked outside in the fields. Their work consisted of bird-scaring, sowing crops and driving horses. Children from the cities often worked in mines or factories. They were dirty and dangerous jobs and children often became ill. There were often accidents. The hours were long and children did not get much money. When new types of work appeared with the development of industries and factories, it seemed perfectly natural to use children for work that adults couldn't do: crawling underneath machinery or sitting in coal mines to open and close the ventilation doors. "Chimney sweeping" was a job children could do better than adults. Small boys (starting at the age of 5 or 6 years) would be sent scrambling up inside the chimney to scrape and brush soot away. They came down covered in soot, and with bleeding elbows and knees. The chimneys were usually very narrow (in some cases as small as 30cm) and twisted. Children often got stuck or froze with terror in the cramped darkness – in these cases the Master Chimney Sweeper, would simply light the fire underneath to 'encourage' them to get on with their work. The work was dangerous and painful. Some boys got stuck and died of suffocation. In 1832 the use of boys for sweeping chimneys was forbidden by law, however, boys

continued to be forced through the narrow winding passages of chimneys in large houses.

Children worked long hours and sometimes had to carry out some dangerous jobs working in factories. Factory owners at woollen mills they employed children because they were cheap labour and did not have to be very skilled to work on the machines. The job was hard with long working hours. Accidents were common and the impact was deformity of spines and limbs or bent knees and more. In textile mills children were made to clean machines while the machines were kept running, and there were also many accidents. Many children lost fingers in the machinery and some were killed, crushed by the huge machines. In match factories children were employed to dip matches into a dangerous chemical called phosphorous. The phosphorous could cause their teeth to rot and some died from the effect of breathing it into their lungs. The Factory Act of 1878 banned employment of children under ten years of age, but poor families needed the extra money so many children still skipped school. There are at least three reasons why children were employed to work in factories: 1) Children were much cheaper than adults as a factory owner did not have to pay them as much; 2) There were plenty of children in orphanages, so they could be replaced easily if accidents did occur; 3) Children were small enough to crawl under machinery to tie up broken threads. [4]

There was, therefore, considerable variety in the age at which children started work, with those in the industrial districts typically starting work the youngest. All children laboured under the same disadvantages, though, working for very low pay, performing work that was dirty and dangerous, and usually working long hours as well.

Acts by the government to regulate juvenile labour failed till the Factory Act of 1833. It set the minimum age of workers at 9, the working hours were not to exceed 48 hours a week and it also set requirements for education.

Coal was the main source of power in Victorian times. It was used for cooking and heating, and for driving machinery, trains and steam ships. In order to produce more coal, the mines needed more workers and children as young as 5 years old were used to supply this need. They worked for up to 12 hours a day. The coal mines were dangerous places where roofs sometimes caved in, explosions happened and workers often injured themselves. Here is a small sample of how children were killed working in coal mines [8]:

- A trapper, only 10 years old killed in an explosion.
- A horse driver aged 11. Crushed by horse.
- A driver, aged 14 fell off ladders and was crushed between the tubs and a door.
- A token keeper aged 14. Crushed by surface wagons on branches.
- A screenboy aged 12. Crushed by surface wagons.
- A trapper aged 12. Crushed by tubs.
- A driver aged 12. Horse fell on him.
- A bank boy aged 11. Caught by cage.
- A driver aged 12. Head crushed between tub top and a plank while riding on ladders.
- A trapper aged 13. Head crushed between cage and

bunton while riding to bank.

- Tub Cleaner, aged 13. Fell down the shaft off a pumping engine.
- Boy aged 14, drowned.
- Boy, aged 7. Killed in an explosion.
- Trapper, aged 9. Killed in an explosion.
- Driver, aged 14. Crushed against wall by a horse.
- Screen Boy, aged 15. Head crushed between a tub and screen legs; too little room.

Children worked as trappers and drawers in coal mines. Trappers operated the air doors providing ventilation for the miners. By keeping the fresh air flowing they prevented the build up of dangerous gases. The children would sit in the draft of the doors, cold, damp and very frightened, with little or no light for 12 hours a day. Drawers pulled heavy carts of cut coal to the pits surface with heavy chains around their waists.

Most factory owners and businessmen were very happy to employ children as they did not have to pay them very much, so they could make more profit. Many industrialists denied that factory work was harmful to children, and some even claimed that factory work was healthy exercise, and that the wages saved the children from starvation.

Reformers believed that children of a young age should not have to work very long hours, or in the dangerous conditions that were typical of factories in the 1840's. They helped bring in laws to improve the working lives of children. In 1842 the Government passed The Mines Act by forbidding the employment of women and girls and all boys under the age of ten down mines. Later it became illegal for a boy under 12 to work down a mine. The 1844 Factory Act made it illegal for children under 13 to work more than 6 hours each day, and forced factory owners to make the workplace safer. Reformers also believed that children should be educated in schools instead of working. Supporters of Child Labour were against laws that limited children's working hours, claiming that they would harm businesses and the economy. [10]

Thus, slowly things started to change. By 1874, no child under the age of ten could work in a factory or mine. And after 1875, children stopped going up chimneys. But when Queen Victoria died in 1901, there were still lots of older children working in England.

Moreover, thousands of poor children worked and lived on the streets. Many were orphans, others were simply neglected. They worked very long hours for very little money. To buy bread, they sold matches, firewood, buttons, flowers or bootlaces, polished shoes, ran errands and swept the crossing places where rich people crossed the busy roads. Selling cut flowers was a job mainly done by girls. The selling of water cresses was regarded as the lowest grade of street sales. Depending on the time of the year different sorts of flowers were sold.

Children performed in theatres, the circus, or on the street, for instance as pantomimes. Regulations of the work of children in public entertainment only really started in 1879 with the Children's Dangerous Performances Act. It stated that no children under the age of 14 were to perform

dangerous acts, like acrobats, and that special training was required.

With worn out trousers, their legs and feet covered with chilblains, mudlarks waded through the mud that is left on the shore by the retiring tide and collected whatever they could find and what they were able to sell.

The children were from very poor families or were orphans and they had little or no education. They had to live in the workhouses. Life there was very hard. There was not enough food and nobody really cared for the children. The workhouse owners often sold the children to men who needed workers. If the money still wasn't sufficient, some were driven to occasional theft. On the other hand there were also children who chose to become thieves, since one was often able to gain more money by stealing from people and from shops than through honest work. In the 1800s, although penalties were high, crime prevention was very low and the hard life of the children softened the threat of prisons. Child crime was widespread till compulsory schooling in the 1870s.

Children working during the day seldom attended school, many did not at all. Their knowledge would not go beyond the necessary things they had to know to do their job. Until 1870, mostly only rich people could afford a proper education. Poor children went to diverse charity schools with low fees when they had the time. The Factory Act of 1833 required factory owners to provide schools for their child workers and part of the child's day would be spent learning basic skills such as reading, writing and arithmetic in what became known as the 'half time' system. State schools only developed in the 1870s and in the 1880s education became compulsory up to the age of 10. Poor people could not afford this and many children still went to work as chimney sweeps or maids. In 1891 this law was changed and schooling up to the age of 11 became free for all.

For most of the 1800s, very few children went to school. But in 1870, a new law changed children's lives. Every child from the age of five had to go to school. Victorian schools

were very different from schools today. Children learned by repeating lines and copying work until it was perfect. Pupils spent a lot of time copying from the blackboard. Often they didn't understand what they were writing.

School concentrated on teaching the three Rs: Reading, wRiting and aRithmetic. People thought school was more important for boys than girls. Boys had more Maths lessons than girls and studied science. Girls had housework lessons.

Some children left home and went away to school. These schools could be terrible places. The pupils had to sit in very cold classrooms and didn't have good food to eat. They were often unhappy and ill – but the school owners made lots of money. Boys then went to boarding schools. Middle class children went to grammar schools or private academies. Children from rich families had their own private teacher or a private tutor – a governess.

Children who could not keep up with the work, or misbehaved were punished with the cane or made to wear a dunce's cap. Teachers often hit children who didn't listen or who did something wrong. There were often problems with children who didn't want to go to school.

Richer children had easier lives than other children, but they did not often meet or play with other children.

The idea that children have rights that the state should protect may have seemed silly at dawn of the nineteenth century, but by the time Queen Victoria died in 1901, it had gained significant support. Beginning in the 1830s, the Victorians passed a variety of laws aimed at protecting the wellbeing of children at work, at school, or in the home. This activism was motivated in part by a growing acceptance of the Romantic idea that children are innocent creatures who should be shielded from the adult world and allowed to enjoy their childhood. Yet despite this, real reform did not come quickly. High infant mortality rates, inadequate schooling, and child labor persisted right to the end of the century, suggesting that many Victorians remained unconvinced that childhood should be marked off as a protected period of dependence and development [3].

References

1. Alexandrova A.P. Violence and law in Victorian England. Scientific notes of Orel State University. 2015. № 1(64). Pp. 234-238.
2. Emma Griffin. Child labour. <http://www.bl.uk/romantics-and-victorians/articles/child-labour>
3. Marah Gubar: The Victorian Child. <http://www.representingchildhood.pitt.edu/victorian.htmhttp://resources.woodlands-junior.kent.sch.uk/homework/victorians/children/working.htm>
4. <http://www.aboutbritain.com/articles/life-in-victorian-england.asp>
5. <http://www.bl.uk/learning/histcitizen/victorians/exhibition/greatexhibition.html>
6. <http://www.bl.uk/romantics-and-victorians/articles/child-labour#sthash.All6qxZw.dpuf>
7. <http://www.dmm.org.uk>
8. <http://www.hiddenlives.org.uk/articles/poverty.html>
9. <http://www.ironbridge.org.uk/assets/Uploads/resourcehistory3.pdf>
10. <http://www.judandk.force9.co.uk/workhouse.html>
11. <http://www.leeds.gov.uk/museumsandgalleries/Release%20Documents/AM%20the%20mill%20children.pdf>
12. <http://www.museumoflondon.org.uk/explore-online/pocket-histories/what-was-life-children-victorian-london/>
13. <http://www.museumoflondon.org.uk/explore-online/pocket-histories/what-was-life-children-victorian-london/how-healthy-were-victorian-children/#sthash.UWrzVVws.dpuf>
14. <http://www.nationalarchives.gov.uk/education/victorianbritain>
15. http://www.scholastic.ca/education/magazines/elt_pdfs/janeeyreff-mgm-1-105975.pdf
16. <http://www.victorianchildren.org/victorian-children-in-victorian-times/>
17. https://elt.oup.com/elt/students/getsmartitaly/dislessia/level3/Unit_5_Skills_Reading_p50.pdf?cc=it&selLanguage=it
18. <http://www.aboutbritain.com/articles/victorian-children.asp>

Е.А. АНТЮХОВА

аспирант, кафедра мировых политических процессов,
МГИМО (У) МИД РФ

E.A. ANTIUKHOVA

Graduate student, Department of World Political
Processes, MGIMO University

**СТРАТЕГИЯ НАТО И ВНЕШНЕПОЛИТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ США КАК ЛИДЕРА
СЕВЕРОАТЛАНТИЧЕСКОГО АЛЬЯНСА ПРИ АДМИНИСТРАЦИИ Б. ОБАМЫ***

**NATO STRATEGY AND FOREIGN POLICY APPROACHES OF THE USA
AS NORTH ATLANTIC ALLIANCE LEADER DURING THE OBAMA ADMINISTRATION**

В статье исследуется стратегия НАТО при администрации Б. Обамы и внешнеполитические подходы США как лидера Североатлантического альянса. Сравнению подвергнуты политические концепции двух американских администраций: Дж. Буша-младшего и Б. Обамы. Особый акцент делается на внешнеполитическую стратегию НАТО на Ближнем Востоке и роль Вашингтона в диалоге между США и арабским миром.

Ключевые слова: мировая политика, стратегия НАТО, администрация Б. Обамы, ближневосточный регион, публичная дипломатия.

The article deals with the strategy of NATO during the Obama administration and foreign policy approaches of the USA as North Atlantic alliance leader. The political concepts of two American administrations are subjected to comparison: the Bush Jr. administration and the Obama administration. The special focus of the article is on NATO foreign policy strategy in the Middle East and the role of Washington in the dialogue between the USA and the Arab world.

Keywords: world politics, NATO strategy, the Obama administration, Middle East region, public diplomacy.

Анализ публичных заявлений, программных речей президента Барака Обамы и официальных документов позволяет выделить ряд принципов, на которых основан новый подход администрации США к решению внешнеполитических задач. Во-первых, выстраивание отношений между США и другими государствами на основе «равного партнерства» [32] и обеспечение лидерства не путём принуждения, а с помощью убеждения и демонстрации личного примера [12]. Во-вторых, решение международных проблем через сотрудничество, взаимодействие, создание и укрепление союзов, коллективные действия [14]. В-третьих, опора на международные институты и структуры, проведение политики в соответствии с нормами международного права [34]. В-четвертых, активное использование дипломатических методов во внешней политике, применение силы только в случае угрозы национальной безопасности и неэффективности всех других методов [34]. В-пятых, вовлечение в широкий и равноправный диалог как союзников, так и режимы, настроенные недружественно по отношению к США [21].

Характерной чертой нового внешнеполитического подхода, получившего в американском экспертном сообществе неофициальное название «Доктрина Обамы» [6], является отход от жесткой внешнеполитической концепции администрации Джорджа Буша-младшего. Главной целью во внешней политике США провозглашено восстановление американского лидерства в мире [21].

Приход к власти в США Демократической партии во главе с президентом Б. Обамой создавал надежду на нормализацию отношений США и НАТО, а также отход от агрессивной внешней политики в отношении стран-изгоев.

Противодействие глобальным политическим и транснациональным угрозам первого десятилетия XXI в. указывало на то, что агрессивный наступательный дух республиканской администрации США во главе с президентом Дж. Бушем-мл. продемонстрировал свою ограниченность. Не отвергая общие принципы американской внешнеполитической идеологии начала XXI в., демократическая администрация США во главе с президентом Б. Обамой была поставлена перед необходимостью корректирования американской политики в регионе Ближнего Востока.

Анализ мировой политики первого десятилетия XXI в. привел к необходимости выработки позиции НАТО по ключевым проблемам современности и определению системы политического и военного участия альянса в противодействии глобальным угрозам. В 2010 г. в НАТО была принята новая Стратегическая концепция «Активное участие, современная оборона». В соответствии с ней перед НАТО ставились три важнейшие задачи: коллективная оборона, кризисное регулирование и обеспечение безопасности на основе сотрудничества. Коллективная оборона объявлялась

*Статья подготовлена в рамках реализации проекта РГНФ № 15-37-11128.

важнейшей обязанностью Североатлантического союза. Она основывалась на “сдерживании, на адекватном сочетании ядерных и обычных боевых средств, что остается ключевым элементом” общей стратегии НАТО. В качестве угроз определяются: распространение ядерного оружия, баллистических ракет и иных видов оружия массового уничтожения, а также средств их доставки, терроризм, кибернетические нападения и важнейшие ограничительные факторы, такие как экология и ресурсы. Анализируя угрозы в сфере безопасности, руководство альянса приходит к выводу о незначительной угрозе нападения на страны НАТО с использованием обычных вооружений, однако ее нельзя игнорировать. Развитие информационных технологий усиливает угрозу кибератак, которые могут достигать уровня, угрожающего национальному и евроатлантическому благополучию. Особое внимание в документе отведено угрозам, связанным с перебоями в поставках энергоносителей и ресурсов. Впервые выделены угрозы, связанные с негативными факторами природного характера и нехваткой ресурсов, в том числе риски для здоровья, изменение климата, нехватка воды и растущие энергетические потребности.

Относительно кризисного регулирования НАТО придерживалось целостного подхода, предусматривающего участие альянса на всех этапах кризиса. “НАТО будет действовать там, где это возможно и необходимо, чтобы предотвращать кризисы, регулировать их, стабилизировать постконфликтные ситуации и поддерживать восстановление”. Важнейшей составляющей стратегической концепции НАТО по обеспечению безопасности, основанной на сотрудничестве, выступало партнерство между НАТО и странами, не являющимися членами организации, а также другими международными организациями и структурами [34].

Таким образом, принятие в Лиссабоне в 2010 г. новой Стратегической концепции НАТО во многом сохраняло за собой основные принципы военно-политического союза, корректируя систему глобальных угроз по сравнению с концепцией 1999 г. Сохранялось стремление рассматривать НАТО в качестве глобального полицейского, действия которого должны служить сдерживанию очагов напряженности и предотвращению конфликтов, в том числе с помощью военного и политического вмешательства [1, 2, 3, 4, 5].

Обращение новой американской администрации к ближневосточному региону определилось в речи американского президента Б. Обама в Каире в 2009г. В ходе ее он признал некоторые из прошлых ошибок Вашингтона в области внешней политики по отношению к региону, когда “мусульманские государства часто рассматривали без учета к их собственным стремлениям”. Б. Обама подчеркнул необходимость отхода от негативного восприятия ислама в западном мире и отождествления его с терроризмом. Он отмечал, что “жесткие экстремисты использовали напряженные отношения среди малочисленного, но мощного меньшинства мусульман. Нападения 11 сентября 2001 г. и длительные усилия

этих экстремистов участвовать в насилии над гражданскими лицами принудили некоторых в моей стране рассматривать ислам как неизбежно враждебный не только в отношении к Америке и странам Запада, но также и к правам человека. Это породило больше страха и недоверия” [28]. Тем самым, американский президент произвел разделение между большинством мусульманского мира и немногими экстремистами, дескриптивирующими ислам.

Также 26 мая 2010 г. была опубликована Стратегия национальной безопасности президента США Б. Обамы. Сравнение политической концепции двух американских администраций XXI в. позволит сделать вывод о том, что предвыборные обещания Б. Обамы о ревизии американской политики периода Буша-мл. нашли отражение в важнейшем стратегическом документе. Конечно, в нем присутствуют как точки разрыва, так и элементы преемственности. Объединяющим элементом выступают идеологические принципы американской политики, отраженные в “доктрине Буша”, и стремление следовать продвижению либерально-демократических принципов мироустройства. Однако бросается в глаза стремление администрации Б. Обамы следовать более осторожной политике с отходом от радикальных заявлений и позиций. В национальной стратегии США 2010 г. отсутствуют положения о возможности проведения превентивных акций против возможных источников угроз. Отсутствует подчеркивание исламского экстремизма в качестве источника угроз. Отмечается необходимость коалиционных действий по поддержанию мира и безопасности. Фактически, администрация Б. Обамы отошла от одностороннего участия в политических действиях, так как ни одна нация не может в одиночку взять на себя бремя урегулирования вооруженных конфликтов, происходящих в мире. Стратегия национальной безопасности отмечает необходимость использования международных организаций для решения наиболее сложных мировых проблем. При этом американская администрация указывала на необходимость нормализации отношений внутри НАТО и рассматривала эту политическую структуру в качестве приоритетной. При перечислении наиболее важных международных организаций сотрудничества НАТО стоит на первом месте, а ООН – на втором [10].

Что касается территориальных приоритетов, то администрация Б. Обамы обозначила только регион Большого Среднего Востока [25], который по-прежнему играет ведущую роль в американской политике. Таким образом, американская стратегия Б. Обамы была ориентирована на использование международных организаций и иных структур для решения международных проблем и стремление активизировать коллективное участие. Можно заключить, что Стратегия национальной безопасности 2010 г. носила компромиссный характер, выразившийся в стремлении администрации США преодолеть негативные последствия курса Дж. Буша-мл. и придать идее американского лидерства более привлекательный вид. С помощью этого Б. Обама

стремился вернуть США доминирующее положение в мировой политике. Однако говорить о том, что новая стратегическая концепция стала фундаментальным поворотом американской политики не приходится [16].

Изменение восприятия исламского мира американской администрацией и нормализация сотрудничества между Соединенными Штатами и НАТО закладывало основу для дальнейшего эффективного сотрудничества. Стремление американской администрации к использованию мирных средств демократизации авторитарных династических режимов лишь корректировало направленность американской стратегии, но не меняло ее основного вектора в ближневосточном регионе. Политические изменения 2011 г. придали американской и натовской политике в регионе совершенно новое звучание.

Внешнеполитическая стратегия администрации Б. Обамы на Ближнем Востоке подразумевает существенное сокращение стратегических обязательств США в ближневосточном регионе, которое может быть достигнуто путём более широко применения дипломатических методов и развития диалога между Вашингтоном и арабским миром. В сочетании намерения новой администрации США активно задействовать новейшие достижения в сфере информационных технологий данная задача активно реализуется Госдепартаментом США при помощи Публичной дипломатии 2.0.

Можно выделить следующие направления Публичной дипломатии 2.0 в отношении стран Ближнего Востока. Во-первых, разъяснение внешнеполитических целей арабскому населению США. Во-вторых, мониторинг арабского информационного пространства с целью выявления общественных настроений, а также опровержение дезинформации, распространяемой о США в Интернете противниками. В-третьих, противодействие распространению идеологии Аль Каиды, дискредитация её методов и призывов в глазах общества и формирование среды, враждебной экстремизму. В-четвертых, оказание поддержки общественным организациям, действующим в ближневосточных странах, в частности молодёжным протестным движениям и группам так называемых сетевых диссидентов (cyberdissidents). В-пятых, оказание информационного влияния на авторитарные режимы с целью их политической либерализации.

Разъяснение внешнеполитических действий США и мониторинг ближневосточного медиапространства осуществляется Госдепом в рамках нескольких проектов. С 2006 года в составе Бюро по международным информационным программам Госдепартамента США действует специальная Команда по цифровым внешним контактам (Digital Outreach Team) [17], состоящая из 10 специалистов, ведущих мониторинг дискуссий в арабских социальных сетях. Деятельность группы направлена на реализацию следующих задач. Во-первых, установление контактов с гражданами ближневосточных стран при помощи публикации сообщений о внешней политике США на интернет-форумах для пользователей, го-

ворящих на арабском, персидском и урду. Во-вторых, сбор информации из арабских социальных ресурсов, в которых настроения антиамериканизма развиты в наибольшей степени. В-третьих, участие в дискуссиях, разъяснение пользователям поведения США на международной арене. В-четвертых, ликвидация дезинформации, поступающей в социальные сети со стороны основных противников Вашингтона. Подобные отделы, занимающиеся мониторингом и анализом информации в международных и арабских социальных сетях, чатах и блогах, а также распространением в сети Интернет положительной информации о США, созданы в Министерстве обороны, ЦРУ и Агентстве международного развития [33]. Важно отметить, что члены группы по цифровым внешним контактам, принимая участие в интернет-дискуссиях, идентифицируют себя как представителей Госдепартамента США, а также используют официальную символику.

В августе 2011 года специалистами Стенфордского университета было проведено исследование с целью оценить эффективность деятельности Команды по цифровым внешним контактам по противодействию антиамериканской дезинформации в Интернет и влиянию на арабскую интернет-аудиторию [8]. Было проанализировано 459 веб-постов в дискуссиях на тему отношения к внешней политике США на различных сайтах арабской блогосферы [18], в которых принимали участие члены цифровой группы. Результаты показали, что только в 5 процентах постов пользователи выразили положительное отношение к внешнеполитическому курсу США, в то время как 68 процентов высказались резко негативно о политике Вашингтона. В 27 процентах постов не выражено чёткой или сформировавшейся позиции, в постах данной категории пользователи чаще всего использовали такую фразу, как «рано давать оценку, необходимо подождать и тогда станет ясно». Негативное отношение интернет-пользователи выражали, чаще всего, называя Барака Обаму «лжецом» или «новым Джорджем Бушем». Более того, большинство пользователей выражали негативное отношение к самим Членам Группы, называя их предателями и шпионами Госдепартамента. Важно отметить, что наиболее часто в постах всех категорий встречается фраза «значение имеют реальные действия, а не слова».

Среди преимуществ функционирования Группы по цифровым внешним контактам стоит отметить, во-первых, возможность гибкого подхода и быстрого реагирования на изменения в арабской блогосфере. Члены Группы следят за тем, какой сайт пользуется наибольшей популярностью среди арабских интернет-пользователей и какие темы наиболее актуальны, исходя из этого, решают, на каких сайтах стоит сосредоточить усилия и какого рода информацию стоит публиковать на том или ином сайте для получения наибольшей отдачи. Во-вторых, некоторые члены Группы являются выходцами из арабских стран, свободно владеют арабским языком и обладают знаниями об особенностях ближневосточного региона, что позволяет им свобод-

но общаться с арабскими блогерами, хотя, зачастую, в их адрес звучат обвинения в предательстве, шпионаже и работе на американское правительство. В-третьих, члены Группы работают над созданием имиджа США как государства, которое старается напрямую установить контакт с населением, что, однако, зачастую служит поводом для скептицизма со стороны арабских интернет-пользователей и обвинений в шпионаже, а также попытках манипулировать арабским населением со стороны правительства Соединенных Штатов. В-четвертых, члены Группы активно участвуют в дискуссиях с целью изменить восприятие США в арабском мире, имеют возможность вступить в прямую полемику с представителями радикальных взглядов и сторонниками террористической идеологии. Таким образом, члены команды не просто предлагают своё видение американской внешней политики, но и в ходе дискуссии обвиняют радикальных исламистов в том, что они создают негативный имидж всего мусульманского мира и что их деятельность оскорбляет законы Ислама. В-пятых, работа Группы не просто информирует арабскую аудиторию о внешней политике Вашингтона, например, выкладывая видео с выступлением Барака Обамы в Каире, но и параллельно ведет обсуждение этой информации, заставляя арабских пользователей действительно вдумываться и анализировать в ходе дискуссии полученную информацию.

Однако есть и ряд недостатков в работе Команды по цифровым внешним контактам. Во-первых, в связи с малочисленностью Команды (10 человек), её члены просто физически не успевают отвечать на все сообщения, которые присылают арабские блогеры. Кроме того, фактор разницы во времени между США и арабскими странами, а также сложность процедуры по согласованию комментариев между всеми членами цифровой группы приводят к тому, что иногда арабские пользователи получают ответы на комментарии только три дня спустя, что, по меркам веб-пространства является долгим сроком. Во-вторых, в связи с тем, что Группа является представителем Госдепартамента США, то её члены не могут выходить за рамки официальной риторики, это серьёзно осложняет работу, так как риторика арабских интернет-пользователей чаще всего крайне экспрессивна и эмоционально окрашена и потому может быть более убедительна, нежели официальные комментарии Команды. С другой стороны, отсутствие эмоционального компонента в комментариях Группы имеет и положительный эффект, так как пользователи могут оценить их объективный и беспристрастный характер и логичность изложения. В-третьих, попытки изменить отношение арабской публики к США зачастую бывают подорваны реальным внешнеполитическим курсом Вашингтона. Например, в ходе одной из дискуссий члены Группы выразили уверенность в том, что назначение Джорджа Митчелла на пост специального представителя США на Ближнем Востоке приведет к разрешению палестино-израильского конфликта в самое ближайшее время. Утверждение было сделано со ссылкой на

заявление самого Митчелла о том, что «достижение видимого прогресса в палестино-израильском мирном урегулировании – это вопрос нескольких недель». Однако отсутствие результатов в этом направлении ещё более усилило скептические настроения среди арабских интернет-пользователей. В-четвертых, сложно сказать, влияет ли деятельность Группы на процесс выработки политического курса, так как, несмотря на то, что непосредственной функцией Группы по внешним цифровым связям является обсуждение политических вопросов в арабской блогосфере, в рамках Госдепартамента члены группы не поддерживают непосредственный контакт с политическими кругами. С 2009 года Группа публикует еженедельный отчёт под названием «Что обсуждают в киберпространстве», где в сжатом виде изложены основные темы, обсуждаемые в сети Интернет и комментарии, которые публикуют члены Группы. Отчёт рассылается по всем отделам Госдепартамента, однако учитываются ли его результаты при выработке внешнеполитического курса США, наверняка сказать нельзя.

Исследователь Стэнфордского университета Евгений Морозов раскритиковал деятельность Команды по цифровым внешним контактам, заявив, что «нельзя одержать победу в войне идей, отвечая на провокационные и эмоциональные вопросы арабских интернет-пользователей официальными клишированными комментариями Госдепартамента». С этим мнением солидарен известный британский политолог, журналист-международник и публицист Марк Леонард, который пишет, что Интернет, а, в частности социальные сети, является особой сферой с определенной структурой, но строящейся не по иерархическому принципу, а на основе равного положения всех интернет-пользователей. Таким образом, общение в социальных сетях носит неформальный характер и может, при желании пользователей, быть анонимным, что располагает участников интернет-дискуссий смело высказывать свою точку зрения и откровенно обмениваться мнением. Присутствие государства в Интернете в форме создания официальных страниц федеральных ведомств и личных страниц представителей правительства в социальных сетях, в целом, положительно воспринимается интернет-пользователями и вызывает большой интерес. Однако попытки государства напрямую участвовать в дискуссиях на интернет-форумах, вторгаясь таким образом в пространство личного и неформального взаимодействия интернет-общественности, вызывает, скорее, негативную реакцию пользователей, так как, во-первых, воспринимается как попытка государства контролировать данную сферу, во-вторых, разрушает атмосферу неформального общения в социальных сетях, в-третьих, вынуждает пользователей гораздо аккуратнее выражать своё мнение.

Таким образом, ряд экспертов считает, что для эффективного обеспечения присутствия в социальных сетях и оказания влияния на интернет-аудиторию, государству не следует напрямую вступать в интернет-дискуссию, а стоит действовать опосредованно, через

неправительственные организации и структуры, которые либо не связаны напрямую с государственными структурами, либо о существовании такой связи общественность не знает.

В 2007 году в Гарвардском университете был создан исследовательский центр, занимающийся изучением политической ориентации пользователей социальных сетей и блогов в зарубежных странах. Его деятельность финансируется Госдепартаментом США. Учёные исследовательского центра осуществили три проекта по изучению расстановки политических сил и содержанию дискуссий в социальных сетях арабского мира в целом [24], Ирана [23] и России [29]. Результаты данных проектов позволяют правительству США получать информацию о политической расстановке сил в блогосфере.

Правительство и Госдепартамент США задействуют новые информационные площадки для оказания поддержки общественным организациям, действующим в ближневосточных странах, в частности молодёжным протестным движениям и группам так называемых сетевых диссидентов (cyberdissidents).

В 2008 году создается масштабный некоммерческий проект Союз молодёжных движений (Alliancefor Youth Movements) при участии Государственного департамента США в сотрудничестве с Facebook, Nowcast, MTV, Google, YouTube и рядом других крупнейших интернет-корпораций. Учредителями проекта являются Джаред Коэн, топ-менеджер Google, член Совета по международным делам и бывший советник Кондолизы Райс, а впоследствии Хиллари Клинтон, а также Джейсон Либман, создатель компании Nowcast. Цель движения – использовать активность молодёжи в сети (получившего названия цифровой активизм – digital activism) для изменения политической ситуации в разных странах. Участники союза проводят ежегодные конференции и тренинги, на которых присутствуют влиятельные представители правительств, крупных корпораций и СМИ. В 2011 году организация создаёт интернет-портал (Movements.org), который является платформой, где активисты ведут дискуссии, делятся информацией и опытом, выступают с различными общественными инициативами и выражают критику. Данный феномен получил название «цифровой активизм» (digitalactivism). Гражданин любой страны имеет возможность присоединиться к данной организации посредством сайта, а также найти в своем регионе или городе её представителей. Кроме этого, любой пользователь может создать конференцию, организовать встречу протестующей молодёжи на местном уровне, стать представителем Союза молодёжных движений, рассказать на сайте, как цифровые технологии способствуют социальным и политическим переменам в конкретной стране, а также рекомендовать себя в качестве участника в ежегодных саммитах лидеров протестных движений, организуемых Госдепартаментом. Необходимо отметить тот факт, что Госдепартамент не идентифицировал своё спонсорство на сайте. Связано это с тем, что основное условие эффективного существования подобных неправитель-

ственных организаций – это опосредованная связь с основным источником финансирования.

США оказывают финансовую поддержку диссидентским организациям, созданным в социальных сетях и действующим в странах Ближнего Востока. Например, на сайтах организаций ArabBloggers [35] и Cyberdissidents [36] содержится информация о финансировании со стороны американских благотворительных фондов Макартура и Форда.

Весной 2010 г. правительство США совместно с Национальным демократическим институтом пригласили активистов из Алжира, Туниса, Ливии и Марокко для обучения активному использованию электронной почты, сайтов, блогов и микро-блогов, мобильных телефонов и социальных сетей для распространения информации, петиций и призывов среди населения своих стран. Активистам был представлен сайт Aswat [9] как веб-платформа, объединяющая демократически настроенных молодых людей в странах Северной Африки и Ближнего Востока.

В апреле 2010 года в Институте Джорджа Буша в Техасе правительство США организовало проведение первой конференции сетевых диссидентов [15], в которой приняли участие блогеры, выступающие против политики своих правительств в области прав человека, свободы прессы и Интернета. На конференции были представлены Сирия, Венесуэла, Куба, Иран, Россия, Китай и Колумбия. С американской стороны на конференции присутствовали представители отдела по публичной дипломатии Госдепартамента, руководители фонда «Фридом Хаус» и специалисты гарвардского исследовательского центра по изучению зарубежных социальных сетей. Главной темой для обсуждения стали новые возможности, которые предоставляют интернет-технологии для развития диссидентского движения. Среди них – расширение целевой аудитории, упрощение организации протестов, возможность рассказать миру о жестокостях правящих режимов. Обсуждались также и угрозы, сопряженные с использованием новых коммуникационных технологий членами диссидентских движений, а именно противодействие и преследование со стороны авторитарных властей, которые также применяют новые технологии для борьбы с диссидентами, введение цензуры и ограничений на пользование Интернетом. Правительство США и представители корпораций Фэйсбук, Твиттер и Гугл заявили о готовности способствовать развитию сетевых диссидентских движений и оказывать поддержку в их борьбе с авторитарными режимами. На конференции были лидеры сетевого диссидентского движения в разных странах, на которых правительство США делает основную ставку в политике по борьбе с авторитарными режимами.

Осенью 2010 г. и в январе 2011 гг. Госдепартамент приступает к реализации сетевых проектов Гражданское общество 2.0 (CivilSociety 2.0) и Tech@State с целью создания групп диссидентов в государствах с недемократическими режимами при помощи сети Интернет. Проекты предполагают сотрудничество специалистов

в области компьютерной техники, информационных технологий и интернет-технологий с неправительственными организациями и активистами из разных стран. Задачей проектов является объединение общественных организаций, распространяющих демократические ценности, идеи о правах человека и ведущих оппозиционную борьбу с авторитарными режимами в социальных сетях. Специалисты в области информационных технологий обучают членов диссидентских организаций из разных стран основам коммуникации и распространения информации в сети [13]. В рамках проектов оказывается поддержка оппозиционным группам в Иране, а также оказывается финансовая поддержка организации «Грин мувмент». Кроме того, через социальные сети и американское спутниковое телевидение и радио на языке фарси распространяется информация о диктаторах Чаушеску, Милошевиче и Пиночете, а также о том, как в годы «холодной войны» неправительственные организации вели борьбу за права человека и внесли вклад в инициирование демократических преобразований и революций [30].

В декабре 2010 г. и в феврале 2011 гг. в США в рамках проектов были проведены обучающие семинары, в которых приняли участие члены арабских неправительственных организаций. В рамках семинаров Госдепартамент также провёл подготовку политически активных женщин из Алжира, Египта, Иордании, Ливана и Марокко в области использования информационных технологий в политической борьбе.

Другим аспектом оказания поддержки диссидентским он-лайн движениям является предоставление специального программного обеспечения, которое позволяет арабским блогерам выходить в Интернет, если правительство блокирует доступ, как, например, в Иране и Сирии. Программы позволяют также скрывать интернет-трафик и отправлять зашифрованные сообщения в социальные сети. Во время народных волнений в Ливии и Тунисе благодаря программному обеспечению блогеры могли публиковать информацию о происходящем в стране, а также выкладывать фото и видео-ролики, несмотря на то, что правительство блокировало доступ на сайты YouTube и Facebook. Наиболее популярными среди подобных программ на сегодняшний день являются FreeGate и TOR. Разработкой технологий, преодолевающих запреты в веб-пространстве, занимается Всемирная ассоциация по обеспечению свободы в Интернете (Global Internet Freedom Consortium) [20]. В мае 2010 года Государственный департамент США выделил организации грант в размере 1,5 миллионов долларов [22]. Неоднократно иранскому правительству удавалось «взломать» программы и получить доступ к личным данным диссидентов, что наносило удар по оппозиционному движению. Но ряд программ эффективен для преодоления цензуры в Интернете, вводимой авторитарными правительствами. На сайте разработчиков указано, что около 400 тысяч иранских интернет-пользователей используют данные программы.

В январе 2011 года Госдепартамент инициировал

пакет грантов для американских университетов и зарубежных неправительственных организаций во всех странах Ближнего Востока в области создания и распространения компьютерных программ для оппозиционеров. Подобное программное обеспечение будет способно преодолеть интернет-цензуру и обеспечить безопасность для пользователей мобильных телефонов. Американские университеты должны создать компьютерные программы, проводить тренинги в этой области для зарубежных неправительственных организаций. Все проекты будут реализованы в виртуальном пространстве, связывая получателей в рамках различных интернет-порталов.

Новая администрация проводила интенсивную работу по изучению возможностей влияния новых информационных площадок на авторитарные режимы с целью их политической либерализации.

С 2002 года Отдел по делам Ближнего Востока в Госдепартаменте США, Агентство международного развития и ряд других федеральных ведомств реализуют проект под названием «Инициатива поддержки партнерства на Ближнем Востоке» [7], который включает в себя информационные, образовательные и культурные программы [7]. Целью данного проекта является распространение идей демократии в ряде ближневосточных государств: Египте, Тунисе, Алжире, Бахрейне, Иордании, Кувейте, Ливане, Марокко, Катаре, Омане, Саудовской Аравии, Иране, Ираке, Ливии, ОАЭ и Палестинских территориях. На реализацию программ под официальным лозунгом «Поддержка изменений изнутри» (Supporting Change from Within) были направлены огромные финансовые ресурсы. Согласно документам Госдепартамента [7], осуществление демократических преобразований в вышеперечисленных странах реализуется при помощи следующих методов. Во-первых, создание политических партий, подготовка политической элиты, эмансипация женщин и формирование лояльно и продемократически настроенной молодежи для реализации изменений в политической сфере. Во-вторых, формирование слоя бизнесменов и юристов, получивших «западное образование», для проведения изменений в экономической и законодательной сферах государств. В-третьих, реформирование системы образования через обеспечение учебных заведений западными учебниками и влияние на составление учебных планов, расширение доступа женщин к образованию. В отличие от подобных программ периода «холодной войны» и 1990-х годов, направленных на правящие элиты, главной целью и аудиторией проекта является молодёжь, в том числе молодые люди «неэлитного происхождения» (underserved youth), которые не имеют возможности получить образование, а также женщины.

Программы по обучению включают обучение основам демократии и гражданского общества, политическим технологиям, основам протестного движения и английскому языку. Через данные программы осуществлялась работа с представителями оппозиции, оказывалась поддержка неправительственным организациям.

Правительство США проводило активную работу по вовлечению молодёжи в политическую деятельность.

Другой важной составляющей публичной дипломатии США является эмансипация женщин, которая подразумевает получение политических и экономических прав женщиной, то есть право на участие в политической борьбе и голосовании и право на создание собственного бизнеса. В 2009-2010 гг. для женщин Египта, которые изъявили желание участвовать в активной политической борьбе, создается американский интернет-проект под названием Институт интернет-активистов (The Online Activism Institute). Интернет-проект обеспечил дистанционное обучение около 50 человек от 18 до 50 лет. В 2009 г. в Марокко было обучено около 4 000 женщин, которые участвовали в местных выборах. Это обучение способствовало тому, что женщины сумели преодолеть двенадцатипроцентный барьер для получения мест в муниципальных органах власти.

Другим важным элементом осуществления демократических перемен стала подготовка молодых журналистов, которых обучали этике освещения политических кампаний, английскому языку, а также выдавали гранты на открытие новых независимых изданий. Такие издания были созданы в Палестине, Афганистане, Ливане, Марокко и Иордании. В 2011 году в Египте запущен проект по созданию медиапространства свободного от пропаганды экстремизма и религиозной нетерпимости. В рамках проекта осуществляется подготовка журналистов, которых обучают беспристрастному и объективному освещению новостей в СМИ [19].

К 2010 г. правительство США получило достаточно весомые результаты реализации программ инициативы ближневосточного партнерства: во-первых, произошло значительное увеличение числа арабского населения, прошедшего политическое обучение как в США, так и у себя на родине. Если в 2000 году в образовательные обменные программы вовлекались тысячи граждан арабских стран, то в 2004–2009 гг. их число равнялось сотням тысяч. Только из Египта в 2008 году Госдепартамент США пригласил на обучение по программам в области развития демократии 148 700 человек. Во-вторых, США осуществили несколько проектов, внесших свой вклад в мобилизацию населения вокруг принципов политической культуры США: создание групп молодежи, ориентированной на «демократические» ценности, вовлечение женщин в активную политическую деятельность, развитие рабочего движения. В Египте США подготовили 5 тыс. молодых наблюдателей для выборов, провели масштабное обучение журналистов и создали несколько новых газет. Египет стал основной платформой реализации программ правительства США, направленных на создание неправительственных и оппозиционных организаций. В-третьих, активно реализовывались различные информационные программы. В 2011 году в рамках ближневосточной инициативы была инициирована реализация регионального проекта по обучению общественных организаций использованию новых электронных медиаинструментов и техноло-

гий [26]. Программа рассчитана на обучение от 150 до 250 общественных организаций из Иордании, Ливана, Марокко, Туниса и Йемена. Целью проекта является повышение навыков гражданского общества в использовании новых медиаинструментов для усиления их взаимодействия между собой и государственными структурами с целью осуществления социальных и политических реформ.

Госдепартамент США, используя в качестве инструмента новые медиаплощадки, проводит активную работу по оказанию воздействия на общественное мнение в странах Ближнего Востока, формированию благоприятного имиджа США в регионе, а также установлению диалога с представителями арабской общественности. Новые информационные площадки действительно являются эффективным вспомогательным инструментом реализации американских задач на Ближнем Востоке, но крайне важно учитывать и отрицательную сторону развития технологий 2.0 и мобильной коммуникации. Во-первых, новые медиаплощадки усиливают позиции не только Соединенных Штатов, но и всех политических сил, в том числе антидемократических и антиамериканских, которые также могут выиграть от использования новых медиаплощадок. Например, исследования египетской и палестинской блогосфер показали, что организации «Братья Мусульмане» и ХАМАС активно используют социальные сети и блоги для распространения своей идеологии. Аль Каида и другие террористические группировки также используют Интернет для привлечения молодёжи к экстремистской деятельности [11]. Во-вторых, как и США, государства с авторитарными режимами активно разрабатывают стратегии политики в киберпространстве для воздействия на общественное мнение, распространение идеологии и осуществления контроля над деятельностью интернет-пользователей. В-третьих, нельзя с полной уверенностью утверждать, что использование новых медиаплощадок гражданским обществом несет в себе абсолютное благо, так как вовсе не обязательно, что интернет-пользователи намерены применить их с целью осуществления благоприятных перемен в обществе, а больше заинтересованы в использовании социальных сетей для развлечения или общения. Если представления отдельных лиц о том, что благоприятно для общества не соответствуют действительности, то использование социальных сетей для осуществления ими своих намерений может принести скорее вред обществу, чем пользу.

Таким образом, важно не просто применять новые коммуникационные технологии для достижения определенных внешнеполитических целей, но необходимо использовать их в рамках определенной стратегии, которую необходимо разрабатывать с учётом социально-экономических, политических и культурных особенностей того региона, на который будет направлено информационное воздействие. Воздействие на зарубежную аудиторию с помощью новых медиа-площадок вне стратегии, учитывающей существующие риски и ограничения, может привести к непредсказуемым по-

следствиям, ставящим под угрозу стабильность и безопасность в регионе, а также интересы США. Ярким примером могут послужить народные волнения на арабском востоке, получившие название «Арабская весна».

Принятая после 11 сентября «доктрина Буша» сочетала в себе необходимость распространения демократии и проведение тактики превентивных действий против террористических угроз. Односторонность действий США в начале XXI в. объяснялась не только сложностью использования структур НАТО при проведении операции в Афганистане, но и стремлением продемонстрировать американскому населению спо-

собность государства противостоять угрозам. Принятие в Лиссабоне в 2010 г. новой концепции НАТО не привело к существенному изменению политики альянса. Провозглашенная в 2010 г. «доктрина Обамы» учитывала негативный опыт политики администрации Дж. Буша-мл. и была ориентирована на использование международных организаций при решении политических проблем, в том числе арсенала НАТО. Натовская стратегия США гармонично вписывалась в концепцию «Большого Ближнего Востока», предполагающую активизацию демократических процессов в странах региона.

Библиографический список (References)

1. Balakhontsev N., Tyurin V. Coalition military strategy of NATO//Foreign military review № 4, 2012. Pp. 3-7.
2. Bartosz A. Genesis of NATO: from the monolithic unit to the situational coalitions / the Independent military review № 43 (784), 2013. Pp. 4-5.
3. Olevsky V. Activities of NATO for support of the European safety//Foreign military review № 5, 2010. Pp. 3-10.
4. Olevsky V. Development of conceptual bases of safety of NATO//Foreign military review № 11, 2011. Pp. 3-12.
5. Simonov A. New strategic concept of NATO//Foreign military review № 1, 2011. Pp. 3-8.
6. "Defining the Obama Doctrine, its Pitfalls, and How to Avoid Them" Kim R. Holmes, James Jay Carafano <http://www.heritage.org/research/reports/2010/08/defining-the-obama-doctrine-its-pitfalls-and-how-to-avoid-them>(Accessed 20 september 2015).
7. "The Middle East Partnership Initiative: Building Hope for the Years Ahead," U.S. Department of State, December 12, 2002. <http://previewer.org/> [Accessed 20 september 2015].
8. A Study of the U.S. State Department's Digital Outreach Team. Aug 29, 2011. <http://www.state.gov/documents/organization/116709.pdf> (Accessed 20 September 2015).
9. ASWAT <http://www.aswatalislam.net/>(Accessed 20 september 2015).
10. Bouchet N. Barack Obama's Democracy Promotion at the Midterm//The International Journal of Human Rights 15, №4(2011). Pp. 579-580.
11. Briefing. Twitter against Tyrants: New Media in Authoritarian Regimes https://www.ndi.org/files/Spence_Testimony_Helsinki_Commission_10.22.09.pdf(Accessed 20 September 2015).
12. Campaign Document. Strengthening Our Common Security By Investing in Our Common Humanity <http://www.heritage.org/research/reports/2010/08/defining-the-obama-doctrine-its-pitfalls-and-how-to-avoid-them>(Accessed 20 September 2015).
13. Civil Society 2.0. <http://www.state.gov/statecraft/cs20/>(Accessed 20 September 2015).
14. Common Security for Common Humanity, Barack Obama <http://www.telegraph.co.uk/news/worldnews/barackobama/11906029/Oregon-shooting-Barack-Obama-in-impassioned-call-for-common-sense-gun-laws.html>(Accessed 20 September 2015).
15. Conference on Cyber Dissidents: Global Success and Challenges. G. W. Bush Institute. Texas, 2010. <http://www.georgewbushcenter.com/articles/successes-and-challenges>(Accessed 20 September 2015).
16. De Young K, Jaffe G. U.S. «secret war» expands globally as Special Operations forces take larger role// Washington Post Staff Writer. Friday, 2010, 4 June.
17. Digital Outreach Team <http://www.state.gov/documents/organization/116709.pdf> (Accessed 20 September 2015).
18. Egypt Sons, Al-Saha, Aljazeera, Maktoob, RT, Moheet, Yabdo, PALDF, and National Kuwait
19. Egyptian Journalists Learning Best practices for Promoting Tolerance <http://www.medregion.mepi.state.gov/egyptian-journalists-learning2.html>(Accessed 20 September 2015).
20. Global Internet Freedom Consortium <http://www.internetfreedom.org/>(Accessed 20 September 2015).
21. Inaugural Address by President Barack Hussein Obama [<http://iipdigital.usembassy.gov/st/russian/texttrans/2013/01/20130123141348.html#axzz2J89ZQyeh>] (Accessed 20 September 2015).
22. John Pomfret «U.S. risks China's ire with decision to fund software maker tied to Falun Gong» Washington Post, May 12, 2010/ <https://www.washingtonpost.com/wp-dyn/content/article/2010/05/11/AR2010051105154.html>(Accessed 20 September 2015).
23. Mapping Iran's Online Public: Politics and Culture in the Persian Blogosphere. Berkman Center for Internet and Society. Harvard Law School, 2008. https://cyber.law.harvard.edu/publications/2008/Mapping_Irans_Online_Public(Accessed 20 September 2015).
24. Mapping the Arabic Blogosphere: Politics, Culture and Dissent. Berkman Center for Internet and Society. Harvard Law School, 2009. https://cyber.law.harvard.edu/publications/2009/Mapping_the_Arabic_Blogosphere
25. May C. Sins of Omission in Obama's National Security Strategy // Scripps Howard News Service, 2010, 3 June.
26. MEPI and IIE train civil society groups in new media skills <http://www.medregion.mepi.state.gov/mepi-and-iie-train.html>(Accessed 20 September 2015).
27. Middle East Initiative Partnership <http://mepi.state.gov> (Accessed 20 September 2015).
28. Obama's Speech in Cairo <http://www.nytimes.com/2009/06/04/us/politics/04obama.text.html?pagewanted=all>> (Accessed 12 June 2014).
29. Public Discourse in the Russian Blogosphere: Mapping RuNet Politics and Mobilization. Berkman Center for Internet and Society. Harvard Law School, 2010. https://cyber.law.harvard.edu/publications/2010/Public_Discourse_Russian_Blogosphere (Accessed 20 September 2015).

30. Strategic Public Diplomacy. Testimony by James K. Glassman. Before the Senate Committee on Foreign Relations at the Hearings on the Future of U.S. Public Diplomacy. 10. 03. 2010/ http://wn.com/united_states_senate_committee_on_foreign_relations (Accessed 20 September 2015).
 31. The Middle East Partnership Initiative: An Overview <http://fas.org/sgp/crs/mideast/RS21457.pdf> (Accessed 20 September 2015).
 32. Trinidad and Tobago Speech, 2009 [<http://www.trinidadandtobagonews.com/blog/?cat=213>] (Accessed 20 September 2015).
 33. U.S. Public Diplomacy Actions Needed to Improve Strategic Use and Coordination of Research. GAO Report. 2007. 56 p.
 34. US National Security Strategy, 2010 https://www.whitehouse.gov/sites/default/files/rss_viewer/national_security_strategy.pdf (Accessed 20 September 2015).
 35. www.arabloggers.com(Accessed 20 September 2015).
 36. www.cyberdissidents.org(Accessed 20 September 2015).
-

УДК 501в

UDC 501в

А.А. БОЙКО

старший преподаватель, кафедра логики, философии и методологии науки, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: al_iina@mail.ru

A.A. BOYKO

Senior Lecturer, Department of logic, philosophy and methodology of science, Orel State University named after I.S. Turgenev
E-mail: al_iina@mail.ru

НООСФЕРНАЯ КОНЦЕПЦИЯ В.И. ВЕРНАДСКОГО В КОНТЕКСТЕ СИНЕРГЕТИЧЕСКИХ ИДЕЙ

THE NOOSPHERE CONCEPT OF V.I. VERNADSKY IN THE CONTEXT OF THE SYNERGETIC IDEAS

Статья посвящена исследованию взаимосвязей современных синергетических идей и основных положений ноосферной концепции В.И. Вернадского. Показано, что принципы целостности, взаимосвязи и взаимообусловленности живой и неживой природы, человека и биосферы являются центральными как в синергетической, так и в ноосферной концепциях.

Ключевые слова: ноосфера, биосфера, синергетика, развитие.

The article investigates the relationship between at modern synergetic ideas and the main previsions of noosphere concept of V.I. Vernadsky. It shows that the principles of integrity, interrelationship and interdependence of living and inanimate nature, man and the biosphere are central in a synergetic and a noosphere concept.

Keywords: the noosphere, the biosphere, synergetic, development.

Понятие «ноосферы» является одним из наиболее сложных и противоречивых в философии. Оно имеет множество семантических значений и трактовок. Впервые данный термин был введен в середине двадцатых годов двадцатого века французским математиком и философом бергсонианцем Э. Леруа. Формирование ноосферной концепции происходило в трудах его ближайшего друга, геолога и палеонтолога Тейяра де Шардена и отечественного ученого и философа В.И. Вернадского. Последний определял ноосферу как новую эволюционную стадию развития биосферы, сферу разума, составными частями которой являются человечество, живая и неживая природа, объединенные и преобразенные деятельностью человека. В основе концепций ноосферы лежат следующие идеи: осознание неразрывной связи человека, природы и Космоса; принцип эволюции; признание особой роли человеческого разума в сознательном, творческом процессе ноосферогенеза.

Исследователи часто обращаются к философскому наследию В.И. Вернадского, задаваясь вопросом о необходимости пересмотра и уточнения ряда его положений и принципов в соответствии с современными знаниями и ценностями. В этом плане, связывая его ноосферную концепцию с идеями синергетики, обогащая ее категориальным аппаратом современной науки, мы открываем новые грани понимания, просвечивающие на стыке этих направлений.

Синергетику можно определить как междисциплинарное научное направление, изучающее общие закономерности самоорганизации, закономерности спонтанного возникновения устойчивых макроскопических структур самой различной природы [2].

Долгое время в науке преобладало мнение, согласно которому самоорганизация не проявляется в неживой природе. Согласно второму началу термодинамики, считалось, что объекты неорганического мира способны изменяться только в сторону возрастания энтропии. С накоплением все большего числа фактов, указывающих на наличие самоорганизации в физических и химических структурах неживой материи, идеи синергетики приобретают универсальность и распространяются на все формы движения материи. Это позволяет нивелировать жесткие границы в понимании процессов, происходящих в неживой, живой природе и социуме.

Идеи целостности, взаимозависимости и структурного единства всех уровней существования материи мы находим в творчестве В.И. Вернадского.

Занимаясь исследованиями в области почвоведения, минералогии и кристаллографии, В.И. Вернадский приходит к идее миграции химических элементов и энергии в природе.

Ученый анализирует проблему на всех уровнях, от атомарного до космического, что позволяет выявить роль физических процессов в миграции химических элементов, взаимодействие и взаимообусловленность «живого вещества» и биосферы. Итогом данной работы стало научное обоснование места и роли антропогенной деятельности в процессе биогеохимической миграции вещества и энергии, другими словами, влияние человека на формирование и эволюцию биосферы.

Идея целостности и взаимосвязи живого и неживого, с одной стороны, и человека и биосферы – с другой, пронизывает всю его научную мысль.

Согласно автору, живое вещество определяет все

процессы, идущие в биосфере. Но несмотря на это, ученый не противопоставляет живое и костное вещество, между ними существует непрерывная связь, выражающаяся в постоянном биогенном токе атомов из живого вещества в костное вещество биосферы и обратно [1, с. 248]. Этот процесс формирует биосферу как единое целое. Говоря языком синергетики, мы можем представить биосферу как открытую саморазвивающуюся систему, в которой живое вещество, несмотря на свой незначительный объем, относительно неживого вещества, упорядочивает всю систему, образуя множество структурных связей.

Возникновение и развитие человека понимается ученым как закономерное следствие эволюции биосферы. И преобразование человеком, его научной мыслью биосферы является не случайным процессом, зависящим от воли человека, это есть стихийный природный процесс, корни которого лежат глубоко и подготовлялись эволюционным процессом, длительность которого исчисляется сотнями миллионов лет [1, с. 252]. Для анализа данных положений теории В.И. Вернадского мы обратимся к категориальному аппарату синергетики. Одним из ключевых понятий теории самоорганизации является «аттрактор». Его можно определить как некое состояние, к которому стремится большинство траекторий развития системы. Визуально аттрактор можно представить в виде воронки, которая притягивает к одной точке все частицы, независимо от их начальной траектории движения.

Таким образом, согласно В.И. Вернадскому, эволюция биосферы направлялась в сторону аттрактора, которым являлось становление и развитие высокоорганизованного существа, использующего научную мысль как новую геологическую силу. Этим существом стал цивилизованный человек. Следовательно, исходя из законов синергетики, биосфера, как сложноорганизованная открытая система, обладающая свойством избирательности, стремится к повышению уровня своей организации, что, с точки зрения Вернадского В.И., приведет к новому качественному ее состоянию – ноосфере. Потому ускоренный рост науки и техники не может привести к отрицательным результатам, т.к. в принципе он уже не зависит от интересов и воли отдельных людей, но представляет собой тенденцию развития всей биосферы.

Оптимизм во взглядах на взаимоотношения человечества и биосферы является отражением духа времени. Рассматривая данную позицию с точки зрения синергетики, мы не можем прийти к столь однозначным выводам.

Как мы уже упоминали выше, биосфера представляет собой открытую систему, обменивающуюся веществом и энергией с окружающей средой. Особую роль в ней играет живое вещество, которое накапливает и преобразует солнечную энергию, устанавливая при этом взаимосвязь между биосферой и космическим пространством. Кроме того, живое вещество осуществляет непрерывный биогенный ток атомов, выражающийся в

дыхании, питании, размножении. Следовательно, благодаря живому веществу в биосфере возможны антиэнтропийные процессы, упорядочивающие систему.

Согласно синергетическим представлениям, такие сложные системы, как биосфера, как правило, имеют несколько альтернативных путей развития. Смена направления развития системы осуществляется в точках бифуркации, в переломных точках развития системы, в которых невозможно поддержание прошлого устойчивого состояния. В условиях предельной неустойчивости системы небольшое возмущение (флуктуация) способно приводить к катастрофическим результатам [3]. Этими закономерностями обуславливается скачкообразное поведение системы, резкий переход от прежнего порядка, через состояние хаоса и дезорганизации, к новому порядку, как правило, высшего уровня.

Таким образом, синергетика переосмысливает роль и значение хаоса в процессе эволюции. Дезорганизационные процессы, происходящие в открытых системах любой природы, будь то общество или биосфера в целом, являются естественными и объективными элементами развития. Следовательно, хаос несет в себе одновременно и разрушительное, и созидательное начало. В качестве малых флуктуаций, к которым особенно чувствительны сложные системы, хаос может приводить к катастрофическим изменениям ее макроструктуры. В то же время, благодаря свойствам нелинейности и неравновесности, а следовательно, хаотичности, открытые системы способны без специфического воздействия извне переходить на более высокий уровень организации.

Как утверждает С.П. Курдюмов, бескризисного развития не существует, но кризисы могут проходить с большими или меньшими потерями, можно пройти через них без войны, без катастроф [3].

Данное утверждение находит свое отражение в ноосферной концепции В.И. Вернадского. Говоря об условиях перехода биосферы в новое качественное состояние – ноосферу, ученый выделяет ряд пунктов. К ним относятся: усиление связей между всеми государствами Земли; открытие новых источников энергии; равенство людей всех рас и религий; расширение границ биосферы и выход в космос; исключение войн из жизни общества [4, с.639-643]. Как можно заметить, данные условия не предполагают возможности возникновения экологического, социальных или иных кризисов. Возникает вопрос, в какой форме будут происходить процессы дезорганизации и хаоса в биосфере?

Отчасти на него отвечает современный последователь ноосферной концепции В.И. Вернадского, Н.Н. Моисеев.

Рассматривая биосферу как открытую нелинейную систему, Моисеев Н.Н. использует методы и категориальный аппарат синергетики. По его мнению, развитие биосферы может детерминироваться целым рядом аттракторов. Одним из них мог быть процесс, приведший к появлению *homo sapiens*. Однако другой аттрактор не исключает возможности исчезновения разумной жизни на Земле.

Человек своей деятельностью оказывает огромное воздействие на биосферу, пределы устойчивости которой не бесконечны. Предвидя возможные кризисы, человечество обязано найти способы их преодоления, научиться направлять естественные процессы самоорганизации в нужное русло развития.

Синергетика позволяет делать выводы о возможном направлении дальнейшего развития биосферы. Смогут ли человечество без критических последствий перейти

в новое состояние ноосферы или незначительные флуктуации повлияют на биосферу необратимым образом? Методы синергетики описываются с помощью нелинейных уравнений, которые, как известно, могут иметь несколько вариантов решения. Некоторые из этих вариантов были описаны учеными-космистами, которые сходились во мнении, что только от человека зависит дальнейшее развитие биосферы.

Библиографический список

1. Вернадский В.И. Научная мысль как планетное явление. Биосфера и ноосфера. М.: Айрис-пресс, 2004. 576 с.
2. Концепции современного естествознания: ред. С.И. Самыгина. Ростов н/Д: «Феникс», 2003. 448 с.
3. Курдюмов С.П. Новые тенденции в научном мировоззрении. <http://spkurdyumov.narod.ru/KurdyumovSergPavlovich.htm>
4. Яншина Ф.Т. Ноосфера В.И. Вернадского: утопия или реальная перспектива? В.И. Вернадский: pro et contra/ СПб.: РХГИ, 2000. 872 с.

References

1. Vernadsky V.I. Scientific thought as a planetary phenomenon. Biosphere and noosphere. M: Ajris-press, 2004. 576 p.
 2. The concept of modern science: ed. S.I. Samigin. Rostov n/D: «Fenix», 2003. 448 p.
 3. Kurdyumov S.P. New trends in the scientific worldview. <http://spkurdyumov.narod.ru/KurdyumovSergPavlovich.htm>
 4. Yanshina F.T. Vernadsky's noosphere: Utopia or perspective? V.I. Vernadsky: pro et contra/ SPB.: RHGI, 2000. 827 p.
-

А.Ф. ИБАТУЛЛИН

аспирант, кафедра теории и истории международных отношений, Российский университет дружбы народов

E-mail: moskva89rudn@mail.ru

A.F. IBATULLIN

Graduate student, Department of theory and history of international relations, Peoples' Friendship University of Russia

E-mail: moskva89rudn@mail.ru

ИЗ ИСТОРИИ СОВЕТСКО-ЕГИПЕТСКИХ ОТНОШЕНИЙ ВО 2-ОЙ ПОЛОВИНЕ 50-х гг. XX ВЕКА

FROM THE HISTORY OF SOVIET-EGYPT RELATIONSHIP IN THE SECOND HALF OF 50-s IN THE XX CENTURY

В статье рассматриваются отношения Египта и России, бывших близкими союзниками на протяжении полутора десятилетий, в 50–70-х гг. XX века, но эти отношения были фактически прерваны в 1970 г. после смерти Насера. В настоящее же время эти отношения переживают подъем – и тому есть как объективные, так и субъективные причины. Однако наше сотрудничество не всегда было столь теплым.

Автор дает четкую позицию современных отношений Египта с Россией. Рассказывается об истоках сотрудничества и о перспективах, которые возможны между этими государствами. На документах и фактических материалах раскрывается позиция Египта и позиция России на международной арене. Рассматриваются последние события, в связи с которыми страны переживают то взлет, то падение отношений и сотрудничества.

Ключевые слова: Египет, Россия, СССР, Суэцкий канал, дружественные отношения, укрепление сотрудничества.

The article discusses the relationship of Egypt and Russia, who were close allies during the decade and a half, in the 50-70 years of the twentieth century, but these relations were in fact interrupted in 1970 after the death of Nasser. Now, these relations are experiencing the rise – and there are both objective and subjective reasons. However, our cooperation has not always been so warm.

The author gives a clear stance of modern Egypt's relations with Russia. It is told about the origins of cooperation and the prospects that are possible between these states. The documents and evidence materials revealed Egypt's position and the position of Russia in the international arena. Author consider the recent developments in connection with which the country is experiencing the rise, the fall of relationships and cooperation.

Keywords: Egypt, Russia, the Soviet Union, the Suez Canal, the friendly relations, strengthening cooperation.

Введение

Проблемы, связанные с отношением между СССР и Россией со странами Африки, всегда имели и имеют большое значение в развитии международных отношений. По истории отношений между СССР и африканскими странами написано немало работ, книг, брошюр и статей. Однако со времени опубликования ряда работ по этим вопросам прошло много времени. За это время произошли большие изменения в международной жизни, изменились взгляды и подходы ко многим вопросам, касающимся политических, экономических и других проблем. В связи с изменениями на мировой арене изменились и оценки по отношению к работам, касающимся интересующих нас проблем.

Во многих странах Африки, и в Египте в том числе, произошли и происходят значительные изменения в политической и экономической областях. В этой связи появилась необходимость проанализировать и с современных позиций подойти к рассмотрению и оценке ряда работ, касающихся внутренней и внешней политики стран Африки, их положения как внутри страны, так и на международной арене.

Большие изменения произошли и в нашей стране. Изменились оценки и подходы в нашей внешней политике в целом, политике в Африке и к ее отдельным странам, таким как Египет. Как уже было отмечено, за последнее время произошли большие изменения: нет Советского Союза, но в известной мере такую же политику продолжает проводить и Россия, правопреемница СССР. Но все так же как и раньше, западные державы используют в своих целях Турцию.

К этому надо добавить и необходимость в оценке подходов и значений политики к отдельным африканским странам со стороны Советского Союза и России. В связи с рассекречиванием архивов появляется возможность узнать, какую помощь оказывал СССР африканским странам и какие предпосылки для сотрудничества были заложены в отношениях с Египтом, какую роль СССР занимал на мировой арене.

Стоит сказать, что за последнее время в Египте, как и в России, прошли важные общественно-политические изменения, однако взаимное доверие и уважение всегда занимали решающее значение в отношениях между Москвой и Каиром. Как в двусторонних делах, так и

на международной арене, эти государства остаются партнерами. И это понятно: если вспомнить страницы взаимовыгодного сотрудничества как в политической, так и в экономической областях, а также в области культурных отношений, то все встает на свои места.

***Новые страны, новые государства,
новый мировой порядок***

Демократические державы Запада перестали быть главной внешней силой, определяющей характер политических перемен в странах мира. Сегодня возник новый мировой рынок политических изменений, в рамках которого на направленность переходных явлений влияет целый ряд различных стран, в том числе недемократические государства и незападные демократии. Политические руководители Запада слишком медленно осознают реалии и последствия этой новой ситуации.

За последние пятьдесят лет целый ряд стран обрел независимость. Войны, социально-политические конфликты и распад СССР привели к тому, что количество независимых стран увеличилось в период с 1965 по 2015 г. со 139 до 204. Эти новые страны быстро заняли свое место на международной арене.

Ближний Восток

Десятилетиями Ближний Восток был самым политически стабильным регионом за пределами Северной Америки и Западной Европы. Однако последние несколько лет там наблюдается крайне высокий уровень политической изменчивости: смена режимов в Египте и Тунисе, крах режимов и гражданская война в Ливии и Йемене, катастрофическая гражданская война в Сирии, продолжающийся вооруженный конфликт в Ираке, массовые народные протесты и их жесткое подавление в Бахрейне. Даже те арабские государства, где в этот новый период потрясений сохраняется относительная стабильность (такие как Иордания, Ливан и Марокко), пережили масштабные акции протеста и другие формы напряженности.

В этом необычайно переменчивом контексте проявляются как минимум пять четких и зачастую вступающих в столкновение друг с другом векторов внешнего влияния.

Первый представлен Соединенными Штатами и их основными европейскими союзниками. Второй вектор влияния – иранский. Третий вектор: после начала «арабской весны» почти во всех странах региона, переживающих фундаментальные политические изменения, влиятельными внешними игроками стали Саудовская Аравия и Объединенные Арабские Эмираты [17, с. 70–84]. Четвертый вектор представляет собой поддержка исламистских акторов Катаром и Турцией. Пятый вектор: наряду с государствами в переходных процессах в регионе участвуют мощные негосударственные акторы, так называемое «Исламское государство.»

Количество этих векторов и чрезвычайно сложный характер сочетаний и напряженности между ними просто поражают. Столь же удивительна активность различных государств в попытках повлиять на результат

процессов, а также уровень конфликтности и насилия, сопровождающих политические перемены в регионе.

Если вспомнить события, происходившие полвека тому назад, то можно проследить аналогию нынешней обстановки.

***Из истории Египта и России,
правопреемницы СССР***

Сотрудничество двух стран началось с подписания в марте 1948 г. первого экономического соглашения о поставках из Египта хлопка в обмен на зерно, лесоматериалы и другую продукцию из СССР. Апогеем двусторонних отношений стали 50–60-е гг. XX века [11]. Еще в 1955 г. Заместитель Министра иностранных дел СССР В.С. Семенов на приеме с послом Египта в СССР Эль Куни сказал, что «Советский Союз неоднократно оказывал поддержку Египту». И что «было бы хорошо, если бы между Египтом и СССР установились счастливые и дружественные отношения» [5].

Наблюдая события, которые происходят сегодня на Ближнем Востоке, невольно вспоминается то, что происходило чуть более полувека тому назад. В те годы, после прихода к власти Гемаль Абден Насера, Египет стал ликвидировать последствия колониального режима и поднимать свою экономику.

Чтобы усилить свое влияние и повысить роль Египта, была предпринята попытка объединения с Сирией. Однако это объединение просуществовало недолго.

Важнейшее решение того времени было направлено Египтом на национализацию Суэцкого канала, который был построен египетским народом на деньги французских и английских банкиров.

Известно, что против национализации канала выступили Англия, Франция и Израиль.

Так постепенно усиливалось давление западных стран на Египет в целях заставить отказаться от национализации. Они задерживали вывод своих войск из Сирии и Ливана и оказывали постоянное давление на Египет.

Англичане строили свой расчет на том, что пока дело дойдет до практических шагов, им удастся вынудить египетское правительство пойти на подписание нового военного соглашения. Согласие на вывод войск правящие круги Англии рассчитывали использовать и в демагогических целях. «Выход из Суэца, – писал английский буржуазный автор Гудсон, – был игрой, рассчитанной на улучшение отношений с Египтом» [18, с. 117].

Правительство Англии в том же 1954 г. стало принимать меры к заключению нового военного соглашения сроком на 25 лет. Но английские колонизаторы просчитались. «Восток уже не являлся заповедником Запада, в котором западные страны могли диктовать свои условия... Советский Союз предлагает выбор, который, если не прибегать к войне, интервенции и оккупации, арабам нельзя запретить» [21, с. 292], – писал сотрудник Совета по вопросам планирования внешней политики госдепартамента США, специалист по арабским странам Уильям Полк.

В 1954 г. египетский народ после трудной и длительной борьбы одержал очень важную победу. Речь идет об англо-египетском соглашении от 19 октября 1954 г. о выводе английских войск из зоны Суэцкого канала.

В те годы газета «Аль-Акбар» писала, что «сирийский, ливанский народы и все арабы никогда не забудут, что если бы не поддержка Советского Союза, то вывод иностранных войск с территории арабских стран не был бы осуществлен.»

Особенно острая борьба развернулась вокруг Суэцкого канала. Его национализация была необходима Египту, чтобы начать осуществление подъема экономики своей страны.

В те годы западные державы использовали Турцию против борьбы арабских стран за свое экономическое развитие.

Так весной 1955 г., под нажимом американской дипломатии, против Сирии и Египта резко выступила Турция. Чтобы предотвратить расширение борьбы арабского народа за самостоятельное развитие, США, вместе с Англией и Францией систематически обостряли обстановку на арабском Востоке, добиваясь создания империалистическими державами военного блока на Ближнем и Среднем Востоке.

Французский буржуазный публицист позднее писал в газете «Le Monde», что “Советский Союз готов развивать отношения с арабскими странами в районе Ближнего и Среднего Востока на основе взаимовыгоды и невмешательства во внутренние дела, в то время как США и другие западные страны, настаивая на своем господствующем положении, стремились включить эти страны в антисоветские блоки” [19].

В то время Советский Союз заключил ряд соглашений и договоров с рядом арабских стран о дружбе и равноправном экономическом сотрудничестве.

В 1955 г. между Москвой и Каиром достигнуто соглашение о поставках советского оружия [11].

Россия, как и Советский Союз, в отличие от капиталистических держав, везде и всегда оказывала поддержку и помощь народам Африки в борьбе против порабощения, в борьбе за независимость и свободу, против колониализма.

Именно так и поступили арабские страны, взяв курс на развитие дружественных экономических и культурных связей с СССР.

В своей агрессивной политике западные державы неоднократно использовали Израиль. Совершенно не заботясь об интересах еврейского народа, империалистические круги Запада в политике на Ближнем Востоке опирались на реакционные силы Израиля. Таким образом, западные страны использовали в своих целях арабско-израильские противоречия, усиленно подталкивая Израиль на выступления против Египта, Сирии и других арабских государств.

Однако некоторые буржуазные юристы считали, что Египет имеет право национализировать Суэцкий канал, использовать полученные от этого материальные выгоды по своему усмотрению и на подъем национальной экономики.

5 июня 1955 г. израильские войска напали на Объединенную Арабскую Республику Египет.

В защиту народов арабских государств, за ликвидацию опасности на Ближнем и Среднем Востоке, за установление и развитие дружественных отношений со странами этого района выступил Советский Союз. В 1955 г. между СССР и арабскими странами был заключен ряд соглашений экономического, культурного и политического характера.

Огромное значение для арабских государств, прежде всего для Египта, имела помощь Советского Союза в укреплении национальной обороны. Оказав помощь Египту в подготовке к борьбе против империалистической экспансии, Советский Союз тем самым помог египетскому народу отстоять и укрепить революционные завоевания.

Бывший государственный министр Англии Антони Наттинг писал в конце мая 1967 г., за несколько дней до нападения Израйля на ОАР, что арабо-израильский кризис – прямой результат попытки колониальных кругов Запада “использовать Израиль в качестве Stalking-horse – прикрытия для нападения на Египет” [20].

Приветствуя в Порт-Саиде 15 мая 1967 г. советскую правительственную делегацию во главе с А.Н. Косыгиным, президент ОАР Г.А. Насер сказал, что народ Объединенной Арабской Республики, особенно население Порт-Саида, никогда не забудут позиции, занятой Советским Союзом в 1956 г., и оказанной им в те дни поддержки. Президент подчеркнул, что эта поддержка вселила в египетских патриотов уверенность в победе и дала возможность прогрессивным силам выступить против империализма [2].

Первый секретарь ЦК Иорданской компартии Фуад Нассар в октябре 1967 г. писал, что “арабские народы с признательностью вспоминают о решающей роли, которую сыграл Советский Союз в деле прекращения тройственной агрессии против Египта в 1956 г.” “В настоящее время, – продолжал он, – когда арабские народы оказались в трудном положении вследствие вероломной израильской агрессии, для всех стало очевидно огромное значение и жизненная важность великой дружбы и сотрудничества между арабскими народами и их национальными и прогрессивными правительствами, с одной стороны, и Советским Союзом и социалистическими странами – с другой” [3].

И наконец, следует особо отметить заключенное 12 июля 1956 г. в Каире важное для египетской экономики соглашение между СССР и Египтом об использовании атомной энергии в мирных целях [16, с. 140-142]. Советский Союз принял на себя обязательства оказывать египетскому народу помощь в создании научных учреждений, лабораторий, а также поставить аппаратуру, оборудование, расщепляющиеся материалы, дать необходимые консультации по вопросам специального проектирования и строительства. Соглашение имело огромное значение не только для Египта, но и для СССР.

Поддержка и помощь, оказанные египетскому народу, и усилия, предпринятые Советским Союзом для пре-

кращения англо-франко-израильской агрессии, явились основой для установления дружественных отношений.

В свете сегодняшних событий, происходящих на Ближнем и Среднем Востоке, особенно видна роль и значение Советского Союза в помощи египетскому народу за осуществление своих прав.

Ныне хорошо известно, какую роль сыграл СССР в те годы, открыто выступив против агрессии трех стран в отношении Египта.

Советский Союз обратился к США с предложением о совместном выступлении против агрессивных действий трех стран. И когда США отказались, СССР решил оказать помощь Египту самостоятельно. Именно это решительное действие советского правительства спасло Египет от крупномасштабной войны с тремя западными странами.

В то время как египетское правительство предпринимало большие усилия для обеспечения работы Суэцкого канала, Англия и Франция, при поддержке США, делали все возможное для затруднения судоходства через Суэцкий канал.

Надо отметить деятельность Индии во время обсуждения положения на Ближнем и Среднем Востоке. Среди ряда предложений Индией были выдвинуты и такие, как признание суверенитета прав Египта, а Суэцкого канала неотъемлемой его частью.

Анализируя с позиции сегодняшнего дня положение на Ближнем и Среднем Востоке полувековой давности, просматриваются те же методы для подрыва нормального существования арабских стран и давления, оказываемого в отношении России. Методы, применяемые Соединенными Штатами и Европой, хорошо известны: это смесь инструментов жесткой политики, например военной силы, военной помощи, дипломатического давления и экономических санкций, которые как и тогда они активно используют.

Россия после распада СССР

Ситуация в 2000 году следующая: правит миром США, в Европе ведущие позиции занимает Германия, Великобритания и Франция. Если быть абсолютно честными, то никто из этой четверки не хочет, чтобы Россия стала вновь сильной страной. Наоборот, Западу выгодно, чтобы Россия была слабой, зависимой и послушной. Чтобы давала нефть, газ и все остальные природные ресурсы, давала и молчала, ничего не требуя взамен. Обидно, но правда, а правде нужно уметь смотреть в глаза.

За что же нас так не любят? На мой взгляд, ответ есть.

Россия решительно выходит из подписанного Горбачевым договора ДОВСЕ, который ограничивал Россию в передвижении войск на своей собственной территории, и подписанного Ельциным договора об ограничении стратегических вооружений ОСВ-3. Другими словами, Россия развязала связанные самой себе руки для возрождения собственной военной мощи. Начинается медленное, но целенаправленное возрождение и модернизация армии, брошенной, как и многое другое, на произвол судьбы в 90-ые гг.

Мир меняется, невозможно уже руководствоваться схемами, которые сложились после Второй мировой войны, даже с союзниками уже по-старому невозможно разговаривать. Появляются новые угрозы, новые центры силы. Все это нужно учитывать. И если Россия будет учитывать эти изменения и будет на них реагировать, то сможет создавать более устойчивую ситуацию, а если не будет, то будут постоянно возникать конфликты.

За последние пятнадцать лет из деградирующей, на грани развала страны, к которой относились с плохо скрытым пренебрежением, Россия вновь превращается в важнейшего политического игрока на мировой арене наряду с США, Китаем и Западной Европой [4].

И это, как мы знаем, никому не нужно, особенно США и странам Запада.

Россия и Египет: наши дни

Египет остается влиятельным государством в арабском мире и на африканском континенте. Следовательно, для России отношения с этой страной имеют как двустороннее, так и региональное значение.

Для России Египет – ведущий торгово-экономический партнер в Северной Африке.

Тем не менее, несмотря на все усилия, которые Египет и Россия прикладывают для улучшения отношений, все же происходят и такие события, которые нельзя предсказать. Сегодня существует такая угроза, которая способна не просто усугубить сотрудничество, но и уничтожить всю дружественную обстановку между государствами. В свете последних событий, которые происходят в нынешнем 2015 г., появившаяся угроза в лице террористической организации, действующей на территории Ирака и Сирии, – «Исламское государство», также известное как «Исламское государство Ирака и Леванта» – ИГИЛ, представляет собой угрозу не только для Египта и России, но и для всего мира.

Если вновь обратиться к истории и вспомнить события, происходившие чуть более полвека тому назад, то нельзя забыть о Германии, о фашизме, который стал причиной Второй мировой войны. ИГИЛ, на мой взгляд, некая аналогия фашизму, так сказать современный «фашизм», но только на Востоке.

«Исламское государство» – запрещенная в России организация, которая в 2014 г. захватила часть территории Сирии и Ирака и провозгласила там халифат. Так, 30 сентября 2015 г. президент Сирии Башар Асад обратился к РФ с просьбой об оказании военной помощи. Таким образом, можно констатировать, что соблюдая нормы международного права, президент Сирии обратился за помощью к России для борьбы с терроризмом. И в тот же день 30 сентября, «в соответствии с решением Верховного Главнокомандующего Вооруженными Силами РФ Владимира Путина самолеты российских Воздушно-космических сил (ВКС) приступили к проведению воздушной операции с нанесением точечных ударов по наземным целям террористов группировки ИГИЛ на территории Сирийской Арабской Республики» [7].

Можно смело сказать, что активные действия России

повлекли за собой ответные действия со стороны ИГИЛ. Самолет A321 с российскими туристами, направлявшийся из Египта в Петербург, упал на Синайском полуострове утром 31 октября 2015 г., через 23 минуты после вылета. Все 224 человека, находившиеся на борту, погибли. Ответственность на себя взяла террористическая группировка «Исламское государство». Пока же вероятной причиной трагедии является взрыв бомбы, подложенной в самолет во время погрузки багажа.

Президент Абдул-Фаттах Халил Ас-Сиси и Правительство Египта выразили свои соболезнования и предложили сделать все возможное, чтобы провести совместное расследование [6]. 5 ноября 2015 г. по инициативе египетской стороны состоялся телефонный разговор Министра иностранных дел Российской Федерации С.В. Лаврова с Министром иностранных дел Арабской Республики Египет С. Шукри. С. Шукри информировал С.В. Лаврова о ходе ведущегося в Египте расследования обстоятельств катастрофы российского авиалайнера. Он еще раз подчеркнул, что власти АРЕ продолжают в полном объеме оказывать необходимую помощь российским спасателям и экспертам [9].

В связи с крушением самолета 6 ноября 2015 г. президент России Владимир Путин согласился с рекомендациями Национального антитеррористического комитета приостановить все полеты российских авиакомпаний в Египет «до установления должного уровня безопасности авиационного сообщения» [10].

Прерванное авиасообщение с Египтом ухудшает и так непростое положение. На какой срок прервано авиасообщение, пока непонятно. Нестабильная террористическая ситуация в Египте пугает мировое сообщество. Вслед за Россией к запрету на полеты в эту страну присоединились Казахстан и Британия. Однако серьезные потери сейчас грозят Египту, так как туризм является одним из доходов государственного бюджета Египта.

Атака террористов на российский авиалайнер Airbus A321 в небе над Синайским полуостровом была направлена на подрыв российско-египетских отношений [8]. Как мне кажется, это трагическое событие не может помешать усилению и укреплению сотрудничества Египта с Россией и наоборот.

Однако события, которые последовали после крушения российского самолета, могут поспособствовать укреплению сотрудничества между Египтом и Российской Федерацией.

И опять же, как и в прошлом, на мировой арене возникает Турция, вставляющая «палки в колеса». Остается только гадать о том, чьих советов она придерживается сейчас.

Так, фронтовой бомбардировщик Су-24 из состава российской авиагруппы в Сирии был атакован утром 24 ноября 2015 г. парой турецких истребителей F-16 и сбит ракетой «воздух-воздух». «Это событие выходит за рамки обычной борьбы с терроризмом. Конечно, наши военные ведут героическую борьбу с террором, не жалея себя, не жалея своей жизни. Но сегодняшняя

потеря связана с ударом, который нам нанесли в спину пособники терроризма», – сказал президент РФ [1].

Таким образом, атака российского самолета со стороны Турции повлекла за собой ответные меры, которые будут иметь серьезные последствия для российско-турецких отношений. Было принято постановление Правительства Российской Федерации от 30.11.2015 № 1296 «О мерах по реализации Указа Президента Российской Федерации от 28 ноября 2015 г. № 583 «О мерах по обеспечению национальной безопасности Российской Федерации и защите граждан Российской Федерации от преступных и иных противоправных действий и о применении специальных экономических мер в отношении Турецкой Республики» [12].

В соответствии с указом на территории РФ временно вводится запрет или ограничение внешнеэкономических операций, предусматривающих ввоз на территорию страны отдельных видов турецких товаров. Также вводится запрет или ограничение для турецких компаний и организаций на выполнение ими отдельных видов работ или оказание услуг на территории России.

Кроме того, вводится запрет для работодателей на привлечение с 1 января 2016 г. работников из числа граждан Турции.

Согласно документу, туроператорам надлежит воздерживаться от продажи путевок в Турцию, правительству было поручено принять меры по запрету на чартерные воздушные перевозки между Россией и Турцией.

Вследствие принятого постановления, Турция попадает под санкции со стороны России. Этим нельзя не воспользоваться правительству Египта для улучшения отношений с Россией. Так, Министр торговли и промышленности Египта Тарек Кабиль предложил своему российскому коллеге Денису Мантурову заменить турецкие продукты египетскими. Т.Кабиль призвал РФ предоставить Каиру список запрещенных к ввозу турецких товаров.

Спустя несколько дней после заявления Министра торговли и промышленности Египта Т. Кабиля, Министр иностранных дел России Сергей Лавров и глава МИД Египта обсудили вопросы дальнейшего укрепления сотрудничества между странами.

Россия планирует начать переговоры с Египтом о возобновлении авиационного сообщения между странами, заявил министр транспорта РФ Максим Соколов. «Мы можем об этом начать разговор, и даже сейчас, еще до Нового года, уже начнем совместную работу. Но эта работа непростая и очень ответственная», – сказал он. 1 декабря 2015 г. о том, что стороны находятся в постоянном диалоге и запрет на перелеты между странами может быть снят, говорил и посол Египта в Москве Мохамед Эль-Бадри [15].

Словом, несмотря на все события, которые могли подорвать установившиеся отношения Египта с Россией, правопреемницей СССР, хотелось бы, чтобы сотрудничество между странами усиливалось и укреплялось.

Египет и Россия в последнее время активно восстанавливают отношения, пострадавшие в результате революции и последовавшей за ней сменой власти в этой стране, констатировал президент России Владимир Путин. «Мы восстанавливаем наши отношения в полном объеме. Наряду с интенсификацией политических контактов развивается экономика. Она растет, несмотря на сложности мировой экономики», – заметил российский президент [13].

Такого же мнения придерживается и руководство Египта, которое озвучил посол Египта в России Мухаммед Эль-Бадри, заявив, что сегодняшние египетско-российские отношения находятся на подъеме. «Этот этап очень важен для нас, так как, говоря метафорой, самый трудный этап для самолета – это взлет. Сегодня наши отношения развиваются очень гармонично и являются многообещающими», – сказал посол [14].

Становится ясным то, что наши страны должны опираться на фундамент, который был заложен еще в годы советско-египетского сотрудничества. Россию в Египте рассматривают в качестве дополнительного источника вооружений, финансов, энергоносителей и технологий. Прежде всего, это энергетика. Следует также отметить и сферу торговли. Конечно, тут сотрудничество уже идет, но оно должно и дальше развиваться. Разумеется Египет демонстрирует симпатию к России и настроен на сотрудничество в разных сферах. Россия и Египет могут перейти к взаиморасчетам в рублях. Но все же главным вопросом двусторонней повестки Москва и Каир называют военно-техническое сотрудничество.

Заключение

Подводя итоги вышеизложенного, проследив всю полувековую историю сотрудничества Египта с Россией, можно сказать, что несмотря на все трудности с которыми столкнулись наши государства в столь непростое время, отношения Египта с Российской Федерацией ждёт успех.

Египет готов к серьезному рывку в отношениях с Россией – речь идет не только в военных контактах, поставках газа или нашем участии в модернизации египетской экономики, а о политическом взаимодействии на региональном и мировом уровне.

Таким образом, для Египта, связи с Россией имеют не только двухстороннее, но и глобальное значение. За время сирийского кризиса Россия существенно укрепила свою репутацию в регионе. Доверие к Российской Федерации растет, а к США падает – и это дает России прекрасный шанс на возвращение в регион, в котором ее помнят и где ждут и практически требуют активного участия.

Сейчас Россия возвращается как на Ближний Восток, так и в целом в глобальную игру. При этом наша глобальная цель совпадает с устремлениями Египта – создать такой миропорядок, который минимизировал бы возможности англосаксонского гегемона провоцировать конфликты и войны, ставить эксперименты, реформируя в своих интересах жизненный уклад народов и их государства. Египет, через многое прошедший за свою многотысячелетнюю историю, хорошо понимает, о чем мы говорим.

Библиографический список

1. Встреча с Королем Иордании Абдаллой II. Официальные сетевые ресурсы Президента России. <http://www.kremlin.ru/events/president/news/50775>
2. Газета «Правда», 16.5.1966.
3. Газета «Правда», 15.10.1967.
4. Документальный фильм. Холодная политика. <http://www.1tv.ru/documentary/fi=7435>.
5. Из дневника В.С. Семенова. Прием посла Египта в СССР Эль- Куни. М., 1955. РГАНИ–Российский государственный архив новейшей истории. Ролик № 4574. Ф. 5. Оп. 30. Д. 123.
6. Комментарий для СМИ Посла Российской Федерации в Египте С.В. Кирпиченко в связи с катастрофой российского самолета на территории АРЕ, Каир, 31 октября 2015 г. Министерство иностранных дел Российской Федерации. http://www.mid.ru/foreign_policy/news/-/asset_publisher/cKNonkJE02Bw/content/id/1913294.
7. Минобороны подтвердило начало российских авиаударов по ИГ в Сирии. <http://www.interfax.ru/world/470311>.
8. Минобороны РФ: Атака на А321 была призвана подрывать отношения России и Египта. <https://russian.rt.com/article/132644>.
9. О телефонном разговоре Министра иностранных дел России С.В. Лаврова с Министром иностранных дел Египта С.Шукри. Министерство иностранных дел РФ. http://www.mid.ru/telefonnye-razgovory-ministra/-/asset_publisher/KLX3tiYzsCLY/content/id/1920229.
10. Президент согласился приостановить авиасообщение с Египтом до установления должного уровня безопасности авиарелётов. Официальные сетевые ресурсы Президента России. <http://www.kremlin.ru/events/president/news/50645>.
11. Проект постановления ЦК КПСС, записки и информация Президиума Верховного Совета и СМ СССР, Министерства иностранных дел и др. об улучшении советско-египетских отношений. 1955-1957. РГАНИ–Российский государственный архив новейшей истории. Ролик № 4574. Ф. 5. Оп. 30. Д. 123.
12. Постановление Правительства Российской Федерации от 30 ноября 2015. <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201512010026>.
13. Россия – Египет: отношения развиваются по восходящей. Портал «Путин сегодня». <http://www.putin-today.ru/archives/8677>.
14. Россию ждут в Египте. Российско-Арабский деловой совет. http://www.russarabbc.ru/rusarab/index.php?ELEMENT_ID=34771
15. Россия начинает переговоры о возобновлении полетов в Египет. <http://www.news-egypt.ru/rossiya-nachinaet-peregovory-o-vozobnovlenii-poletov-v-egipt.html>.
16. СССР и арабские страны. 1917-1960.
17. F. Wehrey, The Authoritarian Resurgence: Saudi Arabia's Anxious Autocrats. J. of Democracy, 2015.

18. G.F. Hudson, The Great Catastrophe.
19. "Le Mont", 10.6.1967.
20. "Times", 30.5.1967.
21. W. Polk, The United States and the Arab World.

References

1. Meeting with King of Jordan Abdullah II. Official network resources of the Russian President. <http://www.kremlin.ru/events/president/news/50775>
 2. The newspaper "Pravda", 05.16.1966.
 3. The newspaper "Pravda", 15.10.1967.
 4. Documentary. Cold policy. <http://www.1tv.ru/documentary/fi=7435>.
 5. From the diary of VS Semenova. Receiving the Ambassador of Egypt in the USSR El Cooney. M., 1955. RGANI–Russian State Archive of Contemporary History. Roller № 4574. F. 5. I. 30. F. 123.
 6. Note for the media of the Russian Federation Ambassador in Egypt SV Kirpichenko in connection with the crash of the Russian aircraft in the territory of Egypt, Cairo, 31 October 2015. The Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation. http://www.mid.ru/foreign_policy/news/-/asset_publisher/cKNonkJE02Bw/content/id/1913294.
 7. Defense Ministry confirmed the beginning of the Russian air strikes on IG in Syria. <http://www.interfax.ru/world/470311>.
 8. Defense Ministry of the Russian Federation: Attack on the A321 was designed to undermine the relations between Russia and Egypt. <https://russian.rt.com/article/132644>.
 9. A telephone conversation between Minister of Foreign Affairs of Russia Sergey Lavrov and Minister of Foreign Affairs of Egypt S.Shukri. The Ministry of Foreign Affairs. http://www.mid.ru/telefonnye-razgovory-ministra/-/asset_publisher/KLX3tiYzsCLY/content/id/1920229.
 10. The President agreed to suspend air traffic with Egypt to establish a proper level of safety of air travel. Official network resources of the Russian President. <http://www.kremlin.ru/events/president/news/50645>.
 11. The draft resolution of the CPSU Central Committee, notes and information of the Presidium of the Supreme Soviet and the USSR, the Ministry of Foreign Affairs et al. On the improvement of Soviet-Egyptian relations. 1955-1957. RGANI–Russian State Archive of Contemporary History. Roller № 4574. F. 5. I. 30. F. 123.
 12. Russian Federation Government Resolution dated November 30, 2015. <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201512010026>.
 13. Russia - Egypt relations are on the rise. Portal "Putin today." <http://www.putin-today.ru/archives/8677>.
 14. Russia is expected in Egypt. Russian-Arab Business Council. http://www.russarabbc.ru/rusarab/index.php?ELEMENT_ID=34771
 15. Russia starts talks on the resumption of flights to Egypt. <http://www.news-egypt.ru/rossiya-nachinaet-peregovory-o-vozobnovlenii-poletov-v-egipet.html>.
 16. The Soviet Union and the Arab countries. 1917-1960.
 17. F. Wehrey, The Authoritarian Resurgence: Saudi Arabia's Anxious Autocrats. J. of Democracy, 2015.
 18. G.F. Hudson, The Great Catastrophe.
 19. "Le Mont", 10.6.1967.
 20. "Times", 30.5.1967.
 21. W. Polk, The United States and the Arab World.
-

УДК 94 (450.45)

UDC 94 (450.45)

М.В. КОВАЛЕВА

кандидат исторических наук, кафедра «Социально-гуманитарные и психолого-педагогические дисциплины», Приокский государственный университет
E-mail: lenhorlens@mail.ru

M.V. KOVALEVA

Candidate of History, Department of "Social-humanities and psychology-pedagogical disciplines", Prioksky State University
E-mail: lenhorlens@mail.ru

СИНЬОРИЯ ВАРАНО В КАМЕРИНО В XII – НАЧАЛЕ XIV вв.

SIGNORIA VARANO IN CAMERINO IN THE XII – EARLY XIV CENTURIES

В статье рассматривается процесс восхождения к власти феодальной семьи Варано в Италии в XII – начале XIV веков. Автор показывает, как умелое участие в общественной и политической жизни города Камерино помогло Варано создать своё государство. Семья Варано играла важную роль в средневековой и ренессансной истории Центральной Италии.

Ключевые слова: история Италии, эпоха Возрождения, итальянская синьория, гвельфы и гибеллины, Варано.

The article tells about the process of the rise to power of the feudal family of Varano in Italy in XII – early XIV centuries. The author shows how skillful participation in public and political life of the town of Camerino Varano family helped to create their own state. The Varano family played an important role in medieval and Renaissance history of Central Italy.

Keywords: history of Italy, the Italian Renaissance, the Italian tyranny, the Guelphs and Ghibellines, Varano.

Камерино – старинный город, находящийся в современной провинции Марке в Центральной Италии. Он расположен между долинами рек Потенца и Кьенти на каменистом холме, возвышающемся на 670 м над уровнем моря. С юга город укрыт Сибиллинскими горами – горным хребтом, состоящим из известняковых скал, который входит в центральную часть Апеннинских гор, а на севере – горой Сан Вичино. Камерино возник на землях умбрийского племени камертиев, по некоторым археологическим сведениям, ещё до прихода римлян. Его название произошло, вероятно, от слова «крепость». Впоследствии жители города стали союзниками римлян. Город сильно пострадал в период варварских нашествий. В VI в. он попал под власть византийцев, а позже – лангобардов. Завоевав королевство лангобардов, Карл Великий (ок. 742 – 814) превратил Камерино и его окрестности в Камеринскую Марку, феодальное владение, которое периодически входило в территорию герцогства Сполето, а в 1115 г., в силу дарственной грамоты маркграфини Матильды Тосканской (1046 – 1115), перешло в руки церкви. В период войн между императором Фридрихом II (1194 – 1250) и папством часть камеринцев выступила на стороне императора. К этому времени внутри города произошло разделение его граждан на гибеллинов (сторонников императора) и гвельфов (сторонников независимости Италии, которым покровительствовали римские папы).

Род Варано, от которого берут начало синьоры Камерино, произошёл от некоего Ридольфо да Варано, чей сын Пронтагуэрра в 1130 г. был обитателем Камерино и имел, в свою очередь, четырех сыно-

вей: Джентиле, Гуальтьери, родоначальника синьоров Урбисальи, Берардо и Гварньери. От Джентиле произошёл Ридольфо, чья политическая и военная деятельность имеет документальное подтверждение между 1199 и 1207 годами. От брака с некоей Роккой он имел пятерых сыновей: Аккорамбоно (1170 – перед 1254), основателя династии Аккорамбони из Толентино, которые впоследствии укоренились в Риме в период правления папы Сикста V, а также Джентиле, Ридольфо (1174 – после 1230), Гуальтьери и Альберто. Третий из братьев, Ридольфо, занимал видное место среди уважаемых мужей в Коммуне Камерино, а также являлся владельцем крепостного замка и прилегающей к нему территории в 7 км от города. Замок, расположенный на вершине неприступной скалы, давал возможность контролировать передвижение купцов и путешественников, двигавшихся от моря в сторону Рима и обратно. Замок имел также важное стратегическое значение для защиты самого города и его окрестностей. Вероятно, именно эти преимущества позволили феодалу Варано стать союзником и защитником Коммуны, быть причисленным к уважаемым мужам города, периодически руководить его военными силами и занимать важные должности, например, синдика города в 1201 году.

В войнах между папой и королём Манфредом Сицилийским (1232 – 1266) из рода Штауфенов Коммуна Камерино поддержала папу Александра IV (1254 – 1261). Ночью 12 августа 1259 г. глава гибеллинов, предатель граф Раньери де Баски, открыл восточные ворота города имперским войскам под предводительством королевского наместника Перчивалле Дория, который

предал Камерино огню и мечу. Некоторым семьям гвельфов удалось скрыться в окрестных замках и избежать смерти. Среди них находился Джентиле Варано, который при поддержке папы Александра IV смог собрать беглецов, организовать и отвоевать полуразрушенный Камерино у гибеллинов [13].

Впоследствии роль Джентиле в этом деле обросла легендами. В старинных генеалогических книгах он превратился в главного капитана войск папы Александра IV и короля Англии, потомка старинного английского рода. Этот род якобы переселился в Нормандию, а затем на волне нормандских завоеваний в XI в. его представители оказались в Италии, став обладателями таких феодальных владений, как Урбисалья, Рипе, Ранчия, Монте Сан Мартино и других [11, P.63-64; 12, P.63-64].

По мнению современной исследовательницы И. Тоцци, на деле всё выглядело несколько иначе. Оказавшись в изгнании, Джентиле отправился в Рим просить папу Александра IV прийти на помощь камеринским гвельфам. В эти времена в Италии были в почёте французские и английские рыцари, участвовавшие в Крестовых походах. Кроме того, в конце 1255 г. папа, борясь с династией Штауфенов, предложил корону Сицилийского королевства сыну английского короля Генриха III и, хотя отец отказался, И. Тоцци полагает, что в процессе переговоров какие-то английские отряды были направлены в Италию на помощь папе в войне против короля Манфреда Сицилийского. Вероятно, именно такой отряд был послан папой в помощь камеринцам и, вполне вероятно, что Джентиле им командовал. Вернувшись на родину, при поддержке изгнанных сограждан, он взял замок Каприлья и нанёс поражение главе гибеллинов провинции Раньери де Баски, чьи люди шли на помощь замку из Пиорако. Получив помощь из Сполето и Перуджи, соединённые силы овладели Пиорако и взяли две башни, занятые немецкими наёмниками (для освобождения второй башни пришлось, после боевых столкновений, заплатить определённую сумму денег капитану наёмников), которые закрывали путь к разрушенному Камерино. Город был освобождён и передан под защиту церкви. Для восстановления административной системы управления городом и примирения семей разных партий в Камерино папой был послан в качестве подесты Джакомо Орсини [13]. Был создан магистрат Девяти, который вместе с Большим и Малым советами, составлявшими Креденцу, управлял государством.

Джентиле Варано одним из первых приступил к возведению каменного дворца в разрушенном городе, чем подал пример согражданам, которые также приступили к восстановлению домов и церквей. Были приглашены архитекторы и скульпторы для возрождения собора, где в кафедральной лоджии было вырезано изображение Раньери де Баски с петлёй на шее.

Всё имущество графов Баски было конфисковано. Всякому позволялось захватывать и рубить леса предателя. Под руководством подесты Филиппо дельи Угоньи горожане отвоевали Серавалле и другие замки семьи Баски [9, P.22].

После отъезда папского комиссара Джакомо Орсини, Джентиле Варано был провозглашён военным капитаном на два года. Эта должность с широкими полномочиями была создана, чтобы спасти независимость Камерино от гибеллинов, не собиравшихся складывать оружие. Она позволяла ему начать войну против врагов города и его территорий, заключать мир или союзы с другими городами, увеличивать или уменьшать военные силы города, платить жалованье и содержать конных и пеших воинов, избирать и отправлять послов и иных лиц с различными поручениями, вводить налоги, продавать городскую собственность, изменять городские статуты [9, P.23; 12, P.63].

С установлением порядка многие камеринские семьи гвельфов и гибеллинов помирились и породнились между собой, причём не только знать, но и пополаны. Джентиле Варано женился на Алеруцце, дочери графа Суппо д'Альтино [9, P.22].

28 марта 1261 г. гибеллинские города – Флоренция, Пиза, Сиена и другие заключили, под руководством короля Манфреда, наступательный союз против гвельфов и их приверженцев. Джентиле Варано, пользуясь своей должностью, разрушил замок Баски, захватил или вынудил уступить городу замки некоторых вновь поднявших голову феодалов-гибеллинов (замки Джове, Фронтилло, Корвеньяно, Фьястра, Фленьи, Сентино, Колеполина) [9, P.24]. Некоторые семьи гвельфов (например, дель Неро, дель Джильо, Чини, Салимбени, Бандини, Пикколомини) из других городов бежали в Камерино, чтобы найти там укрытие. Король послал Перчивалле Дориа с войском в поход на Камерино, но, войдя на территорию Сполето в 1264 г., тот утонул в р. Нере [12, P.66].

В 1265 г. в Италию для защиты дела гвельфов прибыл Карл Анжуйский, брат французского короля Людовика IX, который согласился на предложение нового папы Климента IV (1265 – 1268) принять корону Сицилийского королевства. 26 февраля 1266 г. в битве под Беневентом он разбил войска короля Манфреда, пытавшиеся отстоять права династии Штауфенов. Сам король Манфред погиб: «Цель, к которой столько лет стремились папы, была достигнута; на троне Сицилии сидел новый правитель, их орудие и вассал; господство немцев в Италии и их вековое влияние на эту страну и на папство было уничтожено» [2, C.906]. Джентиле Варано получил от Карла Анжуйского мощи покровителя города св. Венанцио, вывезенные в 1259 г. Дориа из Камерино и размещённые Манфредом в замке Сан Сальваторе около Бари [12, P.67].

Джентиле Варано в 1266 г. был избран подестой Роккаконтрада, а затем Камерино. В 1269 г. он стал подестой Сан Джинезио, а в 1282 г. – снова Камерино. В том же году папа Мартин IV (1281 – 1282) сделал его графом Кампаньи [5, P.55; 9, P.48]. Все эти годы обстановка вокруг Камерино оставалась беспокойной. Город был вынужден отбиваться от нападений жителей Сансеверино и Толентино, бороться с переменным успехом с вновь засевшими в окрестных замках феодалами Баски. В апреле 1279 г. город пережил сильное земле-

трясение, которое привело не только к падению высоких зданий наподобие колокольни св. Марии и башни Сан Джакомо, но и к большим человеческим жертвам среди людей, задавленных развалинами домов. В одном из монастырей из всех обитателей чудом спаслась единственная монахиня. В окрестностях города исчезли три горы и два озера.

В конце жизни Джентиле способствовал покупке городом земли под рынок [12, P.67-70]. Он умер в 1284 г., обеспечив процветание своим потомкам. Его дочь Гуалтеронда стала женой Фаллероне, синьора Фаллероне и Сполето, а другая дочь Ренгарда – женой Бонифацио де Кастелли. Сын Джентиле был папским капелланом, а два других – Берардо I и Ридольфо I, отличились на военной службе папскому престолу. В частности, Берардо был послан во главе сограждан на помощь городу Перудже в войне против города Фолиньо [13]. За успешную осаду Фолиньо и заключённый в 1289 г. мир Берардо I был избран на должность капитана народа. За ведение этой войны на Камерино папой был наложен интердикт, который был вскоре снят.

В 1292 г. камеринцы задумали овладеть ключевой крепостью Колле ди Сан Мария, которая открывала дорогу гибеллинам в Умбрию и Марку. Особенно их земли беспокоили жители г. Мателики. Камеринцы объединили своё ополчение с войсками союзных городских коммун, а также силами феодалов-гвельфов и овладели не только крепостью, но и самой Мателикой. Папские чиновники выразили недовольство самоуправством камеринцев, однако те парировали их доводы, указав, что боролись не только со своими врагами, но и врагами церкви [9, P.50-51].

Потеря Колле ди Сан Мария вызвала гнев гибеллинов, которые в следующем 1293 г. продолжили вредить сельской округе Камерино и разрушать виллы. На городском совете камеринцы пришли к выводу, что создавшаяся ситуация является отличным поводом для того, чтобы «добыть гнездо врагов и сломать в один день замыслы гибеллинов» [9, P.56-57]. Не поставив в известность о своих замыслах папских чиновников, они тайно отправили гонцов в Перуджу и другие союзные гвельфские города. Быстрее всех положительный ответ прислали перуджинцы. Силы объединённой армии составили арбалетчики, кавалерия и пехота. Союзники, окружив вражескую территорию, нанесли значительный ущерб сельской округе противника. В 1294 г. Берардо I Варано был избран капитаном народа в Пистойе, а в следующем 1295 г. камеринцы были оправданы папскими чиновниками в новой попытке захватить Мателику и подчинить её своей юрисдикции. Преследованиям подверглись и некоторые знатные люди, принявшие участие в походе, но все они нашли защиту у Берардо I Варано.

Примерно в то же время в город прибыли два увенчанных ратной славой гибеллина, братья Уголино и Гримальдо, которым их единомышленники, проживавшие в городе, устроили пышную встречу. Гвельфы, испуганные столь сильной демонстрацией многочисленности и уверенности в себе противной партии, со-

брались с оружием на городской площади и изгнали гибеллинов из города, передав их дома и усадьбы своим признанным главам братьям Варано.

Между тем, партийная борьба в Марке не утихла. Чтобы обезопасить свою территорию, камеринцы возвели со стороны г. Толентино замок Марамоне. Вскоре толентинцы, объединившись с жителями г. Сан Северино и другими людьми из Марки под руководством уже престарелого графа Раньери де Баски, отправились в поход для разорения камеринской округи. В руки врага попала Урбисалья, после чего поход был обезглавлен насильственной смертью графа Баски, к которой приложили руку его бывшие земляки из Камерино. Оставшись без руководства, толентинцы поспешили заключить с камеринцами мир, послав им богатые дары, в том числе серебряный крест, хранившийся в соборе Камерино и погибший при пожаре в 1515 году. В том же году мастер Гвиттоне закончил украшение главного алтаря кафедральной церкви Камерино и его отделку белым камнем [9, P.57-60].

Авторитет Берардо Варано так возрос, что в 1297 г. он стал капитаном народа в Болонье. Хотя папа Бонифаций VIII (1294 – 1303) призвал Варано к себе на службу, и он не мог исполнять свои обязанности, болонцы оставили его формально на должности, чтобы заслужить благоволение папы и поддерживать его интерес к проблемам своего города.

В 1300 г. Берардо I занимал должность подесты в Сан Джинезио, на которую переизбирался пять раз подряд, а в 1316 – Мачераты [13].

Берардо I получил от папы Иоанна XXII (1316-1334) титул маркиза Анконской Марки. Это назначение учитывало ситуацию, при которой гибеллины взяли верх во многих городах этой провинции, в частности в Сполето, Озимо и Реканати, а также в соседней провинции Умбрии. Жители Реканати зверски убили брата назначенного папой ректора провинции Эмилио ди Бельмонте с 300 солдатами и жителями, сочувствовавшими партии гвельфов, включая детей. Для ведения военных действий камеринцы объединились в союз с флорентийцами и перуджинцами. Союз подвергся проверке на прочность после того, как у племянника Берардо I, Нуччо ди Ридольфо Варано, возник конфликт с жителями г. Ночеры, находившегося под покровительством Перуджи. Нуччо потребовал с горожан 600 золотых флоринов за оказанные им услуги, а когда жители города не высказали желания платить – укрепился в принадлежащем Ночере замке Джуста. Перуджа в это время находилась в тяжёлом политическом положении, поэтому её магистрат, опасаясь разрыва старинного союза с Камерино, выделил Нуччо его оплату.

Между тем папа, оскорблённый поведением Озимо и Реканати, передал существовавший там сан епископа городу Мачерате с сохранением его доходов и имущества, наложил интердикт на Урбино и отлучил от церкви вождей гибеллинов графов Монтефельтро.

Берардо I Варано в качестве маркиза Анконской Марки совместно с Феррантино Малатеста из Римини

привели к подчинению церкви города Фано, Урбино, Озимо и Реканати. Последний город был жестоко наказан разрушением то ли за действия его гибеллинов, то ли как мести за гибель при осаде двух племянников маркиза в числе многих камеринцев. Главари гибеллинов были обезглавлены, а остатки разрушенной стены посыпаны солью. Целыми в Реканати остались лишь несколько церквей и домов гвельфов. Чтобы город сохранял верность церкви, туда были переселены семьи камеринцев.

Берардо I был признанным главой партии гвельфов, и ни одно важное решение в городе не принималось без его ведома. Он умер 8 марта 1329 года. После смерти Берардо I титул маркиза Анконской Марки перешёл к кардиналу-легату Бертрандо [9, Р.71-75,81,83].

Брат Берардо, Ридольфо I, в 1284 г. был капитаном народа в Лукке, поскольку он упомянут в договоре от 13 октября, по которому луккцы, флорентийцы и генуэзцы заключали союз против республики Пизы. В 1285 г. по воле папы Гонория IV (1285 – 1287) Ридольфо I стал, как когда-то его отец, графом Кампаньи, однако Николай IV (1288 – 1292) в 1290 г. передал это звание Стефано Колонна. В 1299 г. он был подестой Сан Джинезио, а в 1301 г. – Рокка Контрада. В качестве капитана народа Перуджи Ридольфо I присутствовал в городе во время длившегося почти 11 месяцев конклава, в результате чего папой стал Климент V (1305 – 1314), перенёсший папскую резиденцию в Авиньон. «Если в Италии не было папы, если не было императора, в ней были, как обычно, времена политических потрясений с преобладанием воров и амбициозных личностей, которые делали напрасными лучшие усилия, и прежде весьма малочисленные», – отмечает современная исследовательница Илеана Тоцци [9, Р. 61;13].

Вернувшись в Камерино, Ридольфо I восстановил замок Раймондо, разрушенный при ведении военных действий в 1292 году. Он умер в 1316 г. во время войны, которую вели жители Камерино против сочувствующих гибеллинам жителей г. Виссо. Перед смертью он приказал отпустить пленных на родину. Поражённые его поступком, жители Виссо вернулись, одетые в траур по Ридольфо и передали ключи от своего города Камерино в знак подчинения [9, Р.62; 12, Р.79].

От жены-англичанки Галатеи Ридольфо I имел пятерых сыновей: Берардо стал архидьяконом, затем епископом Камерино в 1290 г., Сиджисмондо воевал в армии дяди Берардо и погиб в 1322 г. при осаде Реканати; Нуччо в 1314 г. был подестой в Сан Джинезио, активным участником военных действий против гибеллинов на территории Анконской Марки и погиб вместе с братом Сиджисмондо; Джованни исполнял должность подесты в Сан Джинезио в 1328 и 1340 гг., и был единственным, кто имел потомство. Он умер в 1344 году. Сын Ридольфо в 1342 г. был капитаном охраны в Флоренции, а в 1351 г. был причислен к гражданству Перуджи [9, Р. 87; 13].

Правящая линия семьи Варано продолжилась в потомках Берардо I и его жены Эммы (ум. в 1336 г.). Его дочь Маргарита в 1310 г. стала женой Джентиле

Джентильини, синьора Руволоне, а дочь София – женой Смедуччо из семьи синьоров Сан Северино. Впоследствии София, согласно традиции, не подтверждённой, однако, документами, стала основательницей монастыря св. Елизаветы в Камерино. Сын Гоццо (Гуччо) упомянут как комевикарий (1299), затем как подеста Сан Джинезио (1305 г.) [5, Р.55]. Ещё один сын, Джентиле II, избирался подестой во Флоренции в 1311 г., участвовал в военных действиях совместно с отцом. Затем, в период правления Иоанна XXII (1316 – 1334) он стал главным капитаном войск церкви в Умбрии и Марке, удерживая большую их часть в повиновении.

Людвиг Баварский, находясь в состоянии конфликта с папой Иоанном XXII (1316 – 1334) по причине того, что папа не признал его избрание германским королём и даже предал анафеме, совершил поход на Рим. Прибыв в Италию в 1327 г. на помощь гибеллинам, он короновался короной императора и заявил о непризнании законности папы [3, С.147]. Людвиг постоянно пытался привлечь Джентиле II на свою сторону, обещая ему даровать имперский викариат на Камерино, на что Варано всегда отвечал отказом. Папа Климент VI (1342-1352), опасаясь, что Варано уступит уговорам врагов, желая вознаградить его верность и сохранить свою призрачную власть над итальянскими владениями, провозгласил Варано викарием церкви в Камерино. В 1329, 1330 и 1333 гг. Джентиле II избирался подестой Сан Джинезио. В 1336 г. Бенедикт XII (1334 – 1342) подтвердил статуты и привилегии камеринцев. В годы правления Джентиле II город опустошила чума, охватившая всю Италию в 1348-1350 гг.

Когда в Италию в 1353 г. прибыл из Авиньона для наведения порядка в папской области кардинал-легат Эгидий Альборнос, Джентиле II принял его с большими почестями, разрушив у основания городскую стену в том месте, где кардинал должен был торжественно въехать. Ворота города были повалены, а на подъезде к нему кардинала-легата встречало городское ополчение, пехота, кавалерия и процессия духовных лиц во главе с епископом. Шесть знатных горожан несли балдахин из золотой парчи. Дома горожан были украшены тканями, а улицы – арками. Народ кричал: «Да здравствует святая мать-церковь! Да здравствует кардинал-легат!» Ночью город был иллюминирован огнями и свечами [9, Р.89-91, 94].

Джентиле II умер в 1355 году. Его детьми были Джентилуччия, жена Чеккино ди Винчиола из Перуджи, Анжело, бывший в 1314 г. каноником кафедральной церкви в Камерино и Берардо II (ум. в 1350 г.), воевавший в интересах папы в Умбрии и умерший в молодые годы при жизни отца [10, Р.41;13]. Берардо II оставил четверых сыновей – Джованни, Джентиле III, Ридольфо II и Венанцио, к которым и перешла власть после смерти деда. Они осуществляли совместное правление, как было принято в итальянских синьориях [13].

Наиболее известным из четырёх братьев был Ридольфо II – прославленный кондотьер из дома Варано. В 1444 г. тысяча камеринцев под его предводительством

приняли участие в военном предприятии, организованном королём Кипра, магистром ордена госпитальеров с о. Родос, патриархом Константинопольским и адмиралами генуэзских и венецианских галер, поступивших на военную службу церкви, направленном против турок. В результате был захвачен турецкий порт Смирна, который оставался в руках христиан около 50 лет [1, С.431-432]. Ридольфо II с остатками своих людей вернулся домой около 1349 г., привезя с собой образ Богоматери, созданный, как он полагал Св. Лукой, который был помещён в церкви Св. Марии на дороге [9, Р.88-89]. По возвращении Ридольфо II служил у короля Людовика Тарентского (1320-1362), короля Неаполитанского командиром конного отряда совместно с будущим своим недругом Галеотто Малатеста и даже был назначен губернатором Аbruццо. Из-за назначения на его место в 1349 г. Николо Аччайоли (1310 – 1365) из Флоренции, великого сенешаля Неаполитанского королевства, оставил службу и вернулся в Камерино. После прибытия в город кардинала-легата Эгидия Альборноса, Ридольфо II стал генеральным капитаном церкви в провинции Марка. Там он успешно сражался против объединившихся в союз Франческо Орделаффи, синьора Форли, Джентиле да Мольяно из Фермо и Малатеста II Малатеста, синьора Римини, возглавлявших силы гибеллинов. В 1355 г. он взял важный для гибеллинов город Реканати. Весной того же года в Марке развернулись активные военные действия, начатые синьором Форли во главе 200 конников. Узнав, что Ридольфо Варано с превосходящими силами готовит ему засаду, он, воспользовавшись растянутой линией войск противника, разделил отряд, так что одна часть оттягивала на себя силы Варано, а другая жестоко вредила округе. Галеотто Малатеста (1302 – 1385), брат синьора Римини, два раза прорвал линию папских войск. Армия союзников из 600 тяжеловооружённых конных воинов и 1000 пехотинцев осадила замки вокруг Реканати, заполонила всю окрестную территорию и захватила Монте Фиоре. Далее Галеотто Малатеста замахнулся на захват крепости Кафель Фидардо. Развернулась жестокая битва, в которой позиции два раза переходили в руки от одной враждебной стороны к другой. На третий раз Ридольфо выбрал слабое место в обороне противника, защищённое не стеной, а только изгородью, куда он бросил сначала арбалетчиков, а потом кавалерию. Галеотто Малатеста потерял в бою лошадь, был ранен и попал в плен. Ридольфо II быстро двинул 500 конников и пехоту в направлении Римини, захватил четыре окрестных замка и осадил город. Из-за тягот осады и пленения брата Малатеста II Малатеста подчинился власти папы, вернув все свои завоевания в Марке, предоставив в абсолютное управление именем церкви на 12 лет свои города Римини, Пезаро, Фано и Фоссомброне. За эту победу Ридольфо II был назначен гонфалоньером церкви и получил инвестицию на Сан Джинезио И Толентино [5, Р.56; 9, Р.92-94].

Синьор Камерино проявлял заботу о своих владениях, строя укрепления (замки Варано, Монте Марчиано в окрестностях Анконы, Ранция), а также приобретая

земли у других синьоров (замки Джисмондо в Марке, Альджато возле Синигалли).

Пока армия кардинала-легата сражалась в провинции Романья, в руках Ридольфо II оказался г. Асколи, трепетавший перед хозяйничавшей в Италии армией наёмников графа Конрада фон Ландау. Также он убедил подчиниться церкви своих родственников синьоров Кьявелли из Фабриано и епископа Фолиньо [9, Р.95-96]. В 1357 г. кардинал Альборнос был вынужден отъехать к папе в Авиньон, чтобы в следующем году вернуться и продолжить военные действия в Романье, где 4 июля 1359 г. ему покорился синьор Форли. В 1360 г. под власть церкви вернулась Болонья, где уже пять лет был синьором хитростью завладевший городом Джованни Висконти д'Оледжио, родственник могущественного синьора Милана Бернабо Висконти. Поскольку Бернабо настаивал на своём праве на викариат этого города, между ним и кардиналом-легатом развернулись ожесточённые военные действия [2., С.1119-1120]. После их окончания Ридольфо II Варано, полагавший, что находится в хороших отношениях с Альборносом, поехал из Болоньи в Камерино. Однако, когда он находился проездом в Фермо, где синьором был назначен изгнанный из Болоньи Джованни Висконти д'Оледжио, ныне маркиз Анконской Марки, он был арестован по приказу кардинала-легата. Причинами ареста одни современники называли происки синьора Малатеста из Римини, не забывшего, как его родичи были разбиты Ридольфо II на поле битвы, другие – опасения легата в том, что Варано у него под носом открыто строит своё собственное государство с укрепленными границами, с богатым и полным жителей городом Камерино. Жители Камерино собрали выкуп за своего синьора в размере 40.000 золотых флоринов. Ридольфо II был освобождён, но, обиженный и преисполненный гнева против Альборноса, ушёл в 1362 г. на службу к флорентийцам за 2.000 золотых флоринов в год с отрядом из 100 конных и 100 пеших камеринцев [6, Р.325; 9, Р.97-98]. Он руководил военными действиями против Пизы, но был уволен по обвинению в халатности и алчности.

В 1362 г. умер папа Иннокентий VI, и на его место был избран Урбан V (1362 – 1370). В 1367 г. он решил перенести свою резиденцию из Авиньона в Рим. Ридольфо II отправился, чтобы встретить его в Витербо и проводить в Рим. Спустя некоторое время папа подтвердил привилегии и синьории его дома. В 1363 г. Ридольфо II командовал войском перуджинцев, которые вернули себе Монте Фонтеджано, где все гибеллины, которые его защищали, были обезглавлены [13]. В годы правления Урбана V Джентиле Варано в 1368 г. был избран сенатором Рима [9, Р.99].

В 1370 г. он был избран капитаном народа в Флоренции, командовал армиями республики в войне против Бернабо Висконти. За успешную службу он был с потомством причислен к флорентийскому гражданству. После смерти Урбана V, вернувшего свою резиденцию в Авиньон, Ридольфо находился на конклаве, где был избран Григорий XI (1370-1378). Папы управ-

ляли Италией через своих легатов. [13] Ридольфо едва не потерял Камерино из-за происков со стороны кардинала Бургоса, легата в герцогстве Сполето и Перудже [9, Р.100].

В 1375 г. синьор Милана Бернабо Висконти заключил союз с Флоренцией, к которому присоединилось ещё почти 80 городов Тосканы и королева Джованна Неаполитанская, против светской власти папы французского происхождения. Для подавления флорентийцев и их союзников папа бросил наёмные войска, состоявшие большей частью из бретонских крестьян во главе с кардиналом Робертом Женевским [2, Р.1141,1143; 3, С.154]. 31 марта 1376 г. папа предал Флоренцию анафеме, разрешив грабить имущество её жителей и расправляться с ними, где бы они ни находились. Начавшаяся война вызвала раскол среди братьев Варано: Ридольфо II и Джентиле III присоединились к флорентийской лиге, а Джованни и Венанцио встали на сторону папы. Тридцать городов и земель в Марке признали своим синьором Ридольфо II. Флорентийцы назначили его генерал-капитаном лиги [7, Р.153-154]. Ему было поручено осуществлять оборону Болоньи от нападения банды бретонских и гасконских наёмников под руководством кардинала Женевского, Стефано Колонны, епископа Нарни и Анжело ди Биббиена. Не имея значительных сил, он воздерживался от боя в чистом поле. Флорентийский государственный деятель и писатель Франко Саккетти в своих «300 новеллах» приводит случай с Ридольфо в Болонье, которому, как он утверждает, стал свидетелем. Племянник Ридольфо, Джентиле да Сполето, попал в плен к бретонцам. Будучи спрошен, почему его дядя не выходит из Болоньи, он ответил, что тот ожидает подкрепления. После этого Джентиле был отпущен под честное слово за выкупом. Когда он вернулся в Болонью, то честно рассказал дяде, что с ним приключилось. Ридольфо II оказался недоволен ответом племянника врагам, и велел ему, когда повезёт выкуп, при повторном вопросе о том, почему он не выходит из города, ответить: «Чтобы вы не вошли». (Новелла 38)

Опасаясь за свою власть в Италии, Григорий XI отправился в Рим, куда торжественно въехал 17 января 1377 года. Джованни и Джентиле III Варано прибыли почтить папу, за что получили подтверждение своих прав на все владения, в том числе Толентино и Сан Джинезио с поражением в правах Ридольфо как участника флорентийской лиги [9, Р.104]. Папа смог склонить на свою сторону синьора Милана Бернабо Висконти, при посредничестве которого совместно с королём французским начались переговоры о мире, прерванные смертью папы.

В этом же году скончался Венанцио Варано по прозвищу «Железный серп». Он исполнял должность подеста в Сан Джинезио в 1355 г. и в Фабриано в 1376 г.) и Джентиле, а также дочь Роккина, выданная замуж за Оттавиано дельи Убальдини, графа Кардо, отца знаменитого кондотьера своего времени Бернардино [9, Р. 106]. Венанцио начал строительство второго архи-

тектурного цезиденции Варано с элементами готической архитектуры, которое было продолжено и после его смерти с тем, чтобы превратить дворец правящей фамилии в символ незыблемой власти и законности под покровительством Апостолического престола. Сыновья Венанцио зарабатывали себе на жизнь в качестве кондотьеров. Один из них, Джентиле, попал на страницы «300 новелл» Франко Саккетти в рассказе, где повествуется, как во время похода на Мателику в 1377 г. его пехотинцы, напившись пьяными, стали тренироваться в штурме города, напав на скирду, а вскоре по собственной невнимательности попали в плен во время сбора вишен. (Новелла 119) Берардо в 1409 г. был на службе у флорентийцев и нёс их знамя, когда был отправлен в Рим против Владислава, короля Неаполя. Позже он присоединился к компании знаменитого кондотьера Сфорца да Котиньола [9, Р.129].

Также в 1377 г. Ридольфо перешёл на службу к папе, который сделал его генеральным капитаном. Одной из причин этого поступка был спор за торговый проезд по его территориям и за город Фабриано, который флорентийцы требовали себе, как завоеванный силами лиги, а Ридольфо II не желал отдавать как наследственное владение своего рода. Рассматривая поступок синьора Камерино как измену, флорентийцы лишили его своего гражданства, изобразили на картине в позорном виде и бросили против него в Умбрии армии наёмников немецкого графа Люцио Ландо и англичанина Джованни Акуто (Джона Хоквуда). Оказавшись в Марке, наёмники соединились с силами местных синьоров-гибеллинов из Фермо, Сан Северино, Мателики, захватили ряд подвластных Варано владений и осадили Мачерату [9, Р.111]. Граф Люцио расположился со стороны ворот Сан Сальваторе, а синьор Фермо Ринальдо да Монте Верде – со стороны Рыночных ворот. Попытка взять город штурмом не удалась. Франко Саккетти в своих новеллах рассказывает забавный случай, приключившийся во время осады. Несколько дней спустя после неудачного штурма ночью в городе началось наводнение. Крики людей, обнаруживших воду у себя в домах, были восприняты стражей как вопли ворвавшихся в Мачерату врагов, вследствие чего весь город был поднят по военной тревоге. (новелла 132) Решающая битва между Ридольфо II и его противниками, произошедшая на равнине у Монте Мелоне и Ранчии, закончилась его поражением [9, Р.114-115].

В 1378 г. умер папа Григорий XI. Новый папа итальянского происхождения, Урбан VI (1378 – 1389), сразу проявил взрывной характер и принял ряд мер, ущемляющих кардиналов. Это привело к тому, что французские кардиналы ликвидировали его избрание и выдвинули на роль нового папы кардинала Женевского под именем Климента VII. Начался длившийся несколько десятилетий раскол в католической церкви, получивший название Великая Схизма [3, С.154-155]. Пока Италию потрясали все эти важные события, жители Камерино вели войну против участников лиги – жителей соседних Мателики и Сан Северино. Они потеряли Бельфорте и

были вытеснены из Фабриано [9, Р.117-118]. Ридольфо снова удостоился дружбы перуджинцев и флорентийцев, когда в 1382 г. пришёл на помощь по поводу народных волнений, так что Перуджа подарила ему дом, а Флоренция отменила старый приговор против него [13]. Он приложил все усилия, чтобы объединить жителей Марки на сопротивление внешним врагам, когда в 1484 г. умер в Толентино, в своём доме, построенном посреди сада в квартале Сан Джованни. Согласно его воле, тело должно было быть перевезено в Камерино и захоронено в семейной капелле. Каждый бедняк должен был получить на его похоронах по 1 скудо серебром, а каждый монах – по 4 скудо. В Толентино завещалось построить госпиталь, на что выделялась крупная сумма денег. В случае недостачи наследники должны были занять деньги у жителей Камерино. Наследство делилось на пять частей. Первая отдавалась братьям Джентиле III и Джованни, вторая – Джентиле и Берардо, сыновьям умершего брата Венанцио, третья – его дочери Элизабетте, жене Галеотто Малатеста, синьора Римини, четвертая – детям Галеотто, его внукам, а пятая – некоему лицу, чьё имя стёрлось в грамоте от времени [9, Р.120].

При жизни Ридольфо II считался доблестным кондотьером и одним из самых знаменитых людей своего времени. Франко Саккетти, восхищавшийся им и знавший его лично, рассказал нам в своих новеллах о некоторых чертах его характера и своеобразном юморе. Так, во время войны против синьора Форли, его товарищи по военному лагерю затеяли спор о том, какое изображение на знамени достойнее. Сойдясь на том, что достойнее всего распятие, они продолжили спор о том, сколько такое знамя должно стоить в денежном эквиваленте. Ридольфо II разрешил спор, указав, что если Христа продали на земле за 30 сребреников, то вряд ли его простое изображение на ткани может стоить дороже (Новелла 7). В другой новелле некий житель Съены послал синьору Камерино в подарок легавую собаку, способную охотиться на диких свиней. В это время Ридольфо II был раздосадован тем, что отряд людей синьоров Мателики, совершив набег на его владения, угнал стадо в 800 свиней. Узнав, что приведенная в подарок собака способна за один раз поймать одну или две свиньи, он возвратил её хозяину, сказав, что примет в подарок разве что ту собаку, которая способна поймать разом 800 свиней (Новелла 39). Как военный, Ридольфо II больше уважал силу, чем науки, в чём Саккетти был полностью с ним согласен, «потому что горе тем на свете, кто не имеет у нас силы» (Новелла 40). По-видимому, синьор Камерино довольно скептически относился к человеческой природе вообще. Даже его добрые на вид поступки имели определённый подвох. Так он отправлял слуг греться у костра, приказывая, позвать его только когда образуются угли, чтобы подчинённым достался дым, а ему – тепло. Он приказывал ставить свечи наоборот, толстым концом вверх, чтобы слугам доставались тонкие огарки. Судя по новеллам Саккетти, весьма прагматичен был синьор Камерино в отношении рим-

ских пап. Впрочем, здесь гражданин Флоренции и обиженный кардиналом Альборносом Ридольфо Варано вполне могли быть солидарны. Так, услышав сплетню, что Григорий XI для ведения войны с Флоренцией заложил или продал Авиньон, синьор Камерино якобы сказал: «Он продаёт то, что имеет, чтобы приобрести то, чего не знает». А на упрёки зятя, что он присутствовал на избрании второго папы Климента VII, способствовал расколу церкви, Ридольфо II якобы заявил: «Я сделал это для того, чтобы у них было побольше своего дела, а наши дела они оставили в покое». Столь же расчётливым выступает Ридольфо и по отношению к близким. На вопрос родственников, почему он выбрал родной дочери старого мужа Галеотто Малатеста, он отвечает: «Я выбрал его для нас, а не для неё» (Новелла 41).

Тяжело переживал Ридольфо разрыв с флорентийцами, о чём повествует сразу несколько новелл. Узнав о своём позорном изображении, синьор Камерино сначала попытался показать, что ему всё равно, заявив: «На картинах изображают святых; значит, я святой». Правда, позже он едва не выместил свою обиду на бедном крестьянине, который сообщил ему, что возвращается с виноградника, выполнив свои дневные труды. Ридольфо приказал повесить несчастного вниз головой, потому что так поступили флорентийцы с его изображением только за то, по его мнению, что он честно выполнял своё дело. Позже, правда, крестьянин был отпущен. С трудом переносил Ридольфо демократические порядки Флоренции, в результате чего в его военном лагере оказались советниками два торговца сукном. Когда они попытались перенести по своему разумению военный лагерь, Варано рассмеялся и посоветовал им идти в свои лавки. Отыгрался синьор Камерино и на флорентийских послах, отправленных искать с ним примирения, велел разжечь за их спинами в летний день жаркий огонь в камине. Свой поступок он объяснил тем, что на позорной картине его изобразили без чулок, и с тех пор у него ужасно мёрзнут ноги (Новелла 41).

При жизни владения Ридольфо II охватывали территорию от Апеннин до моря, включая в себя такие наиболее важные замки и города как Толентино, Амандола, Мачерата, Монте делл'Ольмо, Чивитанова, и многие земли в герцогстве Сполето в высокой долине Неры [13].

Наследник Ридольфо II, родной брат Джованни «Разрыватель железа» (прозвище он получил за чудовищную силу, которая позволяла ему ломать подковы), в молодости блистал на турнирах и был приближен к королю Людовику Неаполитанскому и королеве Джованне. По его приказу была возведена крепостная стена в округ Борго Сан Венанцио и построены две башни возле Береньи и Потенцы. В отличие от Ридольфо, Джованни и другой брат, Джентиле III, никогда не отступались от верности папам. Джованни умер в 1385 г., оставив наследниками брата Джентиле III и его сына Ридольфо III, которым поручил выстроить в Борго Сан Венанцио церковь с жилищем для 12 монахов-орвиетанцев. Также при жизни Джованни построил небольшое укрепление Варано на берегу р. Кьенти, восстановил крепость

Сентино. Ему традиционно приписывают возведение загородной резиденции для отдыха Бельдилетто. Джованни Варано был похоронен в церкви Сан Анжело дел Мороне, в гробнице из розового мрамора [9, P.121, 124-125].

После смерти Джованни единственным главой Камерино остался его брат Джентиле III. В 1387 г. папа Урбан VI находился в Перудже, где пытался примирить разногласия между членами семьи Варано. Одну сторону спора представляли Джентиле III и его сын Ридольфо III, а другую – непримиримые племянники – Джентиле и Берардо – сыновья Венанцио. Последние два составили заговор, чтобы передать Камерино кондотьерам папы. Узнав об этом, дядя изгнал племянников, призвав на помощь копейщиков и пехотинцев из Перуджи. В связи со сложной политической обстановкой и нуждой папы в услугах Джентиле III, коварные племянники были исключены из наследования Камерино по причине их враждебных отношений к родственникам, и Урбан VI утвердил это решение, а также вернул их дяде землю Черрето [9, P.127].

Воспользовавшись общей нестабильной обстановкой в Италии, обиженные племянники стали сеять раздор во владениях дяди. Джентиле III смог подавить сопротивление в Толентино, Монте Мелоне, Монтеккьо, Бельфорте и землях племянников. Тогда последние заключили союз со старинными врагами Камерино – синьорами Мателики, Сан Северино и Фабриано. Против синьоров Камерино восстали традиционно верные им города – Мачерата, Реканати и другие. Затею с восстанием погубили разногласия между союзниками. Берардо и Джентиле ди Венанцо Варано оставшуюся жизнь провели как изгнанники [9, P.128-129].

Следующий папа, Бонифаций IX (1389 – 1404), желая восстановить свою власть в церковных землях, назначил своего брата Андреа Томачелли маркизом Марки. Андреа действовал в союзе с кардиналом Андреа Буонтемпи, легатом провинции. Варано должны были с оружием в руках отстаивать свои владения. В январе 1393 г. Варано разгромили войска маркиза, а сам он попал в плен. Учтя сложившуюся ситуацию, Бонифаций IX заключил с Джентиле III мир, который долго соблюдал. Одна из племянниц папы была обещана в жёны внуку синьора Камерино, Джентиль Пандольфо, но свадьба не состоялась по причине её смерти [9, P.130-131]. По мирному договору папа признал Варано викариями Сан Джинезио, Кастель Черрето, Бельфорте, Толентино, Монтеккьо, Сарнано, Амандоло, Монте Сан Мартино, Гуалдо, Виссо, Монтесанто в епархиях Сполето, Фермо и Камерино. В качестве викариев Варано были обязаны вносить папам оплату в день Святых Апостолов. Джентиле III умер в 1399 г., оставив наследником сына Ридольфо III [13].

Ридольфо III был дважды женат и на момент смерти отца от первой жены Элизабетты Малатеста имел двух взрослых сыновей, уже проявивших себя в военной области – Берардо III (ум. 1434 г.) и Джентиль Пандольфо (ум. 1434 г.). В 1395 г. Джентиль Пандольфо Варано

был избран генеральным капитаном Флорентийской республики с жалованьем 500 флоринов за каждый из 6 месяцев службы, с дополнительной выплатой по 16 флоринов каждому его солдату. По окончании договора он получил в подарок коня и различные военные принадлежности, в том числе из серебра. Через многочисленные брачные союзы синьор Камерино был связан со многими правящими династиями, получив прозвище «тесть Италии». Его дочь Пьяджентина стала женой Паоло Гуиниджи, синьора Лукки, дочь Тора – женой Николо Тринчи, синьора Фолиньо, Гульельма – женой Баттисты Кьявелли, синьора Фабриано, Бьянка – женой Антонио Кантельми, третьего графа Пеполи. От второй жены Костанцы Смедуччи родились сыновья Пьержентиле (1400 – 1433) и Джованни (ум. 1433 г.), позже убитые старшими братьями, и Никколина, в будущем жена знаменитого кондотьера Браччо Фортебраччи. В целом же от двух жён и многочисленных неизвестных женщин молва приписывала Ридольфо III 64 ребёнка [9, P.131-132].

Наследовавший Бонифацию IX Иннокентий VII (1404 – 1406) продлил Ридольфо III на семь лет управление и синьорию на Монтеккьо, Бельфорте, Сарнано, Амандоло, Пенну, Монте Сан Мартино, Гуалдо, Виссо, Монте Санто, Черрето и Понте в Умбрии. Берардо получил инвеституру на Чивитанову [9, P.132-133].

Смерть папы лишила покровителя, но не избавила от амбиций его брата Людовико Мильорати, синьора Фермо, который начал войну в церковных землях. Синьоры Камерино вошли в союз с враждебными Людовико синьорами, ректором Марки и знаменитым кондотьером Браччо Фортебраччи да Монтоне (1368 – 1424), человеком великих военных дарований, после чего вторглись на территорию Фермо. Мильорати нашёл союзников в лице графа Каррара и синьора Фазнцы, с которыми проник в долину реки Кьенти. Решающая битва закончилась в пользу Варано и их союзников. Не успели камеринцы вздохнуть спокойно, как на их земли обрушилась новая коалиция под руководством синьора Римини Карло Малатеста, в которую входили их традиционные враги синьоры Фабриано, Мателики и Сан Северино. Синьоры Варано обратились за помощью к Браччо да Монтоне, который разбил коалицию Малатеста у Фабриано.

Продолжению смут способствовало то, что в период правления папы Григория XII (1406 – 1415) на власть претендовал ещё авиньонский папа – Бенедикт XIII. Воспользовавшись тем, что в 1407 г. Григорий XII покинул Рим, под стенами города появился неаполитанский король Владислав, мечтавший о завоевании этого города.

Для Камерино данные события отозвались новым вторжением Мильорати, перешедшего на службу к неаполитанскому королю, совместно с Риччардо Наполетано, местоблюстителем короля в Марке и синьором Фазнцы в их землю. В январе 1408 г. между воюющими сторонами был заключён трёхмесячный мир, а 25 апреля 1408 г. король Неаполя вошёл в Рим.

Григорий XII, опасаясь угрозы низложения, вступил в союз с Владиславом, уступив ему церковную область. В июне военные действия возобновились. Существенную помощь камеринцам оказали перуджинцы во главе со своим знаменитым земляком Браччо Фортебраччи. Удачей для них стал уход Мильорати, соблазненного деньгами жителей Болоньи, со службы королю. Этот поступок оскорбил Владислава, чем воспользовались синьоры Варано, предложившие свои услуги для похода на Фермо, владения Мильорати. В то время как Берардо Варано с успехом овладел во вражеских землях замками Смирилло и Лоро, брат Мильорати разорил замок Сан Джисмондо, а также жители Фабриано возобновили рейды в его владениях.

В 1409 г. на Пизанском соборе оба предшествующих папы были низложены, а на их место был избран папа Александр V. Таким образом, в 1410 г. папский престол был оспорен сразу тремя папами: Бенедиктом XII, который находился в Испании, Григорием XII, который укрывался в Римини и Иоанном XXIII, преемником Александра V, который был в Болонье [13].

Тяготы войны вызвали волнения в Камерино против Варано. Знатные горожане, ненавидевшие сыновей Ридольфо III за их гордость и силу, начали подстрекать низы. На помощь, как уже не раз в трудных случаях, был призван великодушный Браччо с перуджинскими войсками. Он держал речь перед горожанами и сумел в три дня умиротворить недовольных [9, P.133 об.-136].

Превратности войны вскоре сделали Ридольфо Варано сторонником короля Владислава, и его сын Берардо сражался за дело короля в Марке, Умбрии и Тоскане. Камеринцы также участвовали в защите Перуджи от войск их недавнего примирителя Браччо, бывшего главным капитаном у флорентийцев и мечтавшего стать синьором родного города, и Людовика Анжуйского, призванного в Италию сражаться против неаполитанского короля, вступившего в союз с Иоанном XXIII. В то же время сам Ридольфо III вёл военные действия против графа Гвидо Монтефельтро в районе Губбио (провинция Умбрия) и в Марке [9, P.138].

В 1414 г. Владислав умер. Эта смерть изменила многое. Варано и Монтефельтро тут же заключили мир. Берардо перешёл на службу к неаполитанской королеве Джованне II (1373 – 1435). Перуджинцы, оставшись без покровительства короля, обратились за помощью к камеринцам, которые отказались вступать в лигу против Браччо. Тогда перуджинцы отправились напрямик в Римини, чтобы предложить синьорию Карло Малатеста. Узнав об этих действиях, камеринцы стали открыто поддерживать Браччо, параллельно развязав новую войну в Умбрии против Монтефельтро [9, P.142, 144]. Ответом на их действия стал неожиданный удар синьора Римини по любимому месту отдыха Ридольфо III – вилле Бельдилетто. Лишь быстрые лошади и проворность помогли спастись самому синьору города с сыновьями, бросив на произвол судьбы жену и нескольких знатных гостей из Фабриано. Армия Малатеста разлилась по окрестностям, осадив Мачарату. Впрочем, вскоре Берадо

Варано смог собрать коалицию синьоров, поддерживавших партию церкви. На помощь пришли синьор Фермо и жители Анконы, возле которой произошло сражение, не давшее перевеса ни одной из сторон. Затем Карло Малатеста с армией в 2000 всадников и 1000 пехотинцев отправился на помощь осаждённой Перудже. Решающая битва произошла 12 июля 1416 г. при Асчеци, в результате которой Малатеста с сыном был разгромлен войсками Браччо и камеринцев, попав в плен. В этой битве Браччо применил разработанную им самим тактику, когда армия не делилась, как обычно, на две части, а разбивалась на мелкие группы, каждая из которых имела своего капитана. Отряды шли друг за другом, и только перед битвой выстраивались в линию. Между конными воинами двигались мелкие группы пехотинцев, которые пиками сталкивали тяжелооружённых воинов с лошадей, ранили их, а также разносили по полю боя воду, быстро ретируясь в случае надобности [9, P.148-151].

Отец и сын Малатеста провели почти год в плену в Камерино, не смотря на попытки их родственника Пандольфо Малатеста военным давлением добиться их освобождения, угрозы синьора Фазнцы, а также просьбы венецианских и флорентийских послов. Они вышли на свободу, лишь уплатив за себя 80.000 скуди выкупа. 19 июля Браччо въехал в Перуджу и стал её синьором. В июне 1417 г., став господином части Умбрии. Сабини и Тусции, Браччо с триумфом въехал в Рим, заявив, что хочет оберегать его, пока не разрешится вопрос с законностью папы. 70 дней продолжалось его владычество, закончившееся по причине появления под стенами Рима войска, посланного неаполитанской королевой под руководством Сфорца Аттендоло. К тому времени у Браччо осталась лишь четверть его людей, скошенных чумой. Он смог покинуть город при поддержке Берардо Варано, прибывшего ему на помощь с 600 конниками [9, P.154 – 156; 2, C.1202].

6 ноября 1417 г. Констанцкий собор избрал папой Мартина V (1417–1431). С его избранием Схизма закончилась. Мартин V подтвердил привилегии дома Варано, тем более, что одна из его племянниц, Виоланте, была выдана замуж в эту семью. Джентиль Пандольфо сражался на стороне папы с 2000 конных воинов. Браччо, наоборот получил отлучение от церкви. Он три раза отправлял послов к папе, а также сопровождал вместе с Джентиль Пандольфо и Берардо его племянницу Виоланте из Флоренции, где она укрывалась после выявления заговора против Варано, обратно в Камерино. В конце концов, папа простил Браччо, а после того, как он отличился в военной операции против Болоньи, сделал его губернатором Перуджи и других мест. В декабре 1420 г. Браччо породнился с Варано, женившись на дочери Ридольфо III Николине. Свадьба была омрачена смертью матери невесты [9, P.157, 160-161].

В следующем году Берардо Варано едва спасся, став свидетелем одного из самых громких преступлений своего времени. Он был приглашён мужем своей сестры Торы, синьором Фолиньо Николо Тринчи, на охоту. Под вечер охотники решили заночевать в крепости Ночеры.

Когда гости уснули, кастеллан крепости с помощью брата убил Николо Тринчи и свою жену за супружескую измену. Погибли также паж и брат синьора, заманенный с утра в крепость. Берардо был ограничен в передвижениях с гарантией сохранения жизни. Убийцы попытались поднять восстание в городе под лозунгами борьбы за свободу против тирании, но безуспешно. Зато они навлекли страшное мщение со стороны оставшегося в живых третьего брата Тринчи и Браччо да Монтоне на своих родных и домочадцев [9, P.163; 8, P.201].

Ридольфо III умер 2 мая 1424 г., вскоре после того,

как узнал о смерти своего зятя Браччо в битве при Аквиле. Он был отцом многочисленного и удачливого потомства, дедушкой синьоров Лукки, Падуи, Перуджи, Римини и других. Его многочисленные невестки связывали Варано с правящими семьями синьоров Равенны, Римини, Пезаро, Пизы, Фолиньо, Сан Северино. По мнению современников, его жизнь могла служить образцом несравненного счастья [9, P.164-165; 13]. Вскоре в семье Варано начались разногласия, которые, десять лет спустя, привели её членов не только к потере синьории в Камерино, но и жизни.

Библиографический список

1. *Виллани Дж.* Новая хроника или история Флоренции. М.: Наука, 1997.
2. *Грегоровиус Ф.* История города Рима в средние века (от V до XVI столетия). М.: Альфа-книга, 2008.
3. *Ковальский Я.* Папы и папство. М.: Издательство политической литературы, 1991.
4. *Саккетти Ф.* Новеллы. М.: Издательство академии наук СССР, 1962.
5. *Benigni Telesforo.* San Ginesio illustrate con antiche lapide ed anedotti documenti. // Delle antichità picene. Tomo XIX. Fermo, MDCCXCIII.
6. *Cronica di Matteo e Filippo Villani.* Milano, per Nicolo Bettoni e comp, MDCCCXXXIV.
7. *Coppo Stefani V.* Storia Fiorentina. Firenze, per Gaet. Gambiacci stampator, MDCCLXXXI.
8. *Dorio da Leonessa, Durante.* Istoria della famiglia Trinci. Foligno: per Agostino Alterii, 1638.
9. *Lilii, Camillo.* Dell'istoria di Camerino. Vol. 2. – Camerino: dalla tipografia Sarti, 1835.
10. *Leo E.* Storia degli stati italiani dalla caduta dell'impero Romano fino all'anno 1840. Volume second. Firenze, 1842.
11. *Sansovino F.* Origine e fatti delle famiglie illustri d'Italia. In Venetia presso Combi&La Noù, MDLXX.
12. *Savini P.* Storia della città di Camerino. Camerino: Tipografia Sarli, 1864.
13. *Tozzi I.* I Varano. I tempi, I luoghi, la storia. Parte III. // Storia del mondo. № 24. // <http://www.storiadelmondo.com/24/tozzi.varano3.pdf> in Storiadelmondo n. 24, 26 aprile 2004.

References

1. *Villani J.* New Chronicle and history of Florence. M.: Nauka, 1997.
2. *Gregorovius F.* The history of Rome in the Middle Ages (from the V to the XVI century). M.: Alfa-book, 2008.
3. *Kowalski J.* Popes and the Papacy. M.: Publishing House of Political Literature, 1991.
4. *Sacchetti F.* Novels. M.: Publishing House of the USSR Academy of Sciences, 1962.
5. *Benigni Telesforo.* San Ginesio illustrate con antiche lapide ed anedotti documenti. // Delle antichità picene. Tomo XIX. Fermo, MDCCXCIII.
6. *Cronica di Matteo e Filippo Villani.* Milano, per Nicolo Bettoni e comp, MDCCCXXXIV.
7. *Coppo Stefani V.* Storia Fiorentina. Firenze, per Gaet. Gambiacci stampator, MDCCLXXXI.
8. *Dorio da Leonessa, Durante.* Istoria della famiglia Trinci. Foligno: per Agostino Alterii, 1638.
9. *Lilii, Camillo.* Dell'istoria di Camerino. Vol. 2. Camerino: dalla tipografia Sarti, 1835.
10. *Leo E.* Storia degli stati italiani dalla caduta dell'impero Romano fino all'anno 1840. Volume second. Firenze, 1842.
11. *Sansovino F.* Origine e fatti delle famiglie illustri d'Italia. In Venetia presso Combi&La Noù, MDLXX.
12. *Savini P.* Storia della città di Camerino. Camerino: Tipografia Sarli, 1864.
13. *Tozzi I.* I Varano. I tempi, I luoghi, la storia. Parte III. // Storia del mondo. № 24. // <http://www.storiadelmondo.com/24/tozzi.varano3.pdf> in Storiadelmondo n. 24, 26 aprile 2004.

УДК 323.383:316.663.23

UDC 323.383:316.663.23

С.В. НИКИФОРОВ

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

S.V. NIKIFOROV

Third year student, International relations faculty, MGIMO University

**ВОЛНЫ ЭТНОГЕНЕЗА. ИНЫЕ ГЕНЕЗЫ ЭТНОСФЕРЫ. КОНЦЕПЦИЯ ГЕОХОМОГЕНЕЗОВ:
В РАЗВИТИЕ ТЕОРИИ ПАССИОНАРНОСТИ И ЭТНОГЕНЕЗА Л.Н. ГУМИЛЕВА**

**WAVES OF ETHNOGENESIS. OTHER GENESES OF THE ETHNOSPHERE. THE CONCEPT OF GEOHOMOGENESES:
IN THE DEVELOPMENT OF L. N. GUMILEV'S THEORY OF PASSIONARITY AND ETHNOGENESIS**

В статье на основе теории пассионарности и этногенеза Л.Н. Гумилева выстраивается авторская концепция волн этногенеза, иных генезов этносферы, геохомогенезов, дается анализ исторических событий 20 и 21 веков и делается исторический прогноз на ближайшее будущее.

Ключевые слова: пассионарность, генезы этносферы, волны этногенеза, этногенез, геохомогенез, феодеогенез, трибогенез, ноосферогенез.

In the article on the basis of L. N. Gumilev's theory of passionarity and ethnogenesis the author's concept of the waves of ethnogenesis, other geneses of the ethnosphere and geohomogeneses is built; the analysis of the historical events of the 20th and 21st centuries is given and a historical prediction for the nearest future is made.

Keywords: passionarity, geneses of the ethnosphere, waves of ethnogenesis, ethnogenesis, geohomogenesis, phoedogenesis, tribogenesis, noospherogenesis.

Согласно теории пассионарности и этногенеза Л.Н. Гумилева, в этносфере нашей планеты происходит процесс, способствующий зарождению, росту, старению и угасанию народов, цивилизаций, культур, – всего того, что может быть названо этносом или какой-либо иной этнической системой. Однако так ли однообразны процессы этносферы, ограничивается ли процесс жизни человеческих сообществ сферой, охватывающей социальные, экономические, культурные, духовные, правовые, политические и все прочие процессы, объединяющие людей в системы, одним лишь этногенезом? Не является ли сам этногенез лишь одним из уровней более глобального процесса или хотя бы одним из элементов системы процессов?

Этногенез в концепции Гумилева¹ объясняет причины расцвета и упадка отдельных этнических систем, однако системные процессы и явления в истории человечества таким образом оказываются затронуты лишь частично. На наш взгляд, их возможно объяснить и понять через выявление общего системного процесса. Достаточно предположить, что образование государств, формирование систем международных отношений, мирового хозяйства, международных организаций, возникновение мировых войн, выход человечества в космос, развитие идей глобализации и достижения великих географических открытий – все это звенья одной цепи, одного процесса, следствием которого может также являться и развитие правовых норм и институтов, каче-

ственные скачки в философской, естественно-научной и творческой мысли, что были характерны для всего человечества. Например, формирование международного права, развитие философии космизма, открытие и эксплуатация энергии ядерного распада, возрождение изобразительного искусства в Средневековье.

Более того, свидетельством существования процесса более глобального, чем этногенез, может служить эволюционное развитие самих этнических систем. От малых этнических субстрат или субэтнотосов – до этноса. От этноса – до суперэтноса. А от суперэтноса, вероятно, – и до суперэтнической системы. Что такое «суперэтническая система»? Мы предлагаем использовать данное определение для обозначения предположительного суперэтнического объединения, то есть фактически некоего симбиоза цивилизаций, который, вероятно, вот уже несколько столетий зарождается на глазах всего человечества. Наиболее очевидным доказательством этому является развитие международных отношений как особого института и способа взаимодействия между различными суперэтнотосами. Возникновение и смена моделей системы международных отношений (Вестфальской, Версальско-Вашингтонской и Ялтинско-Потсдамской), проведение международных конгрессов, создание Лиги Наций, ООН и иных международных организаций. Начиная с XX века и на сегодняшнем этапе это также создание различных интеграционных объединений, союзов и альянсов по идеологическому принципу, например, сторонники фашизма и антифашисты, капиталисты и коммунисты, приверженцы концепции мировой

¹ Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера земли//<http://gumilevica.kulichki.net/EBE/index/html>

империи-гегемона и защитники идеалов многополярного мира. Кстати, стоит отметить, что крайне интересно формирующееся в наши дни деление на «своих и чужих» по принципу отношения к религии и духовности. Так, уже сейчас отчетливо видны три основных условных идеологических центра, вокруг которых могут начаться процессы интеграции суперэтносов в суперэтнические системы – фоеды (от лат. «*foedus*» – союз, союзный, клятвенный договор): центр максимального либерализма – США, центр радикального фундаментализма – Исламское государство и, вероятно, прорисовывающимся уже сейчас центром умеренного консерватизма может быть названа Россия.

Кстати, важно отметить, что процесс фоедогенеза, выявляемый, прежде всего, через развитие международных отношений, коррелируется также с тем, что можно назвать «**волнами этногенеза**». Подробно это понятие было нами раскрыто (с точки зрения истории права) в статье «Право и метод Гумилева²», сейчас же остановимся лишь на ключевых моментах. Волны этногенеза можно выявить через анализ важнейших для человечества событий в сфере развития науки и культуры. Как правило, вначале гениальная идея впервые высказывается на акматической фазе этногенеза того или иного этноса, то есть тогда, когда в этнической системе присутствует больше всего пассионарности, однако, пройдя сквозь крайне энергозатратную фазу надлома, на практике идея воплощается в жизнь или обретает новое массовое звучание уже в рамках инерционной фазы – периода, именуемого Л.Н. Гумилевым «золотой осенью» этноса.

Таким образом, соотнеся великие события в истории человечества с этногенезами, происходившими примерно в одно историческое время, можно обнаружить закономерность. Как правило, для этнических систем, возникших в результате одного-двух пассионарных толчков, будет характерен великий культурный вклад в историю человечества также на относительно небольшом с точки зрения истории промежутке времени. И вот этот самый промежуток времени, пользуясь терминологией метода Гумилёва, и можно назвать определенной волной этногенеза, для этносов которой будут характерны определённые общие особенности, связанные, например, со схожей социальной структурой общества, правовой структурой государства, созданными данным этносом. Сейчас же, вероятно, мы живем во времена Пятой волны этногенеза, к которой можно отнести, например, российский, османский, судя по всему, переживший в очередной раз пассионарный толчок, китайский суперэтнос, а также находящиеся в начале пассионарного этногенеза этнические системы Латиноамериканского мира. На предыдущей волне фоедогенез, вероятно, находился в инкубационной фазе, теперь же, скорее всего, он уже перешел в фазу скрытого подъема, и воздействие его на этносферу в дальнейшие несколько столетий лишь только увеличится.

Однако является ли процесс зарождения и жизни суперэтнических систем – фоедогенез – конечной точкой в эволюционном пути человечества, был ли этногенез точкой начальной? Думается, можно говорить о наличии еще как минимум двух процессов в этносфере нашей планеты. Но предлагаем вначале дать определение самим процессам этносферы. **Геохомогенез, на наш взгляд, – термин, необходимый для обозначения всех генезов на нашей планете, касающихся этносферы.** Введение данного термина позволит облегчить дальнейшие научные исследования, затрагивающие вопросы этногенеза, фоедогенеза и, возможно, иных генезов Земли. Таким образом, **этногенез, фоедогенез – это геохомогенезы.** Вероятно, не будет являться спорным утверждение о том, что этносы как таковые возникли не сразу, как только на земле появился человек, биологически практически идентичный человеку современному.

Однако на процесс адаптации в рамках занятого отдельной группой людей ландшафта, на создание собственных культурных традиций, религиозных верований, семейных устоев, способов хозяйственной деятельности, на выработку языка и норм естественного права – на все это нужно было время. И все это вполне может являться одним цельным процессом этносферы – **процессом образования и жизни племени**, который может быть условно назван «**трибогенезом**» (от лат. *tribus* «племя»).

Вероятно, трибогенез практически ушел в прошлое (если, конечно, история человечества спиралевидна, а не циклична), а значит, в свое время вслед ему могут исчезнуть как явления массовое этногенез³ и даже фоедогенез. Ведь, думается, история геохомогенезов если и не эволюционна, то как минимум спиралевидна. А значит, что-то должно прийти на смену старым этническим моделям. Как на смену племени пришел этнос, так на смену этносу, вероятно, сегодня приходит суперэтнос. Его заменит, судя по всему, уже известный нам фоед. Однако к чему приведет генез последнего? На наш взгляд, фоедогенез, в конечном счете, под действием все более и более тесного и взаимосвязанного человеческого сообщества приведет к формированию ноосферы. Когда каждый человек сможет сказать, что он не просто русский, китаец, индеец или что он не только часть большого фоеда, но – землянин, и, по сути, если он будет достаточно пассионарным, то готов пожертвовать собой во имя процветания единого великого отечества – Земли.

Наша идея во многом соответствует воззрениям русских космистов⁴ и, разумеется, основывается, прежде всего, на концепции Вернадского⁵ о ноосфере, представлениях Федорова⁶ об идеальном земном обществе и идеях

2 Никифоров С. В. Право и метод Гумилева// Альманах «Наука и право». Ч. 9. Орел, 2015. С.78-91.

3 О чем, кстати, нередко говорят в условиях сегодняшнего дня некоторые ученые, утверждая, что по отношению к процессам современности теория пассионарности и этногенеза «устарела» ввиду НТП.

4 Русский космизм. М., 1993.

5 Вернадский В. И. Научная мысль как планетное явление. М.: Наука, 1991.

6 Фёдоров Н. Ф. Сочинения. М.: Мысль, 1982.

Циолковского⁷ о человеке космическом. Разумеется, говоря о ноосфереогенезе, нельзя не затронуть деление на «своих и чужих», проявляющееся через комплиментарность этнических систем. Думается, что к тому времени, как будет сформирована ноосфера Земли, человечество уже сможет освоить ближайшее космическое пространство достаточно для образования поселений и колоний на иных небесных телах (хотя всегда есть и более фантастичный вариант возникновения комплиментарности нового порядка – встреча с внеземным разумом), а значит, будут созданы иные этнические системы, с которыми землянам будет возможно противопоставить себя и, следовательно, самоидентифицироваться⁸.

Однако, возвращаясь к реалиям дня сегодняшнего, мы, вероятно, должны также сделать акцент и на практическом направлении нашей научной работы. Мы считаем важным понять, каким образом в наше время и в ближайшем будущем проявит себя феодеогенез и как скоро могут стать «устаревшими» понятия «субэтнос» и «этнос». Нам представляется весьма важным описать возможные сценарии феодеогенеза, которые затронут ключевых игроков на современной геополитической карте мира, спрогнозировать ближайшие в исторической перспективе новые формы, институты и способы взаимодействия государств и суперэтносов в международных отношениях, проработать концепцию современной системы международных отношений и ее развития в недалеком будущем, миропорядка в рамках многополярной системы, используя при этом теорию пассионарности и этногенеза, а если быть еще точнее, методологию, созданную Л. Н. Гумилевым.

Разумеется, не может вызывать сомнений существование в XXI веке международной системы как самостоятельной, активно развивающейся единицы в рамках общественно-политических процессов, происходящих в этносфере, доказательством этому может вновь явиться наличие соответствующих правовых институтов и норм. Например, И. И. Лукашук отмечает: «Категория “международное сообщество” находит все более осязаемое отражение в праве. ...Народ России принял Конституцию, “сознавая себя частью мирового сообщества” (преамбула)», а «из Венской конвенции о праве международных договоров видно, что речь идет не просто о сумме государств, а об определенном социально-политическом образовании»⁹. Поэтому можно говорить о том, что феодеогенез реален, и развитие международных отношений через развитие мирового сообщества подтверждает данный факт. Уже сегодня мы видим несколько ключевых векторов-идеологий, вокруг которых может возникнуть база для нового этапа феодеогенеза: это и вопросы в области международного права – со-

отношения двух комплексов принципов и норм: первый образует те из них, которые определяют основные права и обязанности государств, а второй – принципы и нормы о правах человека, например, коллизия между верховенством прав человека и верховенством государственного суверенитета при решении острейших внешнеполитических проблем в международных отношениях и концепции нового миропорядка (однополярная или многополярная системы), а также отношение к традиционным культурным и духовным цивилизационным ценностям (максимально либеральное, радикально фундаментальное и умеренно консервативное).

Помимо этого также заметны новые идеологические линии, вокруг которых может пойти феодеогенез. Таковыми могут быть трансгуманизм и естественная эволюция человека, концентрация науки на развитие вовнутрь (освоение океанов, полюсов, пустынь, улучшение жизни человека на Земле) и вовне (освоение космического пространства, адаптация человека к внеземным условиям жизни), приоритет защиты земной экологии и активное использование земных ресурсов на благо «царей природы». Кроме того, разумеется, вполне может появиться идеологическое противопоставление на уровне новых глобальных философских идей общественного и государственного устройства, которые либо придут на смену, например, капитализму и коммунизму, либо разовьются из уже существующих идеологических концепций. Так или иначе, **феодеогенез как данность и исторический факт будет реальным на следующей волне этногенеза, что и есть новая фаза ноосфереогенеза.**

Почему? Потому что тогда на смену нынешним этническим системам, родившимся хоть и в условиях тесно связанного, но не объединенного постоянными миграционными потоками, мировым хозяйством, массовой культурой и всемирными информационными системами мира, придут возникшие и выросшие в условиях глобализации этносы, содержащие в себе крайне разнообразную генетическую и культурную базу, что может явиться наиболее плодотворнейшей почвой для возникновения феодеов (суперэтнических/ междивилизационных систем).

В связи с этим, кстати, возникает вопрос о том, к какой волне этногенеза относится ряд «пограничных пассионарных всплесков», например, регенерация китайского этноса XX в. И в случае отдельного исследования, ответив на данные вопросы, можно будет как сформировать особые прогнозируемые сценарии и по развитию, и по взаимодействию данных этнических систем, так и создать модели и формы поведения, действия и развития, предпочтительные для представителей, например, российского суперэтноса в подобных условиях.

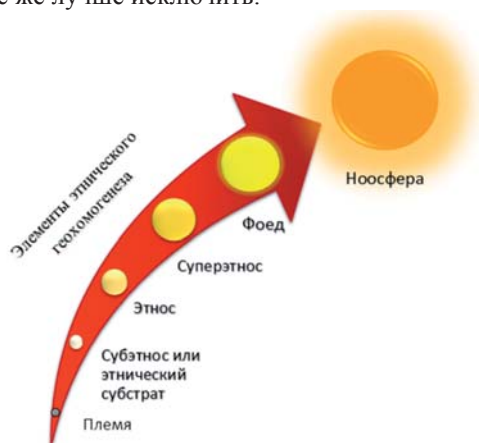
Таким образом, стоит отметить, что Шестая волна этногенеза соответствует моменту возникновения феодеов. Это является закономерным элементом в предположительной системе геохомогенеза, направленного как минимум на ноосфереогенез. Сам этнический геохомогенез может быть изображен на указанной схеме. Причем

7 Циолковский К. Э. Циолковский К. Э. Мониизм Вселенной. Космическая философия // Русский космизм. М., 1993. С. 274-275.

8 В связи с этим, идеи космохомогенеза, а также, например селенохомогенеза или аресохомогенеза, представляются крайне перспективными.

9 Лукашук И. И. Международное право: Особенная часть. Изд. 3. М., 2005 // <http://lib.sale/pravo-mejdunarodnoe/lukashuk-mejdunarodnoe-pravo.html>

помешать воплощению данной концепции может разве что глобальная катастрофа или новая мировая война, которые могут отбросить человечество в эпоху «до великих географических открытий», что пока что кажется маловероятным даже в случае мирового конфликта, т.к. мир ныне стал настолько взаимосвязанным, что оборвать эти связи будет возможно, лишь разрушив его практически до самого основания, что, будем надеяться, в ближайшей перспективе из наших расчетов и исследований все же лучше исключить.



И тем не менее, рассмотренные в данной статье вопросы касались естественного геоомогенеза этносфе-

ры и его составляющих, имеющих природное, можно даже сказать, эволюционное происхождение. По сути, все они формируются согласно теории Л. Н. Гумилева, под активным воздействием пассионарности, которая возникает вследствие проникновения космической энергии (особого излучения) в организм человека, и отвечают, прежде всего, на естественные нужды и потребности людей, объединенных в коллективы и системы в рамках этносферы. Важнейшим здесь является привязка этнических систем к вмещающему ландшафту – то есть, понятие родины и возникающее, вероятно, также и из этого чувства стремление к созданию государственных институтов, а также тот факт, что инициатива образования этнических систем, скорее, естественна и даже природна, а ключевые решения принимаются и осуществляются пассионариями из-за естественного хода геоомогенезов.

Однако, предположительно, существуют и процессы «искусственного геоомогенеза», инициатором которых выступает не природа, а сам человек, но в отрыве от нее, вопреки ей. И вполне вероятно, что **подобные процессы формируют искусственные этнические системы, создающие структуры, к естественной родине не привязанные и не полагающиеся на национальные интересы.** И роль их сегодня также становится все более и более значимой.

Библиографический список

1. Вернадский В. И. Научная мысль как планетное явление. М.: Наука, 1991.
2. Гумилев Л. Н. Этногенез и биосфера земли// [http:// gumilevica.kulichki.net/EBE/index/html](http://gumilevica.kulichki.net/EBE/index/html)
3. Лукашук И. И. Международное право: Особенная часть. Изд.3. М, 2005 // <http://lib.sale/pravo-mejdunarodnoe/lukashuk-mejdunarodnoe-pravo.html>
4. Никифоров С.В. Право и метод Гумилева// Альманах «Наука и право». Ч. 9. Орел, 2015. С.78-91.
5. Русский космизм. М., 1993.
6. Фёдоров Н. Ф. Сочинения. М.: Мысль, 1982.
7. Циолковский К. Э. Монизм Вселенной. Космическая философия // Русский космизм. М., 1993. С. 274-275.

References

1. Vernadsky V. I. Scientific thought as a planetary phenomenon. M.: Nauka, 1991.
2. Gumilev L. N. Ethnogenesis and the biosphere of the earth// [http:// gumilevica.kulichki.net/EBE/index/html](http://gumilevica.kulichki.net/EBE/index/html).
3. Lukashuk I. I. International law: Special part, Ed.3. M, 2005// <http://lib.sale/pravo-mejdunarodnoe/lukashuk-mejdunarodnoe-pravo.html>.
4. Nikiforov S.V. Law and Gumilev's method// the Almanac "Science and law". Part 9. Orel, 2015. Pp. 78-91.
5. Russian cosmism. M., 1993.
6. Fedorov N. F. Works. M.: Mysl', 1982.
7. Tsiolkovsky K.E. Monism of the Universe. Cosmic philosophy // Russian cosmism. M., 1993. Pp. 274-275.

УДК 94(575.4)

UDC 94(575.4)

О.В. ПОПКОВА

кандидат исторических наук, доцент, кафедра иностранных языков профессиональной коммуникации, Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых
E-mail: ovaks@yandex.ru

O.V. POPKOVA

Candidate of History, Associate Professor, Department of foreign languages of professional communication, Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletovs
E-mail: ovaks@yandex.ru

**БОЕВЫЕ ДЕЙСТВИЯ КАК НЕОТЪЕМЛЕМЫЙ АСПЕКТ ЖИЗНИ
КОЧЕВЫХ ТУРКМЕН В XVII – ПЕРВОЙ ЧЕТВЕРТИ XVIII ВЕКА**

**COMBAT ACTIVITY AS AN INHERENT ASPECT OF THE NOMADIC TURKMEN' LIFE
IN THE 17TH – THE FIRST QUARTER OF THE 18TH CENTURY**

В статье рассматривается военный аспект жизни кочевых туркменских племен в XVII – первой четверти XVIII века. Исследование их образа жизни, отношений с соседями и тактики ведения боя характеризует туркмен как умелых и расчетливых воинов, обладающих национальным и государственно-политическим самосознанием.

Ключевые слова: кочевые туркмены, боевая тактика, стремление к независимости, мятежи, набеги, конвоирование.

The article considers a military aspect of the nomadic Turkmen tribes' life in the 17th – the first quarter of the 18th century. The research of their way of living, relations with neighbours and battle tactics characterizes the Turkmen as skilled and provident fighters possessing national and countrywide-political self-consciousness.

Keywords: the nomadic Turkmen, battle tactics, need for independence, riots, raids, convoy.

В XVII – первой четверти XVIII в. большая часть туркменских племен вела кочевой образ жизни, занималась охотой, скотоводством и торговлей. Помимо этих мирных занятий, туркмены участвовали в военных операциях и промышляли разбойничьими нападениями на торговые караваны.

На протяжении первой половины XVII в. шла непрерывная вооружённая борьба между туркменской и узбекской военной знатю за преобладание в Хорезме, за контроль над основными торговыми путями. Иногда кочевые туркменские племена использовали свои навыки ведения боевых действий для поддержки одного из претендентов на престол, чтобы впоследствии с его помощью укрепить своё положение в государстве. Так, в 1624 г. хан Исфендияр, набрав воинов из среды туркмен, напал на Хиву и убил своего брата Ильбарса, затем, опять же с помощью туркменских воинов, занял Ургенч, сместив другого своего брата – Абеша [4, с. 325]. Междоусобицы между узбекскими царевичами на этом не закончились. Борьбу за власть продолжил младший брат Исфендияра – Абулгази, отличившийся не только как полководец и государственный деятель, но и как историк. Неудачу в борьбе за хивинский престол в 20^х гг. XVII в. Абулгази объяснял тем, что «на помощь Хиве пришли ополчения из абуханских и манкышлакских тюркменов» [1, с. 272].

Историк и будущий хан оставил описание бит-

вы с туркменами, которое позволяет сделать выводы относительно их боевой тактики. Узбеки во главе с Абулгази атаковали врага, который вскоре «обратился в бегство... Чтобы нам [войскам Абулгази] не остаться без добычи, мы бросились на коней; но когда, севши на коней, приблизились к нему, увидели, что он, сосредоточив свои силы..., построился в боевой порядок» [1, с. 272]. Теперь уже войска Исфендияр-хана, состоявшие из узбеков и туркмен, нападали на расстроенные, вследствие преследования врага, ряды узбеков Абулгази. Расстройству порядка в войске Абулгази ещё больше способствовало удивление, которое испытывали его воины при виде мгновенно восстановившего боевой строй неприятеля, который, казалось, был обращён в паническое бегство. Битва продолжилась без успеха для войск Абулгази, поэтому он вынужден был просить перемирия. Хан Исфендияр хотел вероломно использовать только что заключённый договор, чтобы заставить войска противника покинуть окопы, после чего можно было с легкостью истребить его. Эта задача была возложена на туркмен. Однако последние отказались выполнить приказ и тем самым нарушить договор о перемирии. Вместо этого они совершили «наезд на ханакагских сартов» [1, с. 274] и только затем присоединились к войскам Исфендияр хана. Таким образом, кочевые туркмены отличались хорошей военной подготовкой и владели тактикой, позволявшей им обманным

путем дезориентировать противника. В то же время повествование Абулгази свидетельствует о приверженности туркмен традиции соблюдения договора.

Когда Абулгази воцарился на престоле, хивинские туркмены не пожелали ему подчиниться и признали власть бухарского хана Надир-Мухаммеда [4, с. 327]. Такой оборот событий не был случаен. Дело в том, что Абулгази, будучи недоволен усилившимися при Исфендияр хане позициями туркмен в Хиве, начал войну, направленную на подчинение туркменских племён узбекской военной знати. Эта борьба за преобладание в Хорезме приняла крайне ожесточённый характер в 40^е – начале 50^х гг. XVII в. Туркмены сражались не в одиночку, к ним примкнули узбеки, недовольные правлением Абулгази: «часть хивинцев от хана отложилась и сошлась с тюркменскими с кочевными людьми» [5, с. 310]. Стремление Абулгази поставить все туркменские племена в полную зависимость от хивинских узбеков вызвало ожесточённый отпор со стороны кочевников. Туркмены совершали набеги на Хиву, устраивали нападения на торговые караваны хивинцев, после чего возвращались в свои кочевья с богатой военной добычей и пленными. Подвергавшиеся преследованию со стороны Абулгази туркмены собрались в местечке Бама-бурма. Узнав, что туда направляются войска Абулгази, туркмены отослали свои семейства, а сами остались в Бама-бурме. «В защиту себе построили каменную ограду» [1, с. 289] и приготовились к обороне. Хан неоднократно предлагал им сдаться, но его предложения не нашли отклика среди свободолюбивых туркмен. Напоследок они построились в боевой порядок и вступили в сражение с ханом: они вышли из каменной своей ограды и, пешие, с кликом, стремительно бросились в середину стрелков, затем, прорвавшись сквозь них, напали на центр войска. Как видно из описания боя, туркмены сделали ставку на внезапную, стремительную атаку. Но силы были неравными, и туркмены, видя это, побежали назад к крепости. Однако узбеки успели истребить большую их часть. Несмотря на упорное сопротивление туркмен, Абулгази в конце концов удалось привести их в подчинение. Тем не менее туркмены и в дальнейшем предпринимали попытки захватить Хиву.

В начале XVIII в. астрабадские туркмены, жившие на территории Персии, формально подчинялись Хорезму, а фактически не повиновались правителям ни того, ни другого государства. Историк мирза Мехди-хан Астрабадский писал, что «хотя они время от времени в интересах собственной пользы заявляли о своей преданности и о повиновении астрабадским губернаторам, тем не менее очень часто... выказывали своеволие, подымали мятежи. В предшествующие времена сильные военачальники назначались правительством для усмирения их, но ничего не добились в этом отношении и со дня на день мятежи учащались...» [4, с. 331]. Свободолюбие и национальное самосознание туркмен не позволяло им подчиниться Персии.

Хивинские ханы пользовались военными услугами туркменских племён и в первой четверти XVIII в.

Так, в 1722 г. хан Ширгази нанял туркмен, чтобы разбить войско правителя аральцев – Темир-султана. Но власть хивинских ханов в это время была непрочной, и туркмены стремились использовать ослабление военной мощи узбеков (по словам посланника Петра I в Бухару Флорио Беневени, «в Хиве... военных озбеков счисляется до 10 тысяч, толикое же число тухменцов» [9, с. 125]) в своих интересах – для усиления собственного политического влияния. Поэтому они перешли на сторону Темир-султана, чтобы «поскорее хана из Хивы выгнать» [9, с. 68]. Таким образом, туркмены поступали на службу к тому или иному хану, оказывали ему помощь и поддержку в борьбе с врагами, прежде всего, не из экономического интереса (получение денег и подарков за службу), а из политического расчёта. Факт использования узбекскими ханами туркмен в качестве наёмников доказывает, что в рассматриваемый период времени кочевые узбеки представляли собой значительную военную силу. Подчинённое положение по отношению к узбекским ханам было для туркмен временным. В XVII – начале XVIII в. хивинским ханам и персидским шахам не удавалось добиться контроля надо всеми туркменскими племенами на длительный срок. Их упорная борьба за сохранение независимости свидетельствует о наличии у туркмен национального и своего рода государственно-политического самосознания.

Кочевникам не была чужда и жажда наживы. Известно немало случаев их нападений на торговые караваны. Как только между хивинскими узбеками и туркменами возникал конфликт или осложнялись дипломатические отношения, туркмены начинали производить набеги на среднеазиатские караваны, идущие в Россию, и русские караваны, направлявшиеся в Хиву. Так, в 40^е гг. XVII в., во время войны узбекского хана Абулгази с туркменами, последние «юргенским людем на проезде чинят грабёж и убийство» [5, с. 319]. В 70^е гг. XVII в., когда отношения между хивинскими узбеками и туркменами вновь осложняются, туркменские племена продолжают нападать на торговые караваны, прибывающие на Караганскую пристань [6, с. 51]. При этом они, очевидно, преследовали цель лишить узбеков прибыли от торговли и заодно завладеть купеческими товарами.

Кочевые туркмены не только грабили торговцев, нередко они осуществляли и вооружённое конвоирование торговых караванов. Русские, хивинцы, бухарцы и балхинцы нередко нанимали туркмен в качестве проводников и охранников, чтобы гарантировать безопасность продвижения каравана. Проводников обычно было 1-2, вооружённых конвоиров могло насчитываться до нескольких десятков человек. Услуги туркмен, по словам русских посланников в Среднюю Азию, обходились им недёшево [2, с. 15]; русские купцы и посланники платили проводникам и конвою сукном, кожами, одеждой, ножами, деревянными изделиями. Таким образом, источником дохода для кочевых туркмен были как разбойные нападения, так и конвоирование купеческих караванов.

Об этом же свидетельствует инцидент 40^х гг. XVII в., временно ухудшивший взаимоотношения между Россией и Хивой. Конфликт возник из-за конфискации в Хиве имущества российских купцов ханом Абулгази. В своём ярлыке царю Алексею Михайловичу Абулгази объяснял это изъятие товаров тем, что туркмены якобы ограбили русских купцов, как только последние выгрузили свои товары с корабля на Караганском пристанище; после чего хану ничего не оставалось делать, кроме как забрать у купцов оставшиеся товары и оставить их у себя на сохранение. Интересно, что русские торговые люди в данном случае не признавали факта ограбления их туркменами, заявляя, что их «трукменские люди до Юргенча... проводили здорово» [3, с.50], а товары конфисковал в Хиве узбекский хан Абулгази.

Несмотря на то, что торговые караваны обычно отправлялись в путь в сопровождении вооружённой охраны, отразить молниеносные атаки туркмен, по всей видимости, было нелегко. Поэтому в 70^е гг. XVII в. Хива и Россия вели переговоры о постройке крепости на Караганской пристани, что позволило бы обезопасить торговые пути от внезапных нападений кочевников. Караганские туркмены были весьма обеспокоены, что русские и хивинцы могут объединиться и «послать ратных людей на них трукменцов войною и их искоренить» [5, с. 234]. Опасения по поводу захвата туркменских территорий Россией ещё больше возросли, когда в 1716 г. Пётр I отправил в Хиву экспедицию во главе с князем А. Бековичем-Черкасским. Несмотря на мирный характер экспедиции, её сопровождали несколько тысяч вооружённых казаков. Поэтому нет ничего удивительного в том, что узбеки и туркмены восприняли эту экспедицию как угрозу своей независимости, как попытку России завоевать Среднюю Азию. Тем более, что перед тем как отправиться в Хиву, русские построили несколько крепостей на восточном побережье Каспийского моря, большую часть которого туркмены считали своими владениями. Кочевые туркмены, опасаясь

укрепления позиций России на Каспийском побережье, начали вооружённое наступление на эти крепости. Нападения туркмен одновременно и с суши, и с моря стали одной из причин того, что русские были вынуждены покинуть недавно возведённую Красноводскую крепость и крепость святого Петра [7, с. 396]. В то же время туркмены, кочевавшие около Хивы, приняли участие в истреблении узбеками российской экспедиции во главе с князем А. Бековичем-Черкасским [8, с. 91, 94].

Кочевники считали своим неотъемлемым правом сбор пошлины за проезд через их земли. Если купцы и посланники отказывались платить её, кочевники брали посольство или караван в осаду. Осада могла продолжаться от нескольких дней до нескольких недель, в зависимости от сговорчивости осаждённых [10, с. 390-392]. Как только туркмены получали требуемую пошлину, осада снималась, и бывшие осаждающие могли стать проводниками или охраной для своих недавних противников. Это демонстрирует гибкость туркмен в отношениях с чужеземцами.

Таким образом, применительно к XVII – первой четверти XVIII в. можно говорить о наличии у туркмен национального и государственно-политического самосознания. Они использовали умения вести боевые действия для защиты своей независимости, для усиления своего политического влияния в Хорезме, а также для получения материальной выгоды. Что касается тактики ведения боя, кочевые туркмены чаще всего применяли внезапную, стремительную атаку на противника, который не подозревал о готовящемся нападении, и такое же быстрое отступление. В целом, кочевые туркмены предстают перед нами как умелые и расчётливые воины, которые оказывали военную помощь своим союзникам и охраняли их торговые караваны, но могли тут же выступить против них с оружием в руках, как только им казалось, что недавние союзники пытаются посягнуть на суверенные права туркмен.

Библиографический список

1. *Абулгази*. Родословное древо тюрков. Казань, 1914.
2. Автобиография В.А. Даудова // Русский архив. 1889. №5. Кн. 2. С. 5-20.
3. Акты исторические, собранные и изданные Археографической комиссией. СПб., 1842. Т. 4.
4. Материалы по истории туркмен и Туркмении. М.-Л., 1939. Т. 2.
5. Материалы по истории Узбекской, Таджикской и Туркменской ССР. Л., 1932. Ч. 1. Торговля с Московским государством и международное положение Средней Азии в XVI-XVII вв.
6. Наказ Борису Андреевичу и Семёну Ивановичу Пазухиным // Русская историческая библиотека. СПб., 1894. Т. 15. Ч. 6. С. 1-86.
7. Памятники дипломатических и торговых сношений Московской Руси с Персией. СПб., 1892. Т. 2.
8. *Попов А.* Сношения России с Хивой и Бухарою при Петре Великом. СПб., 1853.
9. Посланник Петра I на Востоке: посольство Флорио Беневени в Персию и Бухару в 1718-1725 годах: Сборник документов. М., 1986.
10. Дипломатические приложения. В кн.: Сборник князя Хилкова. СПб., 1879. С. 508-561.

References

1. *Abulgazi*. The genealogic tree of the Turks. Kazan, 1914.
 2. V.A. Daudov's autobiography // Russian archive. 1889. №5. Vol. 2. Pp. 5-20.
 3. Historical acts collected and published by the Archaeographical commission. St. Petersburg, 1842. Vol. 4.
 4. Materials on the history of the Turkmen and Turkmenia. Moscow-Leningrad, 1939. Vol. 2.
 5. Materials on the history of Uzbek, Tadjik and Turkmen Soviet Socialist Republics. Leningrad, 1932. Part 1. Commerce with Moscow state and international position of Central Asia in XVI-XVII centuries.
 6. The instruction to Boris Andreyevich and Semen Ivanovich Pazukhins // Russian historical library. St. Petersburg, 1894. Vol. 15. Part 6. Pp. 1-86.
 7. Records of diplomatic and commercial relations of Moscow Rus with Persia. St. Petersburg, 1892. Vol. 2.
 8. *Popov A.* Russia's relations with Khiva and Bokhara under Peter the Great. St. Petersburg, 1853.
 9. Peter's I envoy in the East: Florio Beneveni's embassy to Persia and Bokhara in 1718-1825: Collection of documents. Moscow, 1986.
 10. Diplomatic appendices. In: Prince Hilkov's collection. St. Petersburg, 1879. Pp. 508-561.
-

А.А. ЧЕРНИЛОВСКИЙ

кандидат исторических наук, доцент, кафедра гуманитарных дисциплин, Приокский государственный университет (Карачевский филиал)
E-mail: senior.chernilowsky2013@yandex.ru

A.A. CHERNILOVSKY

Candidate of History, Associate Professor, Department of Humanities, Priokskiy State University (Karachevsky branch)
E-mail: senior.chernilowsky2013@yandex.ru

**РАБОТА АРСЕНИЯ ГУЛЕВИЧА «ВОЙНА И НАРОДНОЕ ХОЗЯЙСТВО» – ПАМЯТНИК
ИСТОРИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЕННО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ МЫСЛИ**

**THE WORK OF ARSENY GULEVICH «THE WAR AND THE NATIONAL ECONOMY» –
A MONUMENT TO THE HISTORY OF THE NATIVE MILITARY-ECONOMIC THOUGHT**

В статье представлен анализ содержания работы русского офицера конца XIX века Арсения Анатольевича Гулевича «Война и народное хозяйство», дана оценка сделанным в ней прогнозам развития российской и мировой экономики в условиях надвигавшейся в то время мировой войны.

Ключевые слова: Первая мировая война, прогноз, вооруженные силы, социально-экономические факторы на войне, промышленный кризис, финансовый кризис, продовольственный кризис.

The article is devoted to the analysis of the content of the work “The war and the national economy” written by a Russian officer, Arseny Anatolyevich Gulevich in the late XIX century. On assessment to the forecasts of Russian and world economy development under conditions of impending in that time world war, is given in this article.

Keywords: World War I, forecast, military, social and economic factors in the war, the industrial crisis, the financial crisis, the food crisis.

Конец XIX века был временем становления военно-экономической мысли в России. В 1898 г. русским офицером (впоследствии генералом) Арсением Анатольевичем Гулевичем (1866 – 1947) была опубликована работа «Война и народное хозяйство». Ее автор поднял почти неизученную в то время проблему – роль экономических факторов на войне. Также он попытался предвидеть исход будущей европейской войны, проблемы российской и мировой экономики в военное время.

Цель настоящей статьи заключается в том, чтобы проанализировать сделанные А.А. Гулевичем прогнозы и определить, насколько они оказались адекватны той реальности, в которой шла Первая мировая война.

Первая глава этой работы посвящена обоснованию важной роли экономических факторов на войне. По словам Гулевича, армия и флот являются внешним выражением военного могущества государства, «однако конечный исход решительной войны зависит <...> не только от действий вооруженных сил, но и от общих причин, обуславливающих мощь и силу борющегося организма, то есть от жизнедеятельности государственного строя вообще, от его способности выдерживать продолжительную борьбу и в течение ее содержать достаточно сильную и могущественную вооруженную силу» [1, с. 3].

В подтверждение этого тезиса автор ссылается на поражения гениальных полководцев Ганнибала и Наполеона: «Внутренняя слабость Карфагена как го-

сударства была причиной, почему его борьба с Римом, несмотря на блестящие победы <...> окончилась уничтожением африканской республики. Точно так же действительная причина завершения двадцатилетних войн Наполеона I <...> в слабости сил и средств Франции в борьбе ее против всех прочих главнейших государств Европы: хотя гений великого полководца, вопреки условиям силы, часто склонял победы на сторону французов, но с похода на Россию, когда разница в средствах борющихся сторон проявилась особенно рельефно, исход борьбы уже окончательно был определен и поражение Франции сделалось неизбежным» [1, с. 3-4]. Решающую роль социально-экономических факторов подтвердила и франко-прусская война «Что конечною причиной прекращения войны должны быть явления общего характера, обуславливающие истощение сил одной из сторон, может отчасти служить доказательством война 1870-71 гг. Война эта, как известно, не прекратилась вслед за уничтожением регулярных армий французов. Мир был заключен лишь после того, как государственное управление Франции (империя) было уничтожено, экономическая жизнь ее <...> была совершенно потрясена, а общественный ее организм дошел до полного разложения, выразившегося в коммуне» [1, с. 6].

В будущей войне роль социально-экономических факторов будет еще больше, что объясняется тремя причинами.

Первой причиной является принятая во всех континентальных государствах Европы всеобщая воинская повинность. Она «позволяет государствам выставлять армии громадной численности. Штатная численность армий военного состава пяти главнейших государств континента Европы (Россия, Германия, Франция, Австро-Венгрия и Италия) достигает в настоящее время до 9374000 чел., но в действительности армии их будут, по всей вероятности, гораздо многочисленнее, так как государства эти имеют полную возможность довести свои вооруженные силы сравнительно в скором времени по объявлении мобилизации до 17919000 человек» [1, с. 7-8]. Из огромной численности армий вытекает ряд важных последствий.

Прежде всего, их очень трудно содержать: «Большая многочисленность армий в связи с развитием техники военного дела, должна вызвать и большие размеры потребностей вооруженной силы, подлежащих удовлетворению со стороны народного хозяйства воюющих государств» [1, с. 8].

Кроме того, по сравнению с прежними войнами изменился состав армий: «Не упоминая об эпохе постоянных армий, живших более или менее обособленно от народной жизни, нельзя не заметить, что даже в последние войны (1866, 1870-71, 1877-78 гг.) армии состояли преимущественно из людей молодых <...> теперь же, когда больше половины состава вооруженной силы будет состоять из лиц более зрелого возраста и в большинстве случаев семейных, душой и мыслью тесно связанных с только что покинутых на родине семьями и с оставленными мирными занятиями, впечатлительность армии к потрясениям в экономическом благосостоянии народа будет гораздо острее» [1, с. 8-9].

Наконец, война многомиллионных армий, за спиной которых стоят десятки миллионов резервистов, неизбежно будет длительной. «При многочисленности современных армий, действия которых по необходимости должны быть сопряжены с известной медленностью, а также полная возможность в течение войны восполнять потери <...> трудно ожидать решительных успехов с одной из сторон и быстрого окончания войны» [1, с. 9]. Исход длительной войны будет зависеть, в первую очередь, от экономических факторов: «Конец будущей войны должен обуславливаться, прежде всего, истощением материальных средств для дальнейшего ведения борьбы» [1, с. 10].

Второй причиной, по которой роль социально-экономических факторов на войне возросла, является экономический прогресс: «Условия современного народного хозяйства европейских государств представляются в значительной степени иными, чем они были даже в период последних больших европейских войн (1866, 1870-71, 1877-78 гг.), когда организация народной жизни везде была еще значительно проще: почти повсеместно в занятиях населения преобладало земледелие, фабрично-заводская промышленность была развита сравнительно еще слабо, зависимость экономической жизни от капитала не была еще столь значительна, банковские и кре-

дитные учреждения не имели еще столь обширного круга деятельности, <...> внешние торговые сношения не имели столь значительного влияния на экономическую деятельность страны» [1, с. 11-12]. Гулевич указывал, что по этой причине бедствия, вызванные войной, «отразятся на более сложном, но вместе с тем и чувствительном народно-хозяйственном организме современных государств гораздо быстрее и решительнее, чем это было во время прежних войн» [1, с. 13].

Третьей причиной возрастания роли социально-экономических факторов в будущей войне будет ее коалиционный характер. «Мы переживаем эпоху коалиционных войн, когда вооруженные столкновения не будут ограничиваться единоборством одного государства с другим, а будут войной союза против союза» [1, с. 14], – указывал Гулевич.

Следствием коалиционного характера войны станет разрыв внешнеэкономических связей: «Если при последних войнах (1866, 1870-71, 1877-78 гг.) воюющие государства имели возможность сообщаться с нейтральными странами и через их посредство продолжать свою внешнюю торговлю, то в будущем, когда международные сношения во время войны должны подвергнуться чрезвычайным затруднениям, жизнь государств будет предоставлена в материальном отношении почти исключительно одним своим собственным силам и средствам» [1, с. 14-15].

Дальнейшие главы работы содержат прогнозы развития экономики европейских держав в военное время. Нам представляется, что прежде чем излагать сделанные А.А. Гулевичем прогнозы, стоит кратко упомянуть об иностранном военном теоретике, оказавшем на него большое влияние.

За двенадцать лет до того, как Гулевич опубликовал свою работу, в 1886 г., была переведена на русский язык и издана в России работа германского офицера (впоследствии фельдмаршала) Кольмара фон дер Гольца «Вооруженный народ». Германский военный теоретик считал, что во время войны истощение скорее может наступить «в странах с многочисленным и зажиточным средним сословием, с широко развитой промышленностью и богатым торговым миром» [2, с. 430]. По мнению Гольца, Россия, где почти нет среднего класса, есть только аристократия и крестьянство, находится выигрышном положении по сравнению с европейскими странами: «Аристократия, родовая ли или денежная, всегда находит средства избежать непосредственного давления неприятеля. <...> Крестьянский же класс, который наиболее страдает от присутствия в стране неприятеля, не имеет никаких средств придать значения своему желанию прекратить войну. Из этого видно, что если только естественному ходу вещей не противодействует большая сила отдельной личности, то давление на такие государства, как Франция, Германия, Италия или Австрия скорее может иметь успех, нежели давление на Польшу (?) или Россию» [2, с. 431]. Эта фраза германского военного автора под пером Гулевича превратилась в целую теорию.

Во второй главе своей работы он анализирует потребности вооруженных сил во время войны. К ним относятся потребности в людях, лошадях, предметах материального довольствия, перевозочных средствах и деньгах.

Военные того времени были ярыми последователями социал-дарвинизма, считали войны неизбежным и благотворным явлением, а военные расходы абсолютно необходимыми. А.А. Гулевич в этом отношении не составлял исключения. Но когда он говорит о потребностях армий в людях, он невольно начинает критиковать такие взгляды.

В частности, он указывал, что даже в мирное время военные расходы во всех европейских державах составляют $\frac{1}{3}$ – $\frac{1}{5}$ государственного бюджета [1, с. 21]. Еще больше потери от того, что часть мужчин рабочего возраста постоянно находится в армии. Эти жертвы, «подобно хронической болезни, медленно подтачивают экономическую жизнь современных государственных организмов Европы и не позволяют свободно развиваться их производительным силам» [1, с. 24], – пишет Гулевич. По его словам, интересно сравнить экономический рост США с европейскими государствами. Национальное богатство этой страны в 1840 г. составляло всего лишь $\frac{1}{4}$ английского, а в 1888 г. – уже $1\frac{1}{2}$ английского! Ежегодный прирост национального богатства США в $2\frac{1}{4}$ раза превосходит контрибуцию, которую Германия получила с Франции! Главная причина этого экономического роста в том, что США в мирное время содержат всего лишь 25 тысяч солдат [1, с. 24].

«Ни одно правительство, главным образом, вследствие недостаточности запасов материальной части, не в состоянии призвать одновременно при объявлении войны всю массу своих обученных военнообязанных» [1, с. 30], – писал Гулевич. В первые дни мобилизации армии будут укомплектованы до штатов военного времени, а дальнейшие призывы будут производиться постепенно для восполнения потерь.

Потери в будущей войне будут огромны: «Если миллионная германская армия в кампанию 1870-71 гг. в богатейшей стране, при исключительно благоприятных стратегических и санитарных условиях, потребовала в течение семи месяцев укомплектования в размере 25 % своего состава, то будущие колоссальные армии <...> потребуют пополнения в гораздо большей степени» [1, с.31].

Гулевич считал, что мобилизация вызовет экономическую катастрофу: «Почти везде в военное время для производительного труда в стране останутся мужчины или физически слабые <...> или же хотя, может быть, и крепкие физически, но по своему возрасту (моложе 21 года и старше 43) менее способные к тяжелому труду» [1, с. 34]. Особенно тяжелой она будет в Германии и во Франции, где «мирное население будет состоять почти исключительно из женщин, детей, стариков и физически слабых мужчин» [1, с. 35].

Преимущества в этом отношении, по мнению Гулевича, будут иметь, во-первых, Великобритания,

где нет всеобщей воинской повинности, а во-вторых, Россия, благодаря огромной численности населения. «Как бы много рабочих рук не было вовлечено в России в состав вооруженной силы, все же среди ее населения остается такое количество мужчин рабочего возраста, что трудно ожидать от одного только уменьшения числа работников в военное время серьезного кризиса» [1, с. 35], – писал Гулевич.

Таким образом, автор прогноза не учел того обстоятельства, что женщины могут заменить мужчин на работе. Также он не предвидел, что Великобритании во время мировой войны придется ввести всеобщую воинскую повинность.

Еще одно преимущество России он видел в ее социально-экономической отсталости. В России сельским хозяйством занимается 87,2 % населения, тогда как в Австро-Венгрии и в Италии чуть больше половины, в Германии и во Франции – около 40 %, в Великобритании – 17,4 % [1, с. 38-39]. Из этого факта Гулевич делал следующий вывод: «На заводах и фабриках уменьшение $\frac{1}{4}$ – $\frac{1}{3}$ рабочих настолько повысит заработную плату и увеличит вследствие этого ценность продуктов, что дальнейшая работа может оказаться невыгодной. <...> Уход даже весьма значительного количества рабочих может только несколько удорожить и уменьшить успех сельских работ, но совершенно остановить их производство не может» [1, с. 37-38]. Таким образом, в России экономический кризис будет гораздо меньше, чем в европейских странах.

Выше уже говорилось, что Гулевич не предвидел замещения на производстве во время мировой войны мужчин женщинами. Из этой цитаты видно, что он не предвидел также ни перевода промышленных предприятий на выпуск военной продукции, ни государственного регулирования экономики в военное время.

Из прогнозируемого им и не осуществившегося в реальности массового закрытия промышленных предприятий в военное время Гулевич вывел еще одно преимущество России: поскольку большинство рабочих в ней не успели отвыкнуть от сельских работ, то они вернутся в деревню. Кроме того, в русской деревне преобладает не подворное, а общинное хозяйство, при котором мир всегда может дать надел вернувшемуся с фабрики работнику. По мнению Гулевича, война может даже способствовать развитию в России кустарных промыслов (большинство их возникло во время французского нашествия 1812 г.) [1, с. 41]. В европейских же странах после закрытия предприятий большинство рабочих окажутся «в самом плачевном положении» [1, с. 42].

Преимуществом Гулевичу представлялась и отсталость самого сельского хозяйства в России: «Производительность работы одного сельского рабочего в России в три раза меньше, чем в Германии и во Франции и почти в четыре раза меньше, чем в Англии.

Чрезвычайно слабая урожайность посевной площади России и чрезвычайно слабое производство хлеба <...> является следствием примитивности форм нашего сельского хозяйства. Но эта же низкая степень культуры

делает его гораздо менее чувствительным к изменениям в количестве и качестве рабочей силы» [1, с. 40].

Говоря о потребности армий в лошадях, Гулевич указывал, что их мобилизация окажет «менее значительную, чем отвлечение рабочих рук, но тоже весьма существенную потерю для хозяйственной деятельности государства» [1, с. 43]. В этом отношении Россия, намного превосходящая европейские страны в развитии коневодства, тоже имеет преимущество. В военное время в европейских странах из 1000 лошадей в армии окажутся от 77 (Италия) до 195 (Франция), а в России – лишь 28 [1, с. 45].

Потребность армий в предметах материального довольствия Гулевич делил на потребность в предметах артиллерийского и инженерного довольствия и потребность в других видах довольствия.

Относительно удовлетворения первой Россия находится в невыгодном положении: по потреблению чугуна на душу населения в 1892 г. она уступала Франции в 4 раза, Германии – в 10 раз, Великобритании – в 11 раз [1, с. 47].

Что касается удовлетворения второй, то Гулевич совершенно справедливо говорил, что запасы мирного времени «могут удовлетворить громадные потребности современных массовых армий лишь сравнительно на короткий срок и должны подлежать восполнению и возобновлению вскоре после начала войны» [1, с. 49]. Государственные закупки хлеба, убойного скота, овса и т. д. вызовут рост цен на все это. России и Австро-Венгрии будет проще снабжать население всем необходимым, чем другим державам [1, с. 51].

В 1898 г., когда вышла в свет работа Гулевича, уже существовали автомобили, однако характеризуя потребность армий в перевозочных средствах, он ни словом не упомянул об этом новом виде транспорта. Единственным транспортом у него выступает железнодорожный.

Гулевич писал: «Немедленно по объявлении войны железные дороги всей страны должны служить при полном напряжении своих сил для удовлетворения громадных перевозочных потребностей современных армий. Таким образом, коммерческое движение по железным дорогам с первого дня объявления войны будет почти совершенно прекращено» [1, с. 54]. Он признавал отставание России от европейских стран в этом отношении: «На каждую версту рельсового пути в России приходится земельной площади в десять раз, а населения в три раза больше, чем в Западной Европе» [1, с. 56].

Вскользь, одной фразой, Гулевич упомянул о том, что вызовет Февральскую революцию – о перебоях в снабжении хлебом: «Так как из всей перевозки рельсовой сети обыкновенно $\frac{1}{4}$ составляют хлебные грузы, то столь значительное уменьшение количества хлеба, могущего быть перевезенным по железным дорогам, не может прежде всего не отразиться невыгодным образом на общих условиях продовольствования населения во время войны» [1, с. 58].

Говоря о потребности армий в денежных средствах, Гулевич указывал: «Определить хоть сколько-нибудь

приблизительно размер расходов, которые должна вызвать война в будущем, вряд ли возможно» [1, с. 67]. Подчеркивая значение этого вопроса на войне, он вместе с тем говорил, что «не иссякновение финансовых средств, а лишь полное экономическое разложение страны может привести к прекращению войны» [1, с. 72].

Характеризуя источники бюджета в военное время, Гулевич справедливо говорил, что контрибуции и реквизиции уже не могут иметь того значения, как в прежних войнах, а повышение налогов нереально – «народнохозяйственный кризис во время войны вызовет замедление в уплате даже обычных податей» [1, с. 75]. Главными источниками пополнения бюджета, по его мнению, станут внутренние займы и выпуск не обеспеченных металлическим фондом бумажных денег, что приведет к их обесцениванию [1, с. 77-80]. Гулевич полагал, что «заключение внешних долгов в военное время должно представить чрезвычайные трудности» [1, с. 78], потому что вступившие в войну государства будут не кредитоспособны.

Складывается впечатление, что он просто забыл о существовании США, которые во время Первой мировой войны станут мировым кредитором.

Характеризуя финансовое положение европейских держав, он назвал состояние государственных финансов Германии, Франции и Великобритании блестящим; Австро-Венгрия и Италия будут поставлены в гораздо более тяжелые условия; Россия же окажется в самом трудном финансовом положении. Но даже в этом отношении Гулевич сумел отыскать преимущество России – из-за господства натурального хозяйства и незначительности денежного рынка она якобы легче перенесет финансовый кризис [1, с. 92-93].

Третья глава книги посвящена международной торговле во время будущей войны. За 1800-1893 гг. объем международной торговли вырос в 13 раз [1, с. 107]; только в 1893 г. шесть главных держав Европы ввезли сырья для текстильной промышленности на 1341 млн. рублей, каменного угля – на 181 млн. рублей, нефти и керосина – на 73 млн. рублей, леса – на 277 млн. рублей [1, с. 110-111].

Гулевич писал: «В военное время сообщения через сухопутные границы должны будут сократиться в высшей степени, так как каждое воюющее государство будет соприкасаться или с неприятельской страной, или же со страной хотя и союзной, но также находящейся в состоянии борьбы, а потому извлекающей из наличных средств населения все ресурсы» [1, с. 97]. Отсюда вытекал вывод о возрастании в военное время роли морских сообщений.

Гулевич совершенно справедливо предсказывал, что «характер и значение будущей морской войны будут значительно иные, чем в прежних войнах» [1, с. 100]. На 1 января 1897 г. во флотах шести держав эскадренных броненосцев и броненосцев береговой охраны насчитывалось всего 219, а крейсеров – 646. Крейсерская война разовьется до невиданных размеров.

«Можно полагать, что в случае войны Англии с могущественными морскими державами морская тор-

говля ее далеко не может считаться совершенно обеспеченной» [1, с. 104], – писал Гулевич. Морская торговля других государств окажется в еще худших условиях, потому что ни одно государство, кроме Англии, не имеет флота таких размеров, чтобы ее защитить. Что касается противников Англии, то для них морские пути будут совершенно закрыты.

Все эти обстоятельства вместе взятые должны, по словам Гулевича, «довести обороты внешней торговли воюющих государств до ничтожного размера» [1, с. 105]. Из сказанного он сделал следующий вывод: «Следствием будущей войны будет промышленный кризис, который разразится с первых же дней войны и охватит почти всю промышленную деятельность страны. Последствия такого кризиса будут весьма велики: для большинства капиталистов и фабрикантов – разорение, для рабочих – лишение заработной платы, а для всей массы населения – значительное увеличение рыночной стоимости фабричных изделий» [1, с. 114].

И в этом отношении экономическая отсталость России вместе с ее природными богатствами, по мнению Гулевича, дадут ей преимущества: «Значение внешней торговли для хозяйственного быта населения России представляется в девятнадцать раз меньше, чем в Англии, и в семь раз меньше, чем в Германии и во Франции. В России преобладает натуральное хозяйство, русская промышленность в гораздо большей степени обеспечена естественным сырьем» [1, с. 125]. Отсюда следовал вывод, что в России промышленный кризис будет незначительным.

Еще одно последствие прекращения внешней торговли – затруднения в продовольствовании населения. Великие державы, кроме России и Австро-Венгрии, ввозят хлеб. Гулевич отмечал: «Ежегодный привоз хлеба для них окончательно установился сравнительно недавно: в Англии с 1793 года, во Франции – пшеницы с 40-х годов, а прочих хлебов только с 70-х, в Германии и Италии около этого же времени или даже несколько позже» [1, с. 138]. Гулевич подсчитал, что «голод со всеми его ужасными последствиями, настанет для Англии гораздо ранее шести месяцев, для Германии – десяти месяцев, а для Италии и Франции – одиннадцати месяцев войны» [1, с. 169].

Таким образом, можно сказать, что русский военный теоретик не предвидел введения в воюющих странах карточной системы, которая позволила предотвратить массовую гибель населения от голода.

Гулевич прогнозировал, что результатом продовольственного кризиса станет «физическое ослабление населения, подготавливающее почву для всякого рода массовых заболеваний инфекционного и эпидемического характера» [1, с. 165]. Этот прогноз оказался верным: как известно, в 1918-1919 гг. разразилась пандемия испанского гриппа, которая по числу жертв более чем в четыре раза превзошла Первую мировую войну.

Россия в этом отношении находится в самых благоприятных условиях: «Россия вполне может, как теперь, так и в будущем, в случае самой продолжительной войны обойтись хлебом своего производства» [1, с. 157].

Впрочем, на следующей странице Гулевич вновь вскользь упомянул о том, что впоследствии приведет к знаменитым хлебным очередям в Петрограде и к Февральской революции: «Затруднения в деле прокормления населения могут встретиться только вследствие трудности доставки в военное время хлеба из областей с его избытком в области с его недостатком» [1; 158].

В четвертой главе автор прогноза обобщил сказанное им. Он вновь повторил: «Экономические, а вслед за ними и общественные осложнения могут, при известных условиях, оказать на исход будущей войны весьма сильное влияние» [1, с. 172].

Некоторые слова этого русского офицера кажутся пророчеством революции в России: «В крайнем случае, при полном потрясении всех основ народно-хозяйственного быта, можно предполагать, что в государствах, где население более впечатлительно и менее дисциплинировано, могут возникнуть движения социального характера и вспыхнуть народные возмущения против существующего государственного строя. Под влиянием подобных явлений патриотический подъем народного духа и общая решимость вести войну до последнего истощения могут с течением времени угаснуть и замениться в народной массе стремлением добиваться во что бы то ни стало прекращения бедствий путем скорейшего заключения мира, хотя бы и признанием над собой воли противника» [1, с. 170-171].

Но из следующих слов становится ясно, что эту перспективу Гулевич предвидел не для России, а для стран Западной Европы: «Стоит только вспомнить, что во Франции война 1870-71 гг. сопровождалась свержением правительства и завершилась коммуной; что в Германии до 20 % избирателей принадлежат к партии социал-демократов, почти не признающих понятия об отечестве; что Австро-Венгрия представляет искусственный случайно связанных разноплеменных народностей, среди коих даже в мирное время видны сильные центробежные стремления; что население сравнительно недавно объединенной Италии всегда отличалось политическим непостоянством и до сих пор далеко еще не сплочено и не проникнуто духом единства» [1, с. 171].

Гулевич характеризует перспективы каждой из великих держав в случае войны: «В случае, если Германия вынуждена будет вести войну на два фронта <...> почти все ее сухопутные границы, за исключением границы с Австро-Венгрией (которая также, по всей вероятности, будет вовлечена в войну), будут совершенно закрыты» [1, с. 175]. Эти обстоятельства «не позволяют рассчитывать для Германии на возможность ведения упорной борьбы в течение весьма продолжительного срока, если только морские сообщения ее прервутся» [1, с. 175].

Положение Франции несколько более благоприятно, чем положение Германии. «Однако чрезвычайно слабый прирост населения медленно, но постепенно уменьшая, сравнительно с другими государствами, относительное население Франции, не может не повлиять в будущем на способность ее к ведению войны» [1, с. 177], – писал Гулевич.

Об Италии Гулевич писал: «общая бедность страны и неустойчивость ее финансового хозяйства, в связи с впечатлительностью населения, могут поставить экономическую жизнь этого государства, в случае господства в водах Средиземного моря неприятельского флота, в крайне тяжелое и затруднительное положение» [1, с. 178].

Австро-Венгрию Гулевич считал наиболее приспособленной к войне в экономическом отношении из стран Западной Европы.

Что касается положения Великобритании, то оно зависит от того, будет ли сохранено во время войны ее коммерческому флоту свободное пользование океанами. Если он будет лишен свободы плавания, то «положение Королевства должно быть признано в высшей степени опасным» [1, с. 179].

«Коренное различие между экономической жизнью промышленных государств Западной Европы, обладающих сравнительно незначительной территорией, густо-

населенных, не могущих обеспечить себя собственными естественными природными произведениями <...> и между жизнью громадного, самодовлеющего целого, занимающего шестую часть всей земной поверхности» [1, с. 181] составляет, по мнению Гулевича, «главнейший залог вероятного успеха России» [1, с. 182].

Можно констатировать, что прогнозы, сделанные русским военным теоретиком, большей частью оказались неадекватны действительности Первой мировой войны. Его главный вывод – что именно социально-экономическая отсталость России даст ей преимущества в будущей большой войне – оказался просто абсурдным.

Гулевич говорил о связанной с войной угрозе социальных потрясений, но полагал, что эта угроза существует в европейских странах. Он совершенно не предвидел, что небывалая по мощности революция произойдет именно в России.

Библиографический список

1. *Гулевич, А.А.* Война и народное хозяйство. СПб., 1898. 188 с.
2. *Гольц К.* Вооруженный народ: сочинение об устройстве армий и образах ведения войны в наше время. СПб., 1886. 449 с.
3. Русская военная мысль конца XIX – начала XX веков. М.: Наука, 1982. 252 с.

References

1. *Gulevich A. A.* The war and the national economy. SPb., 1898. 188 p.
2. *Goltz K.* Armed people: an essay about the armies structure and methods of warfare. SPb., 1886. 449 p.
3. Russian military thought of the late XIX – early XX centuries. M.: Nauka, 1982. 252 p.

УДК 94»1941/45»

UDC 94"1941/45"

В.А. ЧЕРНУХИН

кандидат исторических наук, профессор, Михайловская военная артиллерийская академия, член-корреспондент Академии военно-исторических наук, член клуба военных историков, г. Санкт-Петербург

Е.В. АФОНИН

кандидат технических наук, доцент, Михайловская военная артиллерийская академия

E-mail: evafonin@yandex.ru

V. A. CHERNUKHIN

Candidate of History, Professor, Mikhailovskaya Military Artillery Academy, Corresponding member of the Academy of military historical sciences, member of the military history club of Saint-Petersburg

E. V. AFONIN

Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Mikhailovskaya Military Artillery Academy

E-mail: evafonin@yandex.ru

РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ ВЗГЛЯД НА НЕКОТОРЫЕ РЕЛИКВИЙНЫЕ ОБРАЗЦЫ ОРУДИЙ ПОБЕДЫ, ПРЕДСТАВЛЕННЫЕ В ВОЕННО-ИСТОРИЧЕСКОМ МУЗЕЕ АРТИЛЛЕРИИ (1941–1945 гг.)

RETROSPECTIVE VIEW ON SOME RELIC VICTORY GUNS SAMPLES, PRESENTED IN THE MILITARY ARTILLERY HISTORICAL MUSEUM OF ARTILLERY (1941–1945)

Статья освещает ретроспективный взгляд на некоторые реликвийные образцы артиллерийского вооружения, представленные в экспозициях ВИМАИВиВС, некоторые факты и обстоятельства, связанные с конструированием, принятием на вооружение отдельных образцов орудий ствольной артиллерии, экспонируемых в музее и представляющих две значительные школы конструкторских бюро, возглавляемых В.Г. Грабиным (дивизионные и противотанковые системы) и Ф.Ф. Петровым (гаубичные орудия).

Ключевые слова: конструкторское бюро (КБ), артиллерийское вооружение, пушки, гаубицы, минометное вооружение, среднегодовые показатели выпуска артиллерийских систем.

The article covers the retrospective view of the relic samples of artillery, presented in expositions of the museum of artillery, some of the facts and circumstances, associated with design, the adoption of the individual samples of artillery of the armament exhibited in the museum and representing two significant schools of design bureaus headed by V.G. Grabin (battalion and tank systems) and F.F. Petrov (howitzers).

Keywords: design bureau (KB), artillery weapons, guns, howitzers, mortars, the average annual indicators of artillery systems.

22 июня 2016 года наша страна будет отмечать скорбную дату – 75 лет начала Великой Отечественной войны (1941–1945 гг.). Красная Армия, несмотря на внезапность нападения нацистской Германии, смогла оправиться от мощного удара агрессора, выстоять в ожесточенных оборонительных сражениях, перейти в стратегическое контрнаступление и разгромить врага.

На полях сражений Великой Отечественной войны артиллерия являлась главной огневой ударной силой Сухопутных войск. В боях и операциях она доказала своё полное превосходство над артиллерией армий фашистской Германии. Важным условием боевого могущества артиллерии явилось состояние её вооружения – орудий, минометов, боевых машин, боеприпасов к ним, приборов управления огнем, средств тяги и т.д.

Сразу после начала Великой Отечественной войны немецко-фашистское командование убедилось, что в числе просчетов, допущенных при подготовке к нападению на Советский Союз, не последнее место занимала недооценка советской артиллерии.

Реликвии дивизионной и противотанковой артиллерии (конструктор В.Г. Грабин). Велика заслуга

этого конструктора в развитии советской артиллерии. За более чем 30-летнюю творческую деятельность под его руководством было создано и принято на вооружение Красной Армии около 15 образцов артиллерийских орудий. Под руководством Василия Гавриловича был разработан, исследован и впервые в военном производстве осуществлен ускоренный метод проектирования и массового выпуска артиллерийских орудий для действующей армии.

57-мм противотанковая пушка. Еще летом 1940 года КБ Грабина приступило к проектированию мощной 57-мм противотанковой пушки. После ряда усовершенствований в мае 1941 года орудие было доработано, принято на вооружение и запущено в серийное производство под индексом «57-мм противотанковая пушка образца 1941 года ЗИС-2». Ее снаряд весом 3 кг., имея начальную скорость 1000 м/с., на дистанции 1000 м. пробивал броню толщиной 90 мм. По тому времени это было необычно, такой толщины брони танки наших вероятных противников по существу не имели¹.

¹ Сборник аннотированных решений ГАУ (1940–1945 гг.). Т. 1. М., 1946. С. 46.



Рис. 1. 57-мм противотанковая пушка образца 1941 года.

Выпуск 57-мм противотанковой пушки продолжался до конца 1941 года и был прекращен по решению ГКО, а затем снова восстановлен летом 1943 года под новым индексом «57-мм противотанковая пушка образца 1943 года ЗИС-2». Ее максимальная бронепробиваемость составила 146 мм. По своей мощности она превосходила 37-мм американскую пушку в 5,4 раза, 50-мм немецкую пушку в 2,2 раза, новейшую английскую – в 1,6 раза. Не случайно глава Британской военной миссии в СССР генерал-лейтенант Мартель от имени своего военного министерства обратился к Советскому правительству с просьбой передать английской армии несколько образцов ЗИС-2 для ознакомления².

76-мм дивизионная пушка. С конца 1940 года параллельно с работой над 57-мм пушкой В.Г. Грабин проектирует новую дивизионную пушку вместо 76-мм дивизионной пушки образца 1939 года (УСВ). В канун Великой Отечественной войны новая пушка была окончательно отработана, изготовлена и успешно прошла все испытания. Ей был присвоен индекс «76-мм дивизионная пушка ЗИС-3», но на вооружение она принята не была. Данное орудие оказалось на правах «незаконно-рожденного», так как в Наркомате вооружения о ней ничего не знали. Вместе с тем, уже в 1941 г. И.В. Сталин, как председатель ГКО, потребовал увеличения массового выпуска артиллерийских орудий. Успешно решить эту задачу можно было при достижении высокой технологичности производственного процесса. Таким требованиям отвечала ЗИС-3. В январе 1942 года в разгар контрнаступления под Москвой опытная партия орудий в количестве 200 штук была направлена в действующую армию на Брянский фронт, где они получили боевое крещение в районе Ельца³.

Ни один вражеский танк не смог прорвать боевые порядки нашей пехоты, где располагались огневые позиции батареи 76-мм пушек. Наводчики этих орудий, даже не имея определенного опыта, умело пользуясь расположенными рядом механизмами вертикальной и горизонтальной наводки, успешно расстреливали вра-

жеские танки. Так стало работать на Победу еще одно орудие Грабина. Его достоинства заключались в удачном сочетании в себе качества и противотанкового орудия и орудия поражающего цели на поле боя с закрытых ОП. Именно эту сторону в конструкции орудия быстро оценили и наши фронтовики, и наши противники. Так бывший руководитель отдела артиллерийских исследований фирмы Круппа Вольф заметил: «...Немецкие артиллерийские конструкции превосходили орудия других государств за исключением советских... ЗИС-3 является 76-мм лучшим орудием Второй мировой войны... Можно без всякого преувеличения утверждать, что это одна из самых гениальных конструкций в истории ствольной артиллерии...»⁴.



Рис. 2. 76-мм дивизионная пушка ЗИС-3.

В одном из залов музея экспонируется пушка за № 4785, которой командовал ст. сержант И.М. Родионов. За годы войны она прошла с боями 6204 км, нанесла по врагу 3969 выстрелов и уничтожила 33 танка, 21 самоходное орудие, 76 машин, 5 самолетов на аэродроме, 14 орудий, 17 минометов, 77 пулеметов, 752 гитлеровца⁵.

100-мм противотанковая пушка. В 1944 году В.Г. Грабин разработал мощную противотанковую пушку 100-мм БС-3, в действующую армию она стала поступать в мае 1944 года. С этого времени ставка немецко-фашистского командования на «Тигры» и «Пантеры» была бита. На дальностях до 2000 м пушка пробивала броню толщиной 125 мм, а на дистанции до 1000 м – броню до 150-мм⁶.



Рис. 3. 100-мм противотанковая пушка ведет огонь на улицах Берлина, май 1945 г.

2 Баев И. В. Краткий исторический очерк развития отечественной артиллерии. Пенза, 1987. С. 36.

3 Архив ВИМАИВ и ВС. Ф. 6р. Оп. 1. Д. 78. Л. 7.

4 Там же. Л. 14.

5 Артиллерийские вооружения. Ч. 2. М., 1986. С. 36.

6 Там же. С. 38.

Реликвии «короля гаубичных систем» (конструктор Ф. Ф. Петров).

Федор Федорович Петров принадлежит к славной когорте выдающихся советских конструкторов артиллерийского вооружения. За свою более чем 40-летнюю конструкторскую и творческую деятельность он создал более 20 различных образцов орудий, из которых 13 было принято на вооружение армии в предвоенные годы и в годы Великой Отечественной войны. И почти все они имеются в коллекции музея.

122-мм гаубица образца 1938 года (М-30). Перед советскими конструкторами в конце 1920-х годов была поставлена задача создать более совершенную 122-мм гаубицу, чем гаубица образца 1910 года. Успешно пройдя испытания, новая гаубица была принята на вооружение Красной Армии под названием «122-мм гаубица образца 1938 года М-30» (дальность стрельбы 11800 м, угол горизонтального обстрела 49 градусов, вертикального обстрела от -3 до +63 градусов, вес в боевом положении 2400 килограмм).

Один из подобных образцов гаубицы экспонируется в музее. Ее номер 2464 и входила она в состав гвардейского артиллерийского полка, гвардейской пехотной дивизии прославленного Героя Советского Союза генерала И.В. Панфилова. Расчет гаубицы под командованием ст. сержанта Михайлова Петра Тимофеевича показал высокий образец профессионального владения грозным орудием.

152-мм гаубица образца 1943 года (Д-1).



Рис. 4. 152-мм гаубица образца 1943 года (Д-1).

По системе вооружения, разработанной в 1930-х годах, для взламывания обороны сильно укрепившегося противника предназначалась 152-мм гаубица образца 1938 г. Но до войны было изготовлено лишь небольшое количество этих орудий, а во время войны их не изготавливали совсем. Предвидя, что гаубицы такого калибра скоро понадобятся в больших количествах, известный

конструктор артиллерийских систем Ф.Ф. Петров в конце 1942 г. сделал конструктивные прикидки и приблизительные расчеты, которые подтверждали возможность создания более совершенного орудия путем наложения 152-мм ствола на лафет 122-мм гаубицы образца 1938 года. А 1 мая 1943 г. пять 152-мм гаубиц уже были отправлены на полигон для проведения государственных испытаний. В мае 1943 г. состоялось принятие на вооружение гаубицы обр. 1943 г. (Д-1).

122-мм пушка образца 1931/37 годов (А-19). «Король гаубичных систем» выдал «на гора» еще и замечательную корпусную пушку «122-мм образца 1931/37 годов». Правда, создана она была в предвоенные годы, но верой и правдой прослужила всю Великую Отечественную войну. Эта пушка по праву считается одним из самых метких и точных дальнбойных орудий наших артиллеристов. Снарядом массой в 25 кг она поражала боевую технику и вражеские батареи на дальностях до 20 км. Посетители ВИМАИВ и ВС неизменно обращают внимание на орудие этого калибра в центральном входе в музей за № 551, рядом с которым табличка: «Орудие №551 20 апреля 1945 года в 11.30 первым открыло огонь по Берлину⁷. Оно принадлежало дивизиону майора А.И. Зюкина 30-й гвардейской пушечной артиллерийской бригады. С этим событием воинов-артиллеристов поздравил Главный маршал артиллерии Н.Н. Воронов».



Рис. 5. 122-мм корпусная пушка образца 1931/37 года.

Неувядающей славой покрыли себя труженники тыла: рабочие, техники, инженеры заводов, производивших артиллерийское вооружение и боеприпасы. Их самоотверженный труд под лозунгом «Все для фронта, все для победы» обеспечил Красную Армию всем необходимым для разгрома врага.

7 Архив ВИМАИВ и ВС. Ф. 6р. Оп. 1. Д. 14. Л. 7.

УДК 811.111`27:366.63

UDC 811.111`27:366.63

А.А. БАБИЧЕВА

студент, 3 курс, филологический факультет,
Орловский государственный университет имени
И.С. Тургенева

М.А. ШИНКОВ

кандидат филологических наук, доцент, кафедра
журналистики и связей с общественностью,
Орловский государственный университет имени
И.С. Тургенева

A.A. BABICHEVA

3-d year student, philological faculty, Orel State University
named after I.S. Turgenev

M. A. SHINKOV

Candidate of Philology, Associate Professor, Department
of journalism and public relations, Orel State University
named after I.S. Turgenev

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ PRODUCT PLACEMENT В ФИЛЬМЕ «КАДРЫ»

USE OF PRODUCT PLACEMENT IN THE MOVIE «SHOTS»

В статье рассматриваются особенности применения product placement в фильме «Кадры», а также уделяется внимание цели использования данной техники в конкретном случае.

Ключевые слова: типы Product placement, фильм «Кадры», Гугл.

In the article the features of application of product placement in the movie «Shots» are considered. The attention is paid to the purpose of use of this equipment in a concrete case.

Keywords: product placement types, film «Shots», Google.

В качестве предмета исследования был избран прием product placement (далее – РР, продакт плейсмент) в кинематографе, а именно в американо-русской комедии «Кадры». Такой инструмент активно используется как в отечественном, так и в зарубежном кино, т.к. имеет ряд преимуществ: ненавязчивость, возможность точно воздействовать на определенную аудиторию, продвижение с помощью авторитетных лиц (в данном случае – знаменитых актеров, режиссеров).

Продакт-плейсмент (англ. product placement, дословный перевод – размещение продукции) – это размещение определенного товара, торговой марки или услуги в кино, теле- и радиопередачах, в газетах и журналах, в Интернете, компьютерных играх, в мультфильмах, литературе, поэзии, в песнях и музыкальных клипах, в комиксах и т. п. – во всех «продуктах», которые имеют сюжет и которые адресованы среднестатистическому потребителю. Это техника вплетения бренда, товара или услуги в сюжет произведения, а значит, в жизнь кино – или телегоя, в его образ жизни и его окружение [1, с.12].

По мнению некоторых исследователей, первым шагом к появлению product placement был фильм Луи Люмьера «Игра в карты» («Partie de cartes»), вышедший еще в 1896 году. Frank Claire, владелец пивоварни в Лионе, аккуратно разливал бутылку пива для себя и двух своих товарищей.

Следующей ступенью в развитии данной технологии принято считать фильмы Томаса Эдисона. Им было снято 52 ленты с участием поездов одной и той же железнодорожной компании.

Уже к 1915 году фильмы рассматривались как воз-

можность показать положительный эффект от использования товара.

По другой версии, РР появился вместе с американскими мультфильмами про моряка Папая. Данный персонаж был создан в 1929 г. «История умалчивает, что появилось первым – сам Папай или идея включить его образ в общенациональную кампанию по оздоровлению образа жизни американцев, но достоверно известно, что после появления этого мультфильма рост потребления консервированного шпината вырос на 30% по всей территории США» [2].

П. Киселева выделяет четыре типа размещения продакт плейсмент.

1. Визуальный показ (демонстрация) – показ продукта в кадре с обязательным условием читаемости логотипа.

2. Использование (употребление, кинестетический вид) – это любое взаимодействие персонажа с продуктом с обязательным условием читаемости логотипа.

3. Вербализация, или аудиальный, тип – упоминание названия торговой марки вслух персонажем сериала/фильма.

4. Специальная сцена – это:

- использование продукта с комментариями персонажей, специально вписанных в сценарий согласно брифу клиента (с возможной вербализацией бренда);
- сцена, в которой продукт становится одним из центральных элементов сцены [3, с.39].

Как и любое явление, продакт плейсмент имеет и свои минусы, например высокую стоимость, невозможность частого повторения и некоторые другие; но задачи

подробно рассмотреть их в данной статье не стоит.

Невооруженным взглядом можно заметить, что фильм «Кадры» является явной рекламой компании Google, однако облеченной в форму классической американской комедийной ленты. В главных ролях всеми любимые Винс Вон и Оуэн Уилсон, известные по таким фильмам, как «Незванные гости», «Старски и Хатч», «Марли и я», «Мистер и миссис Смит» и др. Если фильм снимается в сугубо рекламных целях, то привлечение узнаваемых актеров – половина дела. Все, что остается сделать – придумать увлекательный незамысловатый сценарий и собственно снять кино.

90% действия на экране разворачивается в офисе Google (Такая опция размещения РР называется «сюжет»). Всячески показывается удобство и красота помещений, сплоченность коллектива, максимально комфортные условия работы и другие преимущества, которые дает работа в данной компании.

Два зрелых мужчины, которых как раз настиг кризис среднего возраста, теряют работу. Они уже близки к тому, чтобы разочароваться во всем на свете, но волею судьбы попадают в Гугл. Им приходится преодолеть немало препятствий, но в итоге, конечно же, благодаря новой работе, они снова обретают радость жизни.

Приведем несколько примеров использования РР в «Кадрах».

Впервые логотип Google появляется на экране на 13-й минуте. Герой ищет в гугле варианты работы и его осеняет – а если попытаться найти в гугле работу в гугле? Такой визуальный и кинестетический РР довольно эффективен, так как логотип хорошо запоминается зрителю и является прочной основой для последующих вставок.

Уже в конце 16-й минуты появляется аудиальное упоминание бренда.

«Гугл», – заявляет воодушевленный герой своему другу. «Гугл?!» «Там офигенно! Кабинки для сна, массажные кабинеты, волейбольная площадка, у них там все пироги, это самое лучшее место работы в Америке!»

Кроме того, мужчина призывает как бы своего товарища, но в то же время всех смотрящих: «Гугл нуждается в нас и Гугл зовет нас!»; «Ник, нас ждет наше будущее».

С 25-й минуты действие перемещается непосредственно в офис компании, но пока без главных героев. Мы видим работников, периодически мелькает эмблема. К слову, здесь также эпизодически появляется и визуальный РР компании Apple – все сотрудники пользуются Макбуками.

Спустя минут нам показывают офис снаружи. Его

изображение чередуется с красивейшими пейзажами Сан-Франциско и выходящими из такси друзьями-соискателями. Всё это в какой-то мере символизирует то, что герои попали в настоящую сказку, в место, о котором так мечтали.

Далее до самого конца фильма следует «кричащий», повсеместный продакт плейсмент: абсолютно все стажеры носят странноватые головные уборы, окрашенные в корпоративные цвета, многие одеты в футболки с надписью “Google”, кругом лого и другая символика компании. На протяжении почти всей комедии от гугла рябит в глазах.

Несомненно, фильм воодушевляет, возможно, даже дарит надежду людям, оказавшимся в сложной жизненной ситуации. Следовательно, после просмотра у зрителя в основном остается исключительно позитивное представление как о кино, так и о упомянутой в нем компании.

Однако появляется вопрос: зачем и без того всемирно известной компании нужен такой активный продакт плейсмент? Да, любой организации необходимо поддерживать свой имидж, но съемки полностью рекламного фильма – большая редкость.

Оказывается, идея создания фильма пришла в голову Винсу Вону, который впоследствии исполнил главную роль. После прочтения в журнале «PCmag» статьи о том, что Google стоит на вершине списка лучших мест работы, актер написал сценарий для киноленты, и компания его поддержала.

Как утверждает Ларри Пейдж, исполнительный директор Google, целью фильма было совсем не повышение рейтингов вышеупомянутой фирмы, а привлечение внимания молодежи к точным наукам и инженерным специальностям. Он говорит, что они «ввязались в эту историю» для того, чтобы разрешить «имиджевую проблему IT».

Таким образом, если верить словам Ларри Пейджа, смысл создания фильма в том, чтобы обеспечить мировую IT-индустрию, и Google в частности, квалифицированными программистами.

Получается, что реклама в данном случае – всего лишь приятный бонус для Гугл. Они спонсируют претворение задумки Винса Вона в жизнь, а взамен получают полноценную качественно снятую кинокомедию, в которой постоянно мелькает символика поисковика.

Возможно, все было именно так, как утверждает Пейдж, но факт применения техники продакт плейсмент остается фактом, и этого никак нельзя не заметить.

Библиографический список

1. Березкина О.П. Product Placement. Технологии скрытой рекламы. М.: Вершина, 2009. 208 с.
2. http://www.marketing.vuzlib.ru/book_o011_page_4.html
3. Киселева П.А. Product Placement по-русски. М.: Вершина, 2008. 152 с.

References

1. Berezkina O.P. Product placement. Technologies of the embedded advertizing. M.: Vershina, 2009. 208 p.
2. http://www.marketing.vuzlib.ru/book_o011_page_4.html
3. Kiselyova P. A. Product Placement in Russian. M.: Vershina, 2008. 152 p.

А.Е. БЕЛЬКОВА

кандидат филологических наук, доцент, кафедра филологии и массовых коммуникаций, Нижневартровский государственный университет
E-mail: bae14@mail.ru

Л.В. КОРОСТЕЛЕВА

кандидат филологических наук, доцент, кафедра филологии и массовых коммуникаций, Нижневартровский государственный университет
E-mail: klimovalar@inbox.ru

A.E. BELKOVA

Candidate of Philology, Associate Professor, Department of Philology and Mass Communications, Nizhnevartovsk State University
E-mail: bae14@mail.ru

L.V. KOROSTELEVA

Candidate of Philology, Associate Professor, Department of Philology and Mass Communications, Nizhnevartovsk State University
E-mail: klimovalar@inbox.ru

ТОНАЛЬНОСТЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ МАТЕРИАЛОВ КАК ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ПРИЕМ ВОЗДЕЙСТВИЯ В МАССОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

TONALITY OF INFORMATION MATERIALS AS PSYCHOLINGUISTIC RECEPTION OF INFLUENCE IN MASS COMMUNICATION

Данная статья предполагает психолингвистическое осмысление тональности текста как способа воздействия информационных материалов в выпусках программы «Итоги» МБУ «Телевидение Нижневартовского района». Целью данного подхода к исследованию текстов СМИ является выявление факторов, которые побуждают зрителя задерживать внимание на том или ином информационном продукте.

Ключевые слова: тональность, журналист, репортаж, цельность текста, факт, верификация, оценочность суждения, информированность, экстраполяция, уровень доверия, приемы и средства манипуляции, «Телевидение Нижневартовского района».

This article assumes understanding of psycholinguistic sentiment as a way to influence content issues of the program «Results» MBU «TV Nizhnevartovsk district». The purpose of this approach to the study of media texts is to identify the factors that encourage the viewer to hold attention on a particular information product.

Keywords: tone, journalist, reportage, the integrity of the text, fact verification, a value judgment, awareness, extrapolation, level of confidence, techniques and tools of manipulation, «Television Nizhnevartovsk region».

Актуальность исследования воздействующей функции информационных телевизионных жанров заключается в том, что информационное телевидение выполняет функции повседневного формирования общественного мнения, текущего ориентирования массовой телеаудитории, что, безусловно, востребовано в современной журналистике.

Ежедневные выпуски новостей «Телевидения Нижневартовского района» (ТНР) – это своеобразные информационные бюллетени, рассчитанные на максимально массовую аудиторию. Задача выпусков – максимально точно, подробно и достоверно сообщить обо всем, что произошло за день. Объяснение фактов, поиск причинно-следственных связей различных событий, определение перспектив и тенденций – это и есть задача информационных выпусков итоговой программы ТНР, которая и формируется из основных событий недели.

Целью создания данной статьи является анализ тональности информационных материалов как приемаречевого воздействия на аудиторию.

А.А. Леонтьев предложил психологическую модель речевого воздействия, целью которой является определенная организация деятельности человека.

«Воздействуя на реципиента, мы стремимся «спровоцировать» его поведение в нужном нам направлении, найти в системе его деятельности «слабые точки», выделить управляющие ею факторы и избирательно воздействовать на них» [4].

Эффективности психологического воздействия можно добиться одним из трёх основных способов.

1. Ввести в поле значений реципиента новые значения.

2. Изменить структуру поля значений реципиента, не вводя в него новых элементов, то есть сообщить реципиенту новую информацию об уже известных ему вещах (в обоих случаях мы можем говорить о воздействии через информирование).

3. Не сообщая никакой объективно новой информации об элементах поля значений, изменить способ вхождения элементов поля значений в деятельность реципиента, изменить его отношение к окружающей действительности. Этот случай можно назвать воздействием через убеждение [4].

Большой интерес с точки зрения психологической специфики СМИ, определяющей и особенности их язы-

ка, представляет теория разработка имиджа, потому что иррациональный подсознательный образ (целенаправленное конструирование которого превращает его в имидж) есть всегда. Имидж – это навешивание совершенно конкретных смысловых ассоциаций.

Если исходить из положения о том, что мы живём не в пространстве вещей, а в пространстве событий, то эти события отражаются в тех текстах, при помощи которых человек их описывает. Текст состоит из отдельных суждений или отдельных высказываний. У текста два основных измерения – его связность и цельность. Связность текста определяется последовательностью 3-9 высказываний, образующих семантическое единство (в графическом тексте это обычно абзац; на телевидении – закадровый текст, разбитый «лайфами» и «синхронами»).

Цельность текста – категория психолингвистическая. Она определяется в рамках целого текста и моделируется при помощи введённого Н.И. Жинкиным представления о тексте как иерархической системе предикатов. Такое представление всегда что-то отражает или описывает: это «что-то» – события, ситуации, свойства предметов или лиц [3].

Обычно полагают, что существует некий объективный «факт», который и описывается суждением или высказыванием. На самом деле все обстоит сложнее. Человек начинает с того, что вычленил в реальности (в пространстве событий) некоторый фрагмент. Этот фрагмент всегда рассматривается под определённым углом зрения, в определённом аспекте. Только после того, как мы осуществили верификацию суждения, и оказалось, что оно истинно, оно превращается в факт.

Таким образом, факт не существует в самой действительности: это результат нашего осмысления или переработки информации о действительности. Поэтому нельзя разводить «суждение» и «факт», как это иногда делается: факт – это истинное событие, а суждение – верифицированная истинная оценка (положительная или отрицательная) факта.

Одним из свойств факта является его неопределимость. У этого свойства есть и обратная сторона: факт всегда выделяет в событии какую-то его часть, его определённые признаки. Может получиться так, что одно и то же событие выступает в форме различных фактов – в зависимости от того, что мы считаем главным, что трактуем как «суть» события, а что считаем частностью, поэтому можно описывать, как развёртываются события, но не как происходят факты. Факты вообще не «происходят», происходят события [1].

Факт – это содержание высказывания, но только после того, как мы провели его проверку на истинность – *верификацию* – и получили положительный ответ.

Существует несколько основных способов верификации.

1. Сопоставление высказывания с реальными событиями.

Однако это чаще всего невозможно: событие уже завершилось и не зафиксировано. В СМИ так происходит достаточно часто: только сам автор высказывания

(журналист) присутствует при событии или участвовал в нём, поэтому чаще применяется второй способ.

2. Сопоставление высказывания с другими высказываниями, принадлежащими другим участникам, наблюдателям или толкователям события, которых мы считаем объективными или (и) компетентными (это практически невозможно на телевидении Нижневартковского района, так как это единственное электронное СМИ на территории муниципалитета).

3. Доказательство, заключающееся в приведении дополнительных данных, свидетельствующих об истинности высказывания. Такова, например, проверка его истинности по архивам.

4. Сопоставление информации из нескольких независимых и не связанных друг с другом источников.

Если в результате верификации оказалось, что содержание высказывания соответствует действительности, его можно считать *достоверным* фактом. Если в силу объективных причин верифицировать высказывание оказалось невозможным, то мы имеем дело с *недостоверным* фактом или непроверенным утверждением. Если же его нельзя верифицировать в силу субъективных причин – субъективно-оценочного характера, эмоциональности, сознательной неясности истинного смысла высказывания, – мы имеем дело с *оценочным суждением* или *оценочным высказыванием*.

У события есть одно абсолютное свойство – оно произошло или, напротив, не произошло, а суждений об этом событии может быть бесконечно много.

По поводу происшедшего события могут быть высказаны различные суждения: часть из них может быть верифицирована тем или иным способом. События, которые при верификации не подтвердились, являются *ложными* (то есть их содержание не является фактом вообще), те, которые подтвердились, являются *истинными* (их содержание есть достоверный факт).

Истинных суждений может быть несколько. Они образуют своего рода пучок признаков события. Событие Х одновременно имеет признак А, и признак В, и признак С – каждый из этих признаков (характеристик события) выражается отдельным суждением, для которых существенно, чтобы они в совокупности полностью описывали данное событие.

У события есть своя внутренняя структура, свой «сюжет» или «сценарий», т.е. в нём есть объективные характеристики, без учёта которых наше описание события будет принципиально неполным, а следовательно, неверным. Согласно когнитивному подходу в «сценарий» события входят: *субъект, средства, объект, время, обстоятельство или условия, причина, цель, результат*.

Журналист, сообщая о каждом событии, должен обратиться к различным формам выражения сведений.

1. *Открытая вербальная форма.*

2. *Скрытая вербальная форма.*

3. *Пресуппозитивная, или затекстовая, форма*, когда информация о каких-то аспектах события в тексте непосредственно не выражена и подразумевается, что и коммуникатор, и реципиент её знают.

4. *Подтекстовая форма*, когда информация не содержится в самом тексте, но легко извлекается из него реципиентом.

Подтекстовая форма предполагает, что информация не содержится в тексте, но может быть извлечена реципиентом. Если, скажем, героем репортажа является некий Иван Иванов, то журналист должен представить его. Если это В. Путин, А. Пугачева и А. Кудрин, то о них сообщать ничего не надо: и журналист, и любой потенциальный зритель их знает.

Журналист в своей работе прибегает к экономии выразительных средств языка на подтекстовой и затекстовой формах (вводится новая информация для реципиента). Любое событие, выступающее в качестве субъекта СМИ, как правило, частично и фрагментарно. Если в известиях сообщается, что произошло событие X, то время события уже задано общей рамкой. Если мы говорим о знаменитом персонаже, то зрители не нуждаются в его биографии, достаточно сказать, что нового произошло с ним и т.д. На самом деле журналист описывает не событие или не сценарий, а их психический образ. Это изображение состоит из вышеуказанных основных признаков события и (в идеале) должен отражать все эти признаки.

Тем не менее, текст, соответствующий этому образу или описывающий этот образ, может не включать описание некоторых особенностей события (образа события). Журналист сознательно опускает соответствующую информацию, потому что знает, что реципиент средств массовой информации, реконструкция на основе текста образ события (переводя его содержание из последовательного в одновременный вид), воспользуется своими знаниями и восстановит образ правильно без дополнительной подсказки.

Итак, событие выступает в сознании журналиста в качестве образа события. Образ события описывается им с помощью текста, где конечной целью данного текста является создание подобного образа того же события у реципиента. Отметим, что на телевидении это сопровождается видеорядом, который подтверждает, а в некоторых случаях повышает важность текста журналиста.

Изображение события журналистом не всегда совпадает с действительным событием. Это может быть не сознательно: журналист не всегда может учесть все аспекты реального факта, тогда факт, являющийся содержанием сообщения, оказывается неполным. Намеренное же искажение фактов связано с политической или иной ангажированностью журналиста. Существует ряд причин, от которых зависит эффективность введения в заблуждение:

- уровень информированности коммуникатора и реципиента (исключение составляет аудитория, которая владеет достоверными сведениями о предмете сообщения);
- возможность проверки достоверности сообщения;
- способность аудитории к экстраполяции (построение гипотезы о свойствах неизвестного объекта на

основе знания известных свойств подобных объектов);

- индивидуальные свойства реципиента;
- уровень доверия аудитории к источнику информации;
- использование коммуникатором специальных методов и средств манипулирования сознанием реципиента (аудитории) [5].

К приёмам введения в заблуждение, характерным для СМИ, относится прямая ложь, умолчание, повтор, изъятие из контекста, активизация стереотипов, монтаж и коллаж информации, суггестивная метафоричность, редукционизм, ложные силлогизмы, программирование ряда ассоциаций и др. Появляется ряд новых психолингвистических (манипуляционных) технологий, таких как кодирование через метафоричность, размытость значений, двойной стандарт через забвение.

Мощным орудием манипуляции сознанием реципиента, особенно в последние десятилетия, является все более широкая опора на подсознание, эмоции, настроения и т.д., в частности то, что можно назвать эмоционализацией информации, которая проявляется в тональности информационных материалов.

Тональность информационных материалов подразумевает нахождение в тексте мнений, определение их свойств. Мнения могут быть двух типов: мнение автора и сравнение. Непосредственное мнение автора содержит высказывание автора об объекте.

Тональность текста определяется тремя факторами:

- субъект тональности (автор, то есть тот, кому принадлежит это мнение);
- объект тональности и его свойства (сущность, насчёт которой высказывается автор);
- собственно тональная оценка (эмоциональная позиция автора относительно упомянутой темы). Она может быть позитивная, негативная, нейтральная. Под нейтральной подразумевается, что текст не содержит эмоциональной окраски. Также могут существовать и другие тональные оценки.

Основной задачей при анализе тональности информационных текстов является определение оттенка авторского мнения в тексте (позитивного, негативного или нейтрального). Как правило, тональность имеет многомерное эмотивное пространство с несколькими ортогональными измерениями, например, базовые эмоции – радость, счастье, страх, гнев и т.д.

Индикаторами позитивной, негативной или нейтральной оценки сюжетов в данной статье стали метафоры, оценочные слова и эмоции участников событий, высказанные в интервью корреспондентам телевидения Нижневарттовского района.

В целом материалы телевидения Нижневарттовского района можно оценить как положительно окрашенные или нейтрально окрашенные. Рассмотрим 10 выпусков программы «Итоги» МБУ «Телевидение Нижневарттовского района».

Анализируемые выпуски программы «Итоги» выходили в эфир в период с 17.01.2015 г. по 21.03.2015 г. еженедельно по субботам.

Таблица 1.

Выпуски программы «Итоги»

Выпуск	Положительная оценка (количество материалов)	Нейтральная оценка (количество материалов)	Отрицательная оценка (количество материалов)
Программа «Итоги» от 17.01.2015 г.	7	2	0
Программа «Итоги» от 24.01.2015 г.	4	2	0
Программа «Итоги» от 31.01.2015 г.	9	3	1
Программа «Итоги» от 07.02.2015 г.	6	4	1
Программа «Итоги» от 14.02.2015 г.	6	9	0
Программа «Итоги» от 20.02.2015 г.	8	3	0
Программа «Итоги» от 28.02.2015 г.	11	2	0
Программа «Итоги» от 07.03.2015 г.	6	4	0
Программа «Итоги» от 14.03.2015 г.	6	2	0
Программа «Итоги» от 21.03.2015 г.	9	2	0

В анализируемых выпусках программы «Итоги» телевидения Нижневартковского района преобладает положительная оценка информационных материалов.

Положительно окрашены сообщения, в которых оцениваются события, связанные с деятельностью властей: глав поселений Нижневартковского района, администрации Нижневартковского района, главы администрации Нижневартковского района, губернатора Ханты-мансийского автономного округа-Югры, президента РФ.

Большое место в информационных материалах положительной оценки занимают те материалы, которые целенаправленно формируют имидж региона (Ханты-Мансийского автономного округа-Югры) и муниципального образования (Нижневартковского района) как передового, инвестиционно выгодного, развивающегося.

Согласно оценке корреспондентов, в поселениях Нижневартковского района «активно идёт строительство и заселение новых жилых домов», в учреждениях бюджетной сферы ежемесячно увеличивается зарплата учителей, врачей...».

Положительную тональность имеет текст в кадре в выпуске новостей от 13 сентября 2014 года: «В Нижневартковском районе на 7 безработных стало меньше. С такой, в общем-то, хорошей новости, началась эта

неделя. Вопрос трудоузанятости населения уже давно стал чуть ли не самым важным не то, что в нашем районе – вообще, по всей России. Поэтому на сегодняшнем аппаратном совещании в администрации начали тоже с этой темы. Подробности у Гузалии Инсаповой»; а также в выпуске новостей от 15 сентября: «За многолетний труд, достижение высоких показателей и в связи с 208-летием финансовой системы Российской Федерации». Почётные грамоты и благодарственные письма получили 23 специалиста департамента финансов района.

В представленных сообщениях положительная тональность создается при помощи собственно авторской оценки, которая заключается в высказываниях «с такой, в общем-то, хорошей новости», где журналист уже дает положительную оценку происходящему событию. А во втором сообщении положительную тональность создают лексемы с положительной коннотацией «почётные грамоты», «благодарственные письма».

Наибольший вклад в качество определения тональности вносят лексические единицы (глаголы и наречия) вследствие частого употребления и содержания ярко выраженной эмоциональной окраски: «Отдохнули и весело и... безопасно. Сегодня в администрации района обсудили – качественно ли в этом году организовали летний отдых детей. Итог, если говорить в цифрах, такой: отдохнули почти две тысячи ребят самого разного возраста. В 18 школах были открыты пришкольные лагеря. Районному бюджету программа летнего отдыха обошлась в почти двадцать миллионов. Подробности у Анастасии Евдокимовой» (выпуск от 02 сентября 2015 года).

Употребление лексем «отдохнули», «весело», «безопасно», «качественно», «обсудили», «организовали» усиливает тональность информационного сообщения за счёт использования эмоциональной лексики, характеризующих динамику эмоций и чувств.

Можно проследить, что в выпуск программы намеренно отбирают социально важную положительную информацию, которая отвечает положительному имиджу власти региона. Редакция отказывается от сообщений, способных повлиять на негативную оценку аудитории.

Нейтрально в выпусках программы «Итоги» телевидения Нижневартковского района освещена тема спортивных соревнований и культурных мероприятий, а также информация, которая касается не конкретно событий в Нижневартковском районе, а Югры в целом.

Отрицательные события проходят фильтр. В проведённом анализе в 2-х выпусках программы «Итоги» есть по 1 отрицательному материалу. Оба они относятся к теме «Должники за услуги ЖКХ». Журналисты приводят положительные примеры тех, кто платит, и печальную статистику тех, кто не платит. Представители власти комментируют эту ситуацию со своей позиции, говоря о том, куда могли бы пойти те средства, которых в бюджете не хватает из-за неплательщиков. Несмотря на большую редакторскую работу и очень аккуратный текст журналистов, материалы воспринимаются как негативно окрашенные.

Рассмотрим текст в кадре в выпуске новостей от 21 ноября 2014 года: «Сергею Мачукову Старый новый год преподнёс весьма неприятный сюрприз. Накануне вечером, его автомобиль стала жертвой снежной атаки. С крыши дома на машину обрушилась глыба снега. Следы от такого удара на авто видны с первого взгляда. Инцидент досадный, но далеко не удивительный, – признается Сергей. – Такое возле девятиэтажки в переулке Молодёжный случалось и раньше». **Синхрон:** Сергей МАЧУКОВ ЖИТЕЛЬ п. ИЗЛУЧИНСК: «Это уже седьмой случай или шестой. Когда страдают машины. Но пока ещё никого не пострадало. Но будет, наверное. Если что-нибудь не сделать».

Отрицательную тональность в данном примере создают лексические средства негативной оценки: «неприятный сюрприз», «жертва снежной атаки», «Инцидент досадный», «страдают машины» [2].

Главными субъектами общественной жизни программы «Итоги» Телевидения Нижневартовского района являются представители местной власти, а приоритетной тематикой – социальная сфера. Текст в кадре: «Предприниматели Новоаганска недоумевают – они платят за ещё не использованное электричество. Компания, предоставляющая энергию, парирует – их поставщики выдвигают аналогичные требования. Борис Саломатин, находясь в Новоаганске с рабочим визитом, взял вопрос непростых взаимоотношений предпринимателей и ЮТЭКА на личный контроль. О чём ещё говорили бизнесмены на встрече с главой района – расскажет Юлия Коровина» (выпуск от 29.09.2015 года).

Отрицательная динамика тональности создаётся за счёт использования таких слов и словосочетаний, включающих оценочную сему предмета речи: «недоу-

мевают», «парирует», «требования», «непростых взаимоотношений» [2]. Лексика данной группы выражает неприятие факта действительности и приобретает в контексте высказывания неодобительную и укорительную эмоциональную окраску.

Итак, можно сказать, что в программе «Итоги» Телевидения Нижневартовского района преобладают материалы положительной направленности. Во многом это связано с тем, что информационные выпуски «Телевидения Нижневартовского района» зачастую являются единственным источником информации для жителей поселений, особенно отдалённых. Информационные программы, таким образом, несут в себе функцию формирования положительного образа власти, выстраивают высокий рейтинг муниципалитета в частности и региона в целом.

Рассматривая теоретическую базу создания новостной программы и её роли в жизни общества, мы определили, что мнение телезрителя формирует тональность информационного материала. Речевое воздействие на аудиторию рассматривается как инструмент работы журналиста для создания образа события и формирования мировоззрения. Лексика, эксплицирующая эмоциональный отклик в оттенки сочувствия, сожаления, восхищения, квалифицируется как лексика с положительной эмоциональной окраской. Лексика, выражающая неприятие факта действительности приобретает оттенки неодобрения, пренебрежения, укора и обозначается как лексика отрицательной характеристики. Как следствие: одним из путей повышения тональности информационных материалов является качественное составление словаря эмоциональной лексики.

Библиографический список

1. Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. М.: Наука, 1988. 341 с.
2. Белькова А.Е., Коростелева Л.В., Менищикова Н.А., Новикова О.В. Специфика информационной программы на региональном телевидении (на материале итоговой программы МБУ «Телевидение Нижневартовского района»): монография. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2016. 161 с.
3. Жинкин Н.И. Развитие письменной речи учащихся III-VII классов // Изв. АПН РСФСР. М., 1956. Вып. 78.
4. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М., 1997. 287 с.
5. Сильдмэя И.С. Знания (когнитология). Таллинн: 1987. 167 с.

References

1. Arutyunova N.D. Types of linguistic meanings: Assessment. Event.Fact. M.: Nauka, 1988. 341 p.
2. Belkova A.E., Korosteleva L.V., Menshchikova N.A., Novikova O.V. The specificity of the information program on regional television (on the basis of the final program MBU «Television of Nizhnevartovsk region»): Monograph. Nizhnevartovsk. Nizhnevartovsk State University Press, 2016. 161 p.
3. Zhinkin N.I. The development of written speech of pupils III-VII classes // Math. RSFSR.Moscow, 1956.Vol. 78.
4. Leontiev A.A. Fundamentals of psycholinguistics. Moscow, 1997.287 p.
5. Sildmyae I.S. Knowledge (cognitive science). Tallinn: 1987. 167 p.

УДК 82.091 – 4 ТУРГЕНЕВ И.С.

UDC 82.091 – 4 TURGENEV I.S.

А.А. БЕЛЬСКАЯ

кандидат филологических наук, доцент, кафедра истории русской литературы XI – XIX вв., Орловский государственный университет имени И.С.Тургенева
E-mail: aa_bel@mail.ru

A.A. BELSKAYA

Candidate of Philology, Associate Professor, Department of history of Russian literature XI – XIX, Orel State University named after I.S. Turgenev
E-mail: aa_bel@mail.ru

**СМЫСЛОВАЯ НАГРУЗКА ЗАПАХА В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗА
ГЛАВНОЙ ГЕРОИНИ РОМАНА И.С. ТУРГЕНЕВА «НАКАНУНЕ»**

**THE SEMANTIC LOAD OF ODOR IN THE CONTEXT OF THE MAIN
CHARACTER OF TURGENEV'S NOVEL "ON THE EVE"**

В статье выявлена смысловая нагрузка запаха в контексте образа Елены Стаховой и доказано, что одоранты выступают индивидуализирующим началом личности героини и углубляют подтекст романа.

Ключевые слова: Тургенев, «Накануне», Елена Стахова, женский образ, одорант, семантика, контекст, подтекст.

In the article the author revealed the semantic load of odor in the context of the image of Elena Stakhova and proved that odorants are the identified beginning of the personality of the heroine and deepen the subtext of the novel.

Keywords: Turgenev, "On the eve", Elena Stakhova, female image, odorant, semantics, context, subtext.

В романном творчестве И.С. Тургенева мир запахов чрезвычайно разнообразен, но мало изучен. Одна из особенностей романов писателя 1850-х годов заключается в том, что ольфакторная составляющая в них, хотя и не центральная, но важный компонент характеристики женских персонажей. В «Рудине» и «Дворянском гнезде» наблюдается разграничение запахов: на природные (после дождя, розана), отражающие душевные качества героинь, сакральные (ладан), связанные с духовным началом, и искусственные – сладкие анималистические (амбра) или растительные (пачули), служащие показателем сластолюбивых черт и земных наслаждений героинь.

Наша цель – выявить особенности обонятельной характеристики Елены Стаховой и доказать, что одоранты (odor – лат. запах), обладая важным смысловым значением и широким спектром функций в тексте, содержат существенный объем имплицитной информации о героине и создают скрытые смыслы романа в целом.

Ольфакторные образы «Накануне» уже становились объектом изучения. Г.А. Михайличенко, рассматривая особенности мифопоэтического подтекста романа, его архетипические основы, обращает внимание на то, что в контексте образа Елены Стаховой символическое значение, наряду с «венком из васильков», имеет запах *резеды*. Опираясь на этимологию названия цветка: *reseda* – «от лат. *reseda*, которое осмыслено как связанное с *resedare* – “исцелять”» (А.Г. Преображенский), – исследователь трактует её запах как знак, который усиливает символику «венка из васильков», являющегося «воплощением своего рода “подвижнического венца”», и указывает на «будущее предназначение» героини – служить людям,

облегчая их страдания [11, с.98]. Нельзя исключать, что в сюжете Елены Стаховой, собирающейся после смерти Инсарова пойти «в сестры милосердия», «ходить за больными, ранеными», и, согласно одному из «слухов», её видят в Герцеговине при войске [15, с.298], присутствует ориентированный на предсказание будущей подвижнической деятельности героини семантический смысл *резеды* как исцеления. По-иному интерпретирует мифологему запаха *резеды* Г.П. Козубовская, по мнению которой, упоминаемый в бреду Инсарова запах, – это и «знак присутствия Елены», облик которой складывается в его памяти из природных составляющих; и «ключ к пониманию внутреннего мира» героя, не позволяющего себе любить; и компонент, который участвует в разрушении представлений о рационалистической природе его характера [8, с.158]. Стоит согласиться, что основные функции одоранта в тексте – намёк на скрытые душевные качества «сухого и сильного» Дмитрия Инсарова и одновременно характеристика его любовного чувства.

В том, что в «Накануне» репрезентативом любви главного героя является запах *резеды*, нет ничего удивительного. В отличие от многих запахов, он имеет в культуре определённый смысл. Тургенев не мог не знать, что появившаяся в Европе *резеда* получает название «*травка любви*» (фр. *l'herbe d'amour*), а её влекущий запах (как и запах *пачули*, *гелиотропа*) воспринимают как возбуждающий. Отсюда название растения *Reseda odorata* – *резеда душистая*. По крайней мере, в «Накануне» запах *резеды* связан с любовным сюжетом центральных героев. То, что писатель вводит в художественную ткань своих романов разнообразные запахи, свидетельствует об особенностях его мировидения, а включение

в «Накануне» запаха *резеды* доказывает ориентированность Тургенева в различных культурных кодах и «тайной» символике цветов. Последнее подтверждает то, что выражением любовного чувства Елены Стаховой выступает общеизвестный символ любви – *роза*: «Я сегодня сорвала розу. Один лепесток упал, он его поднял... Я ему отдала всю розу» [15, с.227].

Что касается запаха *резеды*, то он многофункционален в тексте – выполняет характерологическую, психологическую, идентификационную функции. Прежде всего, запах *резеды* помогает обнаружить скрытые начала личности Инсарова, который до своей болезни всячески противится любви, полагая, что принадлежит не себе, а Болгарии. Отказ героя от счастья обусловлен его пониманием долга, готовностью пожертвовать личным во имя общего – освобождения родины («Я болгар <...> мне русской любви не нужно»). Во время болезни, находясь в бессознательном состоянии и повторяя в бреду: «Резеда» [15, с.261], – Инсаров, сам того не желая, обнаруживает свои чувства к Елене, и в данном случае активизируется символика *резеды* как сердечной привязанности, закреплённая в селамных списках [13]. Кроме того, одорант приоткрывает завесу внутреннего мира героя. Ольфакторные ощущения Инсарова, будучи результатом индивидуального восприятия, направляют к подсознательному в герое, к тому, что ассоциативно связано с предметом его тайных чувств и мыслей: «Но тонкий запах резеды, оставленный Еленой в его бедной, темной комнатке, напоминал ее посещение. Вместе с ним, казалось, еще оставались в воздухе и звуки молодого голоса, и шум легких, молодых шагов, и теплота и свежесть молодого девственного тела» [15, с.254]. Запах *резеды* и его едва уловимая сущность предстают в тексте особым кодом. Значимыми оказываются как источник запаха – *резеда*, так и его эмоциональная окраска – *тонкий*, а также те ассоциации, которые возникают у больного Инсарова при вдыхании аромата, оставленного Еленой. В своей слитности источник запаха, его интенсивность, обонятельные впечатления героя вскрывают потаённое, интимное в нём. «Запах, – писал А.И. Белецкий, – действует, как музыка: он обращается к подсознательному, вызывает в нашем воображении мечты и воспоминания вопреки желаниям нашего рассудочного “я”, обладает необыкновенной силой внушения» [2, с. 92]. В «Накануне» «тонкий» запах *резеды* прочитывается как знак чувственной любви рассудочного, смиряющего многие свои желания Инсарова, который перестаёт сопротивляться чувству после того, когда понимает, что «русская девушка» не просто отвечает ему взаимной симпатией, но и готова пожертвовать отечеством, родными ради свободы его родины («... я люблю тебя страстно»). То, как герой воспринимает запах *резеды*, выдаёт в нём «живого» человека, которого едва ли можно считать полностью отказавшимся от личного счастья. Любопытно, что научное название рода (от лат. *resedare*), к которому относится *резеда*, означает «возвращаться к прежнему состоянию» [4, с. 245], и в романе Тургенева её запах «возвращает» Инсарова

к той сфере, от которой он пытается изолировать себя, – к чувственно познаваемому миру и раскрывает его тайные желания. Таким образом, благодаря одоранту писатель не только сосредоточивает внимание на подсознательном в герое, запах *резеды* становится неотъемлемой частью его души и одновременно средством репрезентации нравственно глубокой, но некрасивой Елены Стаховой. Скорее всего, «тонкий» запах внешне скромного цветка означает первостепенность внутренних качеств героини по сравнению с физической красотой. Недаром в цветочном этикете и на языке цветов *резеда* означает фразу: «Не твоя красота, но доброта пленила меня» [14, с.120].

Все без исключения исследователи, изучающие специфику образа Елены Стаховой, подчёркивают, что в нём воплощены новые тенденции общественно-исторической ситуации, сложившейся в России в конце 1850-х годов. Действительно, Тургенев одним из первых в отечественной словесности обращается к изображению типа активной, независимой, самостоятельной женщины. Поскольку в романе повествуется о кануне существенных изменений в российской общественной жизни, то Елена – это только провозвестница «новой жизни», в частности, «шестидесятниц» и потому лишена их крайностей. Своеобразие тургеневской трактовки «нового типа» женщины состоит в том, что героиня «Накануне» пытается реализовать себя как в традиционной сфере любви, так и в практической деятельности, в тех сферах, которые сам Тургенев считает несоединимыми в жизни человека. Тем не менее в Елене устремлённость к социально значимому делу сочетается с ярко выраженным женским началом, и последнее часто ассоциируется в тексте с природными явлениями – цветами, звуками, запахами, которые содержат зашифрованные смыслы и обращают к потаённому содержанию её образа и романа в целом. Конкретно-исторический план изображения героини совмещён у писателя с мифопоэтическим, и потому чрезвычайно значимыми в тексте становятся такие знаки, как имя *Елена*, задающее две темы – *света* и *огня* и вносящее мифологический и символический подтекст [3], и запах *резеды*.

Немаловажно, что в «Накануне» речь идёт не о цветке *резеды*, а о духах как «сублимации» [16, с.216] или иллюзии цветка. В отличие от первых романов Тургенева, в которых парфюмерные ароматы: «*амбра à la Richelieu*» (княжна Кубенская), духи «*Пачули*», имплицитно – *мускус* «*Victoria's Essence*» (Варвара Павловна), *одеколон* (Марья Дмитриевна) – маркируют искусственность, телесность и порочность героинь, в «Накануне» в контексте образа Елены Стаховой запах духов «*Резеда*», искусственный, но цветочный, отражает не столько волнующее физическое начало («тепло и свежесть молодого девственного тела»), сколько синтонный – открытый, естественный, природный – характер героини.

Даже то, что основные действия романа происходят на фоне благоухающих лип, кустов сирени, цветов, Царицынского сада («Всё кругом цело, жужжало

и пело»), прудов, лугов, свидетельствует о том, что основным компонентом ольфакторного пространства Елены Стаховой является природа. В «Накануне» автор с завидным постоянством акцентирует внимание читателя на том, что главная героиня – натура природная, страстная и порывистая. Отсюда постоянное изображение взаимодействия Елены с природным миром. Она, например, так сильно жаждет обрести любовь, которую сам автор осмысляет как силу стихийную, природную, что протягивает к небу «обнаженные, похолодевшие руки», стоит на коленях и плачет «какими-то странными, недоумевающими, но жгучими слезами» [15, с.186]. В данной сцене большинство образов, обладающих в тексте дополнительным смыслом, находится в оппозиции друг другу. Если небо, которое в мифологии – «важнейшая часть космоса», «душа универсума, воплощение абсолютной “духовности”», имеет в тексте общепринятое значение активной творческой силы, источника блага и жизни [12, с.206], а поднятые вверх руки, ассоциирующие с Мировым Древом, маркируют небесную сферу героини, то такие детали, как обнажённые руки, жгучие слёзы, выступают материализованным отражением внутреннего «огня» и выдают в Елене, наряду с душевной болью, экзотическую страстность. Не удивительно, что стоящая на коленях и просящая у «неба» земной любви героиня, встретив сильного, необычного, максимально подходящего на роль вождя, руководителя Инсарова («... О, если бы кто-нибудь мне сказал: вот что ты должна делать!»), берёт инициативу на себя и первая произносит признание в любви («А я храбрее вас <...> Вы хотели заставить меня сказать, что я вас люблю, – прошептала она, – вот... я сказала»), побуждая к тому же своего избранника («Тебе не нужно было русской любви, болгар! Посмотрим теперь, как ты от меня отделаешься!»).

В Елене Стаховой отсутствует то, что принято называть «душевной статикой аполлоновского бытия», напротив, во всем её существе есть «что-то нервическое, электрическое, что-то порывистое и торопливое» [15, с.182]. Внутренние терзания, метания, неудовлетворенность героини («Ее душа и разгоралась и погасала одиноко, она билась и как птица в клетке, а клетки не было: никто не стеснял ее, никто ее не удерживал, а она рвалась и томилась») подтверждают динамику, глубокие внутренние движения её души и одновременно двойственность душевных и духовных порывов, когда, по словам автора, «самые молитвы ... мешались с укором». В Елене жажда самопожертвования, обострённая справедливость, сострадательная любовь («нищие, голодные, больные ее занимали, тревожили, мучили») сочетаются со страстностью, женственностью, поиском личного счастья; милосердие («милостыню она подавала заботливо, с невольной важностью, почти с волнением») – с нетерпимостью; тепло человеческого участия, сочувствие страдающим, всем «притесненным» – с прямолинейностью, максимализмом и категоричностью («Слабость возмущала её, глупость сердила, ложь она не прощала “во веки веков”»); жалостливо-восторженное

отношение к дворовым собакам, кошкам и птицам – с повышенной требовательностью и чрезмерной строгостью к людям («Стоило человеку потерять ее уважение, – а суд произносила она скоро <...> и уж он переставал существовать для нее»).

Симптоматично, что оппозиционные начала в структуре личности Елены Стаховой автор передаёт с помощью разнообразных природных образов, которые не только связывают образ героини с миром природы, но и вводят мифологический подтекст. Метафорой мятущейся души Елены («Ее душа и разгоралась и погасала одиноко, она билась, как птица в клетке...»), её стремлений подняться над обыденностью к высшей степени существования – «дейтельному добру» – оказывается в тексте символический образ *птиц* («Отчего я с завистью гляжу на пролетающих птиц? Кажется, полетела бы с ними, полетела – куда, не знаю, только далеко, далеко отсюда. И не грешно ли это желание?... Точно я в тюрьме...»), которые в разных культурах означают душу, освобождение, мечту о полёте. В свою очередь, «что-то сильное и безымянное» в героине, близкое испугу, дионисийским волнениям, метафорически уподоблено в тексте «грозе» [15, с.182;184], традиционно ассоциирующейся с разрушительным началом. В финале романа выражением незащищенности, страдания человека в мире, вновь становится природный образ птицы – *чайки*, которая с «жалобным криком» кружит над водой и, сложив «свои крылья – и, как подстреленная», падает «куда-то далеко за тёмный корабль» [15, с.291]. Напомним, что в мифологии *птица* идентифицируется не только с душой и свободой, но и со смертью и бездной. В тургеневском тексте *чайка* – вестница смерти, и её образ усиливает трагизм описываемых в романе событий. Да и само желание Елены уподобиться *птицам* приобретает в тексте отрицательную коннотацию, поскольку живущая на *земле* и находящаяся во власти земных стихий героиня пытается приобщиться к *небесному* началу, к стихии *воздуха* и, тем самым, нарушает гармоническое устройство мира, тяготеет к хаосу. Примечательно, что сама Елена ощущает греховность своего желания стать *птицей* и полететь «далеко, далеко», а путь героини в мире отличает дуалистическая направленность – от *томления* к *полёту* – *небу* – до *падения* – *бездны*. Используя для создания образа Елены Стаховой различные природные образы, имеющие мифологический подтекст и отсылающие к глубинным, архетипическим началам человеческого бытия, писатель создаёт многоплановый характер героини и благодаря различным природным образам фиксируют её естественность, природность, раскрывает чувства, стремления, направляет читателя к глубинному уровню её личности, заостряет внутреннюю раздвоенность и выражает собственное – неоднозначное – отношение.

Индивидуальность Тургенева сказывается в том, что в его произведениях идея природных закономерностей, причин и следствий, гармонии с миром человека нередко взаимодействует с идеей вторжения в его жизнь неведомых сил, что, с одной стороны, подтверж-

дает непрочность человеческой судьбы, с другой – способствует определению существенных черт характера. «Неведомое», перед которым, по словам писателя, «все должны смириться и преклонить головы», приобретает в тургеневских произведениях различные формы. В «Накануне» «Неведомое» предстаёт некой разлитой в мире «безымянной» – тёмной – силой, которая порождает в человеке внутреннее беспокойство, кипение («Боже мой! боже мой! укроти во мне эти порывы!») и, вмешиваясь в его жизнь, приводит на «край бездны» [15, с.298]. Елена, например, своё решение разорвать связи с отечеством, родными объясняет тем, что «не я хочу: то хочет» [15, с. 227]. Оправдывая свой выбор выполнением воли некой неизвестной силы, Елена конструирует в собственном сознании ложную картину мира. Надо отметить, что самому Тургеневу за видимым обычным миром тоже открывается невидимый мир – «таинственный и недобрый». Согласно писателю, часто загадочная сила, существующая во вне человека, вторгается в его жизнь и, властвуя внутри него и подавляя, разрушает человеческое бытие. Показательно, что Елена Стахова не только сама себя не понимает, она боится «самой себя», ибо «что-то сильное, безымянное, с чем она совладеть не умела, так и закипало в ней, так и просилось вырваться наружу» [15, с.184]. То, что самодовлеющая, внеличная сила управляет человеком не отменяет ни свободы воли, ни свободы выбора, а неизбежность судьбы и всеобщность «вины» человека, вознамерившегося стать личностью, не лишают его ни индивидуальности, ни индивидуальной судьбы. Помимо противоречий существования, писатель утверждает противоречия сущности человека, что в полной мере относится к главной героине романа «Накануне».

Идентичность Елены Стаховой, сочетающей в себе противоположные качества, знаменует собою такое природное явление, как запах *созревающих нив*, где «воздух был *душен* и *душист*» [15, с.223]. Заметим, что в соотношении женского образа с *нивой* нет ничего странного: в глубокой древности женщина воспринималась как *поле* [5]. В свою очередь, одорант «*душен* и *душист*» присутствует в тексте в тройном коде: во-первых, полноценен сам по себе как одна из выразительных деталей пейзажа; во-вторых, указывает на сопряжённость жизни героини с жизнью природы; в-третьих, является средством косвенного психологизма, отражением контрастных граней – созидательной и разрушительной – её личности и, соответственно, выполняет в тексте важную смысловую функцию. Столь же значимы для понимания сущностных черт Елены те дополнительные кодирующие смыслы, которые несут в себе источник запаха – отызывающиеся *хлебом созревающие нивы*, которые неизменно связаны в русском народном сознании с созиданием, физической и духовной силой человека; и качественные признаки запаха – «*душен* и *душист*», участвующие в психологической характеристике героини и знаменующие собою её двойственность и противоречивость – наполненность *светом* и *огнём*, чувством ответственности за весь мир и самоутверждением. Полисемия одоранта

в тексте обусловлена тем, что запах *созревающих хлебных нив*, сообщая определённую «культурно-фоновую информацию» и будучи родным и близким для русского человека, характеризует «русскую девушку», которая своё будущее видит вне родины, и слитные, смешанные ольфакторные признаки («*душист*»–«*душен*») служат знаком сочетания контрастных черт в героине.

Надо отметить, что дуалистичность личности Елены Стаховой открывается автору не только в соединении в ней приверженности идеям служения, справедливости, правды и повышенной эмоциональности, чувственности, порывистости, но и в отсутствии конфликта между желаемым и морально-допустимым, поиском любви, счастья и стремлением служить Добру; наконец, в двойственном отношении к родине, родной земле. Напомним, что последнюю в русской культуре, в народной поэзии, в частности, нередко символизируют «душистые» поля и нивы, которые чтят и любят русские люди, но в пространстве которых тесно и «душно» «русской девушке» Елене Стаховой. Вместе с тем ей близки и понятны чаяния и страдания русского народа. Отсюда «тайное уважение» маленькой Елены к нищей девочке, сиротке Кате («... всё в ней <...> казалось Елене чем-то особенным, чуть не священным») и истечение мечты о правде, странничестве из народного источника: «... думала о нищих, о божьей воле; думала о том, как она вырежет себе ореховую палку, и сумку наденет, и убежит с Катей, как она будет скитаться по дорогам в венке из васильков...» [15, с.183]. Именно после смерти Кати для Елены главной ценностью жизни становится «деятельность, деятельное добро», а главной особенностью внутреннего бытия – «тоска взволнованной души» [15, с.183; 184]. Дополнительную насыщенность повествованию придают такие детали, как *ореховая палка*, *сумка*, *венок* из *васильков*. *Ореховая палка* отсылает к восточнославянской традиции, в которой *лещина* (*орех*) – оберег и указатель верного пути в жизни, и к христианскому посоху, обязательному атрибуту паломника, символизирующему стремление к священному, а посох из *орешиника* в мифах, фольклоре, религиозных сказаниях – символ личной власти, пророчества, увещания, утешения, излечения ран. *Сумка* в христианстве ассоциируется с сумой и предполагает сохранение деяний личности в качестве доказательства в ожидании дня Страшного суда. Общеизвестное значение *васильков* – «чистый образ тихой радости и твердой веры», а лазоревый цвет – «цвет небесной тверди, пастырского одеяния», – их примета как «служителей неба, посланных на землю проповедовать людям веру, а богам – верность» [7, с.269-270]. Наконец, *венок* – традиционный жертвенный атрибут. В тургеневском тексте *ореховая палка* – знак духовного странничества героини, *васильки* – её устремлённости к «небесному», *венок* – жертвы, возложения на себя «нового» звания – ответственности за всех «нищих, голодных, больных» в России.

Не удивительно, что Елену Стахову так восхищает патриотизм Инсарова («Освободить свою родину! – промолвила она. – Эти слова даже выговорить страш-

но, так они велики»). Встретив болгарского патриота, Елена, казалось бы, обретает смысл и цель своего существования. Вместе с тем писатель показывает относительность избранного героиней пути, которая покидает родину («нищих, голодных, больных»), мать, отца и тем самым отступает от своей родовой сущности, теряет нравственные ориентиры, разрушает семью и дом. Жизненно важное решение Елена принимает, руководствуясь эгоистическими желаниями, и в критический момент хочет сохранить жизнь Инсарова, прежде всего, для себя, для собственного счастья. Тургенев, напротив, считает, что «должное» предполагает «полную отрешенность от всего личного» и соединить «приятное» и «полезное» невозможно. Для героини «Накануне» противоречий между ними не существует. Стоит, однако, отдать должное Елене, которая, называя себя «грешницей», задумывается над греховностью своих действий («Может быть, я большая грешница; может быть, оттого мне так грустно, оттого мне нет покоя»). Впрочем, распознавание греха не ведёт героиню к его исправлению. Недаром Елене «чудится» протест и предостережение самой природы – «бедных питомцев, угнетенных птиц и зверей», которые глядят «недоверчиво и враждебно»: «Ей становилось совестно и стыдно своих чувств. “Ведь это все-таки мой дом, – думала она, – моя семья, моя родина...”. – “Нет, это больше не твоя родина, не твоя семья”, – твердил ей другой голос» [15, с. 244]. Внутренняя раздвоенность, острое столкновение противоположных начал в структуре личности Елены порождают тревоги, недовольство, смятение. Помогает понять глубинный смысл образа тургеневской героини, мечтающей скитаться по дорогам в *венке из васильков* во благо ближнего, но покидающей родину ради личного счастья, запах *созревающих нив*, где «воздух был *душен* и *душист*». Если *созревающие нивы* отражают витальные силы в Елене, близость к земле (недаром она носит имя дорийской богини плодородия – *Елена*), то необычный запах – «*душен* и *душист*», содержащий в себе приятное, славное, и гнетущее, подавляющее, формирует душевное пространство героини и вырастает в развёрнутую метафору её души.

Нельзя исключать, правда, что запах, возникающий в романе сразу после сцены драки Инсарова с пьяным немцем в Царицыно, психологически точно характеризует не только героиню, но и героя, двойственность которого сказывается во взаимодействии в нём самоотверженности, смелости, мужества, самоотдачи (весь отдаётся «своему делу, своей мечте») и чего-то «зловещего, почти жестокого» [15, с.227]. Как бы то ни было, «*душиный*» и «*душистый*» запах *созревающих нив* находится у Тургенева в одной семантической парадигме с «*тонким*» запахом *резеды*, совмещающим в себе два различных ольфакторных признака – искусственный и естественный (цветочный аромат), а его интенсивность – «*тонкий*», хотя и выражает тонкую душевность любви героев, но принадлежит *духам*, которые, как считает Г. Зиммель, помогают организации пространства общения, но «перекрывают» «личную атмосферу», заменяя

её «объективной» [1, с.36]. Следовательно, оба одоранта акцентируют в тургеневском тексте амбивалентность личности героини и позволяют выйти на новые аспекты трактовки её образа, а запах *резеды* оказывается «ключом» к подтексту романа, который начинается с философского спора Берсенева, «труженика» по образу жизни и стойка по убеждению, и Шубина, гедониста, сторонника эвдемонической культуры, о счастье, главные герои защищают идею его согласованности с долгом, а автор заявляет об эгоистической сущности счастья и сопрягает его и смерть.

Елена Стахова и Дмитрий Инсаров отличаются от других тургеневских персонажей тем, что пытаются связать личные симпатии и сознательно-героическое служение. Впрочем, изображая героев приверженцами идеи нераздельности счастья и долга, автор не раз заставляет их усомниться в справедливости своих взглядов. Примечателен разговор, когда на вопрос больного Инсарова: «– Скажи мне, не приходило ли тебе в голову, что эта болезнь послана нам в наказание», – Елена отвечает: «– Эта мысль мне в голову приходила, Дмитрий. Но я подумала: за что же я буду наказана? Какой долг я преступила, против чего согрешила я? <...> Да, Дмитрий, мы пойдем вместе, я пойду за тобой... Это мой долг. Я тебя люблю... другого долга я не знаю» [15, с.265–266]. Несмотря на то, что мысль о наказании посещает героев романа, они продолжают настаивать и заверять себя в правильности собственной позиции и не хотят (особенно Елена, и это подтверждает сцена у часовни) подавлять чувства во имя торжества долга. Второй раз мысль о моральном праве на счастье приходит к героине в Венеции, у постели умирающего Инсарова: «“А если этого нельзя? <...> Если это не дается даром? <...> если это – наказание <...> О боже, неужели мы так преступны!”» [15, с.290–291]. Елена вновь ищет компромисса с самой собою и, убеждая себя в том, что не для неё одной нужна жизнь Дмитрия, не желает соглашаться с тем, что быть счастливым – это грех, противится мысли о вине и наказании. Между тем сомнения не оставляют героиню, и она даже просит честной и славной смерти для себя и Инсарова, если наказание неизбежно и они виновны. Но в глубине души Елена не признаёт того, что стремление быть счастливым, любить, радоваться жизни заслуживает суровой кары.

Инсарову тоже свойственны тревожные предчувствия опасности, таящейся в любви и счастье, но в основном – в бредовых снах. Глубоко символично, что в романе в двух ситуациях полубреда героя возникают фонетически близкие слова – «*резеда*» и «*Рендич*» («– Резеда, – шепнул он, и глаза его опять закрылись; “Рендич!” – пролепетал сквозь сон Инсаров»)), которые номинируют у писателя различные явления бытия: *любовь-наслаждение* (Резеда-Елена-Любовь) – *долг-служение* (Рендич-Родина-Долг) – и подтверждают колебание Инсарова на подсознательном уровне между любовью и долгом. По сути дела, в «Накануне» имплицитно возникает чисто тургеневская альтернатива: или «жизнь для себя», или «жизнь вне себя». В романном

бытии героев такой альтернативы не существует, поскольку они не отделяют личного счастья от счастья других людей и намерены отдать себя служению высшему благу, борьбе за народное счастье, но без ограничения своей человеческой природы, без отказа от любви-наслаждения.

То, что Елена готова пойти за Инсаровым «на край земли», посвятить себя «делу трудному», согласна подвергнуться «не одним опасностям, но и лишениям, унижению», не противоречит жертвенной этике (православной этике, в частности). В то же время в Елене, так же как в Инсарове, отсутствует «самопротивление» человеческому естеству и его страстям. Оба героя склонны к жертве во имя идеала, но только в соответствии со своими естественными – человеческими – представлениями о жертве и долге, т.е. без отречения от собственного «я», а через личное определение своего участия в преобразовании мира. Именно поэтому автору приходится самому, от «первого лица» заявить в романе об эгоистической природе личного счастья: «Елена не знала, что счастье каждого человека основано на несчастье другого, что даже его выгода и удобство требуют, как статуя – пьедестала, невыгоды и неудобства других» [15, с.291]. Согласно автору, человек может обрести счастье, только забыв о «другом», т.е. неминуемо став эгоистом, отступив от высшей меры любви. К Елене Стаховой понимание иллюзорности счастья приходит после смерти Инсарова, в момент запоздалого прозрения вины («Я искала счастье – и найду, быть может, смерть... Видно так следовало; видно, была вина...»), и в данном контексте актуально этикетное значение *резеды* как «минутного блаженства и кратковременности счастья» [13].

Как видно, одна из особенностей запаха *резеды* в «Накануне» – семантическая многозначность: наравне с контекстным значением – любовь, в романе находит отражение традиционная символика цветка – сердечная привязанность и широко известное его семантическое значение – исцеление, а также завуалированный этикетный смысл – мимолётность, тревожность счастья. Ещё одно свойство запаха *резеды* – сложное взаимодействие его характерологической, психологической, сюжетобразующей функций и участие в создании глубокого подтекста о кратковременности земной любви, земного счастья и шире – земного бытия человека. В науке давно доказано, что для Тургенева неразрешимы противоречия между природой (вечна) и человеком (конечен), так и противоречия между его натурой и сознанием долга [9], и поэтому любая попытка соединить счастье и долг, «любовь-наслаждение» и «любовь-жертву», с точки зрения писателя, неизбежно влечёт за собой вину и наказание, что и показано в «Накануне».

Этим обусловлена значимость в тексте запаха *смерти*. Он возникает в сцене в театре на представлении оперы Дж. Верди «Травиата», в которой главная героиня умирает от неизлечимой болезни: «– Да, – промолвил он (Инсаров – А.Б.), – она не шутит: смертью пахнет <...> Елена дрогнула при виде этой постели, этих завешенных гардин, стеллажей с лекарством, заслонен-

ной лампы... Вспомнилось ей близкое прошедшее... “А будущее? а настоящее?” – мелькнуло у ней в голове. Как нарочно, в ответ на притворный кашель актрисы раздался в ложе глухой, неподдельный кашель Инсарова...» [15, с.288]. И обострённая подсознательная реакция Инсарова на игру актрисы («смертью пахнет»), и непритворное физиологическое проявление его собственной болезни («неподдельный кашель»), и соматический отклик Елены («дрогнула») свидетельствуют о том, что они оба ощущают приближение смерти и потому ищут в темноте руки друг друга и крепко «стискивают» их. Помимо жестового поведения, с помощью которого автор передаёт эмоциональный настрой героев, их психологической характеристикой служит запах *смерти*. Несмотря на то, что он предвосхищает трагическую развязку сюжетов каждого из героев, но лишь косвенно проецирован на Елену (в отличие от запаха *резеды*, прямо сопряжённого с её образом), виновную в смертельной болезни Инсарова («... на возвратном пути промок до костей благодаря внезапно набежавшему ливню»), и связан, прежде всего, с работой интуиции героя. Особая восприимчивость Инсарова к запахам доказывает интенсивность его внутренней жизни, с той разницей, что запах *резеды* – это запах любви, жизни, а *смерти* – запах физического умирания, прерванных борьбы и счастья. Помимо психологической функции, запах *смерти* выполняет в тексте сигнификативную функцию: он – сигнал из потустороннего мира.

В романе Тургенева запах *смерти* не просто разрушает иллюзию героев, убеждённых, что «еще много времени впереди» [15, с.253], он вскрывает их беззащитность перед неотвратимостью судьбы и связан с концептуальной авторской идеей трагической участи человека, который виноват уже тем, что живёт, несёт наказание за каждый миг земного блаженства, обречён на уничтожение и единственной реальностью для которого является хрупкость жизни и неизбежность смерти («Как это жизнь так скоро прошла? Как это смерть так близко надвинулась? Смерть, как рыбак...»). Запах *смерти* получает своё смысловое наполнение в сюжете обоих героев романа. Кроме запаха, дополнительные импульсы в развитие темы смерти в романе вносят образы вещного сна Елены Стаховой: *умершая девочка Катя; пруд, переходящий в беспокойное море; волны, лодка, дно, вихрь, бесконечный снег, заснеженная дорога; седая, зияющая пропасть; падающая повозка; бездна*, – которые вносят в текст символический и мифологический смысл. В свою очередь, первостепенная функция запаха *смерти* в сюжетном повествовании – прогностическая – предвещает возможную/предстоящую смерть героев и напоминает о неминуемом и безысходном в человеческой жизни.

Сложность мировоззрения Тургенева состоит в том, что, трактуя человека как личность, живущую напряжённой внутренней жизнью, обладающую внутренней свободой, писатель видит трагическую вину человека в том, что он, являясь на свет, самостоятельно решает свою судьбу, избирает путь быть личностью, стремится

ся стать счастливым и, тем самым, превышает «пределы человеческой компетенции» [10, с.179]. Позиция Тургенева обусловлена его метафизической философией и космологией, согласно которой само устройство Вселенной исключает продолжительное счастье для человека, и Природу, которая, казалось бы, «хлопочет» только о том, чтобы создать личность, в конечном счёте, личность не заботит. Отсюда появление в «Накануне» запаха *смерти* и двойственность ольфакторного кода главной героини романа. Разумеется, его смысловое пространство не ограничивается авторскими рассуждениями о бренности существования человека и изображением его зависимости от высших стихийных сил природы. Страх и ужас уничтожения порождает в произведениях писателя, воспринимающего смерть как что-то «неизменяемое и неизбежное», прерывающее индивидуальное существование неповторимой и уникальной личности, не только тему «*метафизической ничтожности*», но и «тему *метафизической устойчивости человека*, о том, зачеркивает ли смерть все то, что есть в человеке» [6, с.47-48].

В «Накануне», наряду с концепцией «маленькой игры жизни», «ее легкого брожения», история главных героев подтверждает стержневые для писателя парадигмы жертвы и подвига. В соответствии с миропониманием Тургенева, «временному» существованию человека придаёт «вечный» – неуничтожимый, истинный – смысл свершение «великого», и высшей формой нравственного выбора писатель называет «*настоящее* жертвование собою». Так, смерть Инсарова среди прекрасного, поэтического мира Венеции – смерть жертвенная и потому героическая, а для Елены роковое событие становится началом «нового» взгляда на жизнь и смерть, началом постижения собственного существования как подвижничества, жертвенного служения или, по словам В.М. Марковича, «как искупительной жертвы, как расплаты за эту же тяготеющую над ней вину» [10, с.169], что, на самом деле, означает смерть душевной жизни героини и её переход к жизни духовной. Судя по прощальному письму Елены к родным, она перестаёт думать о себе, преодолевает прежний метафизический страх перед бытующими в мире противоречиями между конечным и бесконечным («... зачем смерть, зачем разлука, болезнь и слезы? или зачем эта красота, это сладостное чувство надежды, зачем успокоительное сознание прочного убежища, неизменной защиты, бессмертного покровительства? <...> Ужели это всё только в нас, а вне нас вечный холод и безмолвие? Ужели мы одни... одни... а там, повсюду, во всех этих недосягаемых безднах и глубинах, – всё, всё нам чуждо?») и приходит к мысли, что смерть «всё прикрывает и примиряет» [15, с.298]. Вместе с тем героиня ещё далека от понимания подлинной сущности бытия, она не полагается на волю Божию, не признаёт осмысленности смерти, а смиряется перед нею как неизбежностью. Хотя после смерти Инсарова Елена мобилизует свои внутренние силы, готова творить добро, но в ней чрезвычайно сильны чувства безысходности и обреченности. В аспекте интересующей нас проблемы

важно и существенно, что средством, с помощью которого писатель даёт характеристику героям и одновременно транслирует свои мысли в тексте, оказывается запах: запах *смерти* усиливает авторскую идею «недоступных тайнах» природы, в которой смерть «так же громко говорит, как и жизнь»; запах *резеды* – авторскую идею иллюзорности, изменчивости, мимолётности, тревожности счастья; запах *созревающих нив*, где «воздух был *душен* и *душист*», – авторскую идею многомерности личности человека.

Анализ показывает, что мир запахов в «Накануне» не менее сложный, полифункциональный, чем в предыдущих романах Тургенева. Так же, как в «Рудине» и «Дворянском гнезде», в «Накануне» одоризмы служат дополнительным средством раскрытия женского образа, но в романе, опубликованном в 1860-м году, отсутствует характерная для первых романов писателя тенденции разграничения запахов на естественные, природные, имеющие положительную коннотацию, и искусственные, парфюмерные, обладающие отрицательной коннотацией. В «Накануне» подобная однозначность отсутствует. Искусственный, но «тонкий» запах духов «*Резеда*» вовсе не свидетельствует о материальной стороне жизни Елены Стаховой, а раскрывает взаимодействие в её личности различных сил. Специфической особенностью романа является смешение запахов в контексте образа героини, что способствует передаче сложности её характера, душевных и духовных устремлений и сигнализирует о двойственности – изломе психологического облика, мироощущения, внутренних влечений. Как «*душный*» и «*душистый*» запах *созревающих нив*, отражающий глубинную сущность Елены Стаховой и знаменующий доминирование природного начала в стремящейся к практической деятельности героине, так и искусственный, но цветочный «тонкий» запах духов «*Резеда*» метафорически указывают на контрастные грани её характера. Данные запахи не только расширяют читательские представления о неоднозначности личности героини, но и усиливают подтекст романа. Ещё одна его специфическая особенность заключается в том, что искусственный запах духов Елены нагружен в тексте теми же смыслами, что и его цветочный (естественный) источник – *резеда*, тогда как некоторые природные, конкретные, «реальные» запахи, например, *созревающих нив* и абстрактные запахи – *смерти* – приобретают самостоятельную семантику и позволяют обнаружить трагические противоречия в жизни тургеневских персонажей и направляют к её высшему смыслу. Одорические образы, прямо или косвенно связанные с героиней, – запах *резеды*, *смерти* – и расположенный между ними запах *созревающих нив*, где «воздух был *душен* и *душист*», взаимодействуют с пронизывающими роман мотивами любви-наслаждения и любви-жертвы, вины, наказания, смирения и объединяют оппозиции *жизнь/смерть*, *счастье/несчастье*.

Итак, в «Накануне» запахи являются существенным элементом художественной образности, служат выражению авторских идей, выступают средством косвенно-

го психологизма и содействуют раскрытию характера, мира души, личности Елены Стаховой. Особое значение одорантов состоит в том, что автор использует их в качестве особого кода, который не только передаёт ольфакторные смыслы, но и несёт более сложную эстетиче-

скую и смысловую нагрузку, и семантика большинства запахов получает в тексте символическое и мифологическое наполнение, содержит имплицитную информацию о героине и обращает к глубинному содержанию произведения, его онтологической парадигме.

Библиографический список

1. Ароматы и запахи в культуре: В 2 кн. Под ред. О.Б. Вайнштейн. М.: Новое литературное обозрение, 2010. Т. 1. 616 с.
2. Белецкий А.И. В мастерской художника слова. М.: Высшая школа. 1989. 157 с.
3. Бельская А.А. Личное имя главной героини романа И.С. Тургенева «Накануне» и концепция её образа // Актуальные вопросы теории и практики филологических исследований: материалы международной научно-практической конференции 25–26 марта 2011 года. Пенза – Москва – Решт: Социосфера, Vedecko vydavatelske centrum Sociosfera-CZ s.r.o. (Прага), 2011. С. 331–333.
4. Вермейлен Н. Полезные травы. Иллюстрированная энциклопедия: Пер. с англ. Б.Н. Головкина. М.: Лабиринт Пресс, 2002. 320 с.
5. Грейвс Р. Мифы древней Греции. М.: Прогресс, 1992. 624 с.
6. Зеньковский В.В. Мировоззрение И.С. Тургенева. К 75-летию со дня смерти // Литературное обозрение. №11–12. 1993. С. 46–53.
7. Золотницкий Н.Ф. Цветы в легендах и преданиях. М.: Т-Око, 1992. 361 с.
8. Козубовская Г.П. Середина века: миф и мифопоэтика. Барнаул: АлтГПА, 2008. 273 с.
9. Курляндская Г.Б. Эстетический мир И.С. Тургенева. Орёл: Гос. телерадиовещат. компания, 1994. 343 с.
10. Маркович В.М. Тургенев и русский реалистический роман XIX века (30 – 50-е годы). Л.: Издательство Ленинградского университета, 1982. 208 с.
11. Михайличенко Г.А. Мифопоэтический подтекст романа И.С. Тургенева «Накануне» // Филология и человек. 2008. №2. Барнаул: Издательство Алтайского государственного университета, 2008. С. 97–103.
12. Мифы народов мира. Энциклопедия: В 2 т. 2-е издание. Т. 1. М.: Большая Российская энциклопедия, 1997. 672 с.
13. Растения-символы. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ruchka-kpp.ru/articles80.html>
14. Селам – язык цветов // Соловьева В. Флоромансия (Цветочные гадания). СПб.: Нева, 2003. С.119–120.
15. Тургенев И.С. Накануне // Тургенев И.С. Полн. собр. соч.: В 30-и тт. Т. VI. М.: Наука, 1981. С. 159–300.
16. Шарафадина К.И. «Алфавит Флоры» в образном языке литературы пушкинской эпохи: источники, семантика, формы. - СПб.: Петербургский институт печати, 2003. 309 с.

References

1. Aromas and flavors in the culture: In 2 book. Ed. O.B. Weinstein. Bk. 1. Moscow: New Literary Review, 2010. 616 p.
2. Beletsky A.I. In the artist's words. Moscow: Higher School. 1989. 157 p.
3. Belskaya A.A. Personal name of the protagonist of the novel I.S. Turgenev's «On the eve» and the concept of its image // Actual problems of the theory and practice of philological: International scientific-practical conference on 25–26 March 2011. Penza - Moscow - Rasht: Sociosphere, Vedecko vydavatelske centrum Sociosfera-CZ sro (Prague), 2011. Pp. 331–333.
4. Vermeil N. Useful herbs. Illustrated Encyclopedia: Trans. from English by B.N. Golovkin. Moscow: The Labyrinth Press, 2002. 320 p.
5. Graves R. The myths of ancient Greece. Moscow: Progress, 1992. 624 p.
6. Zenkovsky V. Philosophy of Turgenev. On the 75th anniversary of his death // Literary Review. №11–12. 1993. Pp. 46–53.
7. Zolotnitsky N.F. Flowers in the legends and traditions. Moscow: T-Okko, 1992. 361 p.
8. Kozubovskaya G.P. Mid-Century: Myth and mythopoetics. Barnaul: AltGPA, 2008. 273 p.
9. Kurlyandskaya G.B. Aesthetic world of Turgenev. Orel: State. teleradioveschat. Company, 1994. 343 p.
10. Markovich V.M. Turgenev and Russian realistic novel of the nineteenth century (30–50 years). Leningrad University Publishing, 1982. 208 p.
11. Mihaylichenko G.A. Mythopoetical subtext of the novel I.S. Turgenev's «On the eve» // Philology and Person. 2008. №2. Barnaul: Altai State University Publishing House, 2008. Pp. 97–103.
12. Myths of nations of the world. Encyclopedia: In 2 volumes. 2 edition. Vol. 1. Moscow: Big Russian Encyclopedia, 1997. 672 p.
13. Plants-symbols. URL: <http://www.ruchka-kpp.ru/articles80.html>
14. Selam – the language of flowers // Solovyova V. Floromansiya (Flower divination). St. Petersburg: Neva, 2003. Pp.119–120.
15. Turgenev I.S. On the eve // Turgenev I.S. The complete collection of works and letters in 30 volumes. Vol. VI. Moscow: Nauka, 1981. Pp.159–300.
16. Sharafadina K.I. «Alphabet Flora» in the figurative language of Pushkin's literary epoch: sources, semantics, forms. St. Petersburg: Petersburg Institute of Printing, 2003. 309 p.

УДК 82.091

UDC 82.091

У.Ю. ВЕРИНА

кандидат филологических наук, доцент, кафедра
русской литературы, Белорусский государственный
университет
E-mail: verina14@rambler.ru

U.J. VERINA

Candidate of Philology, Associate Professor, Department
of Russian literature, Belarusian State University
E-mail: verina14@rambler.ru

СОВРЕМЕННАЯ ПОЭТИЧЕСКАЯ АНТОЛОГИЯ: ГЕНЕЗИС, ТИПОЛОГИЯ

CONTEMPORARY POETRY ANTHOLOGY: GENESIS, TYPOLOGY

В статье уточняется понятие антологии, исследуется проблема первых русских поэтических антологий, а также «антологическая бума» рубежа XX–XXI вв. Выявляются основные дифференцирующие жанровые признаки и функции, предлагается типология современных поэтических антологий.

Ключевые слова: поэтическая антология, альманах, стратифицирующая функция, сверхтекстовое единство, типология.

The article clarifies the concept of the anthology, investigates the problem of the first Russian poetry anthologies, and the «anthological boom» turn of the XX–XXI centuries. The main differentiating genre features and function are revealed; it proposes a typology of contemporary poetry anthologies.

Keywords: poetry anthology, almanac, stratified function, over-text unity, typology.

Основной чертой антологии, присущей ей изначально и закреплённой в названии, была пестрота, разнообразие. Антология (греч. ἀνθολογία, от ἀνθος «цветок» и λέγω «собираю» – «собрание цветов», а также «цветник», «букет» или «избранные цветы») – «название сборников, содержащих избранные отрывки, стихи, изречения разных авторов» [7, стб. 244]. Уже первые поэтические антологии составлялись исходя из разных принципов. Мелеагр Гадарский располагал материал в алфавитном порядке первых строчек стихотворений, и в этом, как замечает М.Л. Гаспаров, «сказалась выучка, приобретенная в больших библиотеках александрийской эпохи» [2, с. 310]. Филипп Фессалоникийский составил свой «Венок» в 40-х гг. н.э. и использовал тот же принцип – алфавитный порядок первых строк. Тематический принцип был использован Агафием Миринейским в VI в. для составления «Круга» («Кикла»). «Очень может быть, – пишет М.Л. Гаспаров, – что у него были предшественники на этом пути здравого смысла, – но это уже область догадок» [2, с. 310]. «Антология» Константина Кефалы (около 900 г., «вариант, расширенный многочисленными дополнениями, получил название «Anthologia Palatina» от гейдельбергского «Codex Palatinus» («Пфальцская рукопись»)) [14, с. 38]) наследовала тематический принцип «Кикла». Это наиболее значительное собрание эпиграмм: их более четырех тысяч, распределённых по 16 тематическим разделам.

В исследовании Ю.В. Смирновой «Антология как разновидность поэтического сборника» (кандидатская диссертация по специальности «Библиотековедение, библиографоведение и книговедение») указывается на

неоднозначность понятия. Действительно, словари и энциклопедии разных лет и разной специализации (словари античности, иностранных слов, русского языка, литературные энциклопедии и др.) зафиксировали ряд определений, содержащих спорные или факультативные признаки антологии, не позволяющие выделить ее в ряду поэтических сборников, отличить от альманаха и хрестоматии. Например, В.И. Даль определил антологию как «сборник *мелких образцовых* статей или стихотворений» (курсив наш – У.В.), а прилагательные «антологичный или антологический» как «к этому роду поэзии принадлежащий, относящийся» [4, т. 1, с. 18]. В «Литературной энциклопедии терминов и понятий» 2001 г. сказано, что антология – это «сборник избранных стихов, отрывков, изречений различных авторов, представляющих литературу определенного народа, периода, литературного течения или тематики». Это достаточно широкое определение, включающее, однако, «отрывки и изречения», свойственные другим видам издания – сборникам и хрестоматиям. И далее говорится: «Антологии были распространены в древнерусской литературе и назывались «изборники» и «пчелы». В 19 в. в России антологиями называли сборники античной поэзии, а антологическими – стихи, написанные на мотивы и в манере античной литературы или переведенные с латинского и древнегреческого языков» [9, стб. 42]. Ю.В. Смирнова, считая это определение наиболее полным, отметила, что: «...изборники, которые некоторые исследователи называют первыми русскими антологиями (здесь даны ссылки на «Краткую литературную энциклопедию» 1962 г., энциклопедический словарь «Книговедение» 1982 г. – У.В.), скорее все-

го, в действительности являются просто сборниками. Такое мнение бытовало еще в начале XX века и, на наш взгляд, актуально и поныне». Далее приведено определение Д.Д. Благого из «Литературной энциклопедии» 1925 г.: «Изборник (сбор, соборник, сборник) – один из самых исконных и преобладающих видов древнерусской письменности и литературы на протяжении от XI до конца XVII века, отражающий в себе две наиболее характерные черты: компилятивный характер («избор от мног отец и мног книг») и тесную зависимость сперва от византийской и южно-славянских, потом от польской и западных литератур. Изборник представляет из себя более-менее обширное собрание отдельных небольших произведений (в некоторых изборниках число их доходит до 900), связанных единством автора, содержания, иногда являя собой род примитивной энциклопедии, подчас мозаики, состав которых обусловлен личными вкусами составителя – «списателя», наконец, даже объединенных совершенно произвольно, случайностью общего переплета, механически покрывающего вовсе разнородные отрывки и разных «списателей», и различных литературных эпох. Самые ранние образцы русских изборников – Изборник Святослава 1073 г. – рукопись, хранится в Московской Синодальной библиотеке» (см. [16]).

Кроме того, включенные в приведенное выше определение антологии «отрывков и изречений» сближает этот вид издания с «пчелами» или флорилегиями. Собственно, в самой словарной статье, посвященной антологии, содержится отсылка «см. *Флорилегий*», что, в свою очередь, определено как «средневековый сборник расположенных в алфавитном порядке выписок из поэтических и прозаических произведений античных и средневековых авторов. *Аналог греческой антологии*. На русской почве флорилегиям соответствуют распространенные с 12 в. *сборники цитат и афоризмов – пчелы*, традиция которых нашла продолжение в существовавших до первой половины 18 в. «цветниках», содержащих извлечения на религиозные темы, притчи (часто в силлабических виршах), а также краткие светские повести» (курсив наш. – У.В.) [9, стб. 1142–1143]. Таким образом, достаточно полное определение антологии возводит генезис русских антологий к «изборникам» и «пчелам», которые более соответствуют современным сборникам.

Заслуживает внимания и та часть определения, в которой говорится о том, что называлось антологией и антологической лирикой в XIX в. Ю.В. Смирнова замечает, что «во многих других словарных статьях в качестве примера первой собственно русской антологии приводится сборник «Розовый букет, составленный из лучших цветков русской поэзии. Золотой подарок для юных читателей», вышедший в свет в первой половине XIX века. Помимо приведенного выше сборника, не названного, кстати, самими издателями антологией, существовало еще одно – более раннее издание русской антологии, в которое помещены стихотворения малых жанров, причем не только антологические, и

в название которого вынесено слово «антология»: «Опыт русской анфологии, или Избранные Эпиграммы, Мадригалы, Эпитафии, Надписи, Апологи и некоторые другие мелкие стихотворения»» [16]. «Розовый букет», упомянутый здесь, – книга с «25 иллюминированными картинками» вышла в 1838 г. в Санкт-Петербурге, в типографии И.П. Сахарова. В следующем году тем же издателем был выпущен «Букет цветов, составленный из прозаических сочинений лучших русских читателей» с тем же количеством иллюстраций и с подзаголовком «Золотой подарок для юных читателей». Среди изданий для детей начала XIX в. можно найти и более раннее, которое не фигурирует ни в словарных статьях, посвященных антологиям, ни в исследованиях, имеющих целью проследить историю антологий. Это «Цветник избранных стихотворений в пользу и удовольствие юношеского возраста», изданный в московской университетской типографии в 1816 г. в двух частях. Возможно, что это издание не вошло в круг внимания исследователей проблемы, поскольку не фиксировалось как антология в справочниках изданий XVIII–XIX в. Так, в справочнике 1959 г. «Русская периодическая печать (1702–1894)» издание названо альманахом (см. [13, с. 161]). В описании перечислены некоторые произведения, вошедшие в книгу: это басни И. Крылова («Крестьянин и змея», «Крестьянин в беде»), стихи Г. Державина («Гимн кротости», «Братское согласие», «Потопление»), В. Жуковского («Мотылек», «Спокойствие невинности»), К. Батюшкова («Пленный»), А. Измайлова, В. Пушкина, Д. Хвостова и др., составителем назван П.А. Никольский, и это последнее – ошибочно. Павел Александрович Никольский (1790–1816) в 1810 г. издавал журнал под названием «Цветник» (совместно с А.Е. Измайловым), а составителем «Цветника избранных стихотворений» является профессор Московского университета П.В. Победоносцев, включивший в состав издания «несколько и своих безделок», напечатанных без подписи. Эти сведения фиксируются в «Русском биографическом словаре» А.А. Половцова (т. 14, 1905 г.). Однако несколько фактов, пусть и косвенно, но все же свидетельствуют в пользу П.В. Победоносцева: он являлся профессором Московского университета, а книга издана в университетской типографии; критика П.А. Никольского не стало в 1816 г.

Возможно, что «Цветник избранных стихотворений» и «Розовый букет» не принимались во внимание как примеры ранних русских антологий, поскольку принадлежали к области изданий для детей – области, долгое время бывшей на периферии внимания литературоведов. Кроме того, «Розовый букет» имеет характер подарочного издания («Золотой подарок для юных читателей»), т.е. еще и массовой литературы. Иллюстрации, оформление, карманный формат – во всех описаниях издания подчеркиваются эти характеристики, а не состав книги, ее значение и т.д. На наш взгляд, «Цветник избранных стихотворений» вполне может претендовать на то, чтобы числиться в ряду первых русских поэтических антологий, поскольку может рассматриваться как

первое собрание стихотворных произведений XVIII–XIX вв., отобранных для детей и юношества, хотя здесь и требуется еще ряд уточнений.

Можно рассмотреть как первую русскую антологию «Собрание русских стихотворений, взятых из сочинений лучших стихотворцев российских и из многих русских журналов, изданное Василием Жуковским» (первые две части вышли в 1810 г., 3–5 части – в 1811 г.). Примечательно, что это издание имело объединяющий характер, в противоположность альманахам, публиковавшим произведения определенного круга авторов, часто противостоящего другому кругу (с выходом «Собрания русских стихотворений» связана не вполне достоверная, но по-своему показательная история о ссоре между Г.Р. Державиным и Н.И. Гнедичем, которую В.А. Жуковский прокомментировал так: «Как же быть оде Державина в одном томе с одою Гнедича, когда сам Державин не хотел быть в одном доме с Гнедичем: том и дом почти одно и то же»). В.С. Киселев, исследовавший текстовые ансамбли русской прозы конца XVIII – первой трети XIX в., отметил, что «при всем стремлении к открытости кружковым альманахам, однако, не хватало широты кругозора, стремления вписать творчество дружеского круга в общую панораму литературы. Эту лауну восполняли сборники-антологии, подобные «Собранию русских стихотворений» (1810–1811, 1815) В.А. Жуковского. Прозаическим сборником данного плана было шестичастное «Собрание образцовых русских сочинений и переводов в прозе» (1815–1817)» [6, с. 30]. В.С. Киселев подчеркивает цельность «сборников-антологий», наличие метасюжета и связующих тематических переключек, благодаря которым «вся многожанровая и полисубъектная антология превращалась в связное идейно-художественное единство и, одновременно, в панорамное отражение литературы эпохи» [6, с. 30].

Слово «антология», по всей видимости, впервые было вынесено на обложку русского поэтического сборника, составленного М.А. Яковлевым: «Опыт русской анфологии, или Избранные эпиграммы, мадригалы, эпитафии, надписи, аполги и некоторые другие мелкие стихотворения» (СПб., типография Департамента народного просвещения, 1828). Этот «опыт» наиболее приближен по своему составу к греческим антологиям, но М.А. Яковлев ориентировался также и на французские образцы, о чем свидетельствует предисловие, в котором говорится: «Анфология [лат. anthologia] обыкновенно приемлется за книгу, в коей собраны эпиграммы и стихи разных греческих авторов. Греки под именем Анфология имели собрание цветов их поэзии; в нем заключались мелкие стихотворения и отрывки из лирических пьес. Французская Анфология, изданная в Париже в 1816 году, состоит из одних мелких стихотворений, как оригинальных, так и переведенных с греческого, латинского, немецкого и других языков. Желание издать в одной книжке лучшие русские эпиграммы, мадригалы, эпитафии, надписи, аналогии и некоторые другие мелкие стихотворения, рассеянные по книгам и журналам, побудило меня сделать Опыт Русской Анфологии».

Упоминания этого издания в литературоведческих трудах, описания его в справочниках также не лишены неточностей. Так, долгое время существовала неясность, какой именно Михаил Яковлев (на титульном листе книги нет отчества) составил антологию: в исследовании Н.П. Смирнова-Сокольского «Рассказы о прижизненных изданиях Пушкина» (М., 1962) говорится о Михаиле Лукьяновиче Яковлеве, который учился в Царскосельском лицее вместе с А.С. Пушкиным: «В тридцатых годах он заведовал типографией II-го отделения собственной Е.И.В. канцелярии и помогал Пушкину печатать «Историю Пугачевского бунта». <...> Позднее Яковлев был хранителем лицейских традиций, устраивал всякие празднества бывших воспитанников, хранил архив первого лицейского курса. Квартиру его при типографии называли “лицейским подворьем”» [15, с. 562]. М.Л. Яковлев назван составителем «Опыта русской анфологии» в справочнике 1959 г. «Русская периодическая печать (1702–1894)» (где издание охарактеризовано как альманах, так же квалифицировал его и Н.П. Смирнов-Сокольский), в книге Д. Кобеко «Императорский Царскосельский лицей» (М., 1911), «Русском биографическом словаре» (СПб., 1913) и других источниках. В 1959 г. А.П. Могилянский сделал доклад на заседании сектора пушкиноведения ИРЛИ «Пушкин и М.А. Яковлев», целью которого было восстановить историческую справедливость, поскольку не только «Опыт русской анфологии», но и, по наблюдению А.П. Могилянского, «“Русский биографический словарь”, одно из авторитетнейших дореволюционных изданий Русского исторического общества, не только издание опыта «Русской анфологии», но и все решительно стихотворные произведения за подписью «Михаил Яковлев» приписал М.Л. Яковлеву» [11, с. 270–271]. А.П. Могилянский в докладе описал находки, связанные с обнаружением в Киеве «остатков личного архива Михаила Алексеевича Яковлева (1798–1853)». Тот факт, что М.А. Яковлеву принадлежало издание «Опыта русской анфологии», доказывается, как пишет А.П. Могилянский, «документально, так как некоторые из анонимных стихотворений, помещенных в «Опыте», обнаружены в большой тетради с черновыми и беловыми автографами М.А. Яковлева» [11, с. 271]. Наверняка у ученого были более весомые аргументы, не нашедшие отражения в тексте доклада.

Что касается квалификации «Опытов» как альманаха Н.П. Смирновым-Сокольским, а также авторами справочника 1959 г., можно предположить, что в литературоведении и книговедении 1950–1960-х гг. еще не был актуален вопрос о четком разграничении таких видов издания, как антология и альманах, которые близки настолько, что их спецификация требует, чтобы именно этот вопрос был в центре исследовательского внимания.

Понятию «антологическая лирика» уделяла внимание в своих работах Т.Г. Мальчукова. Обращаясь к проблеме бытования слов «антология», «антологический» в пушкинскую эпоху, первой, предшествующей «Опытам» М.А. Яковлева (в работе Т.Г. Мальчуковой –

М.Л. Яковлева) антологией исследовательница называет «Опыты в антологическом роде, или Собрание кратких басен и сказок, нравственных мыслей, надписей, мадригалов, эпиграмм, эпитафий и других мелких сочинений» (СПб., 1827) А.Д. Илличевского. Заметим, однако, что это издание включало произведения только одного автора – А.Д. Илличевского, и несмотря на то, что название почти буквально повторяет название французской антологии 1816 г., на которую ориентировался и М.А. Яковлев, отличается от нее и представляет собой, скорее, авторский сборник. Издание М.А. Яковлева исследовательница называет хрестоматией [10, с. 61].

Неустойчивость, разнообразие определений вполне понятно, и единообразия здесь не достичь, поскольку понятие антологии, существуя столь длительное время, не могло сохраниться неизменным, и уже с XIX в. можно видеть, как постепенно содержательное наполнение понятия становится всё свободнее и разнообразнее. Самые ранние примеры обладали одним общим свойством – имели характер итога. Это было отмечено М.Л. Гаспаровым: «Мелеагр Гадарский, правильно угадав, что творческий период становления жанра эпиграммы уже завершился, составил сборник «Венок» из стихов за 600 лет – начиная от Архилоха и кончая своими собственными. <...> Филипп Фессалоникский взялся за составление второго «Венка» через сто лет после Мелеагра, около 40 г. н.э., когда набралось достаточно нового материала и стало ясно, что новые стихи не совсем похожи на старые» [2, с. 309–310].

К рубежу XX–XXI вв. от первоначального понятия остается немного: антологией в настоящее время может быть названо собрание произведений нескольких авторов, объединенное какой-либо идеей или признаком: принадлежностью к поколению, литературной школе, местности или национальности (в т.ч. антологии переводов), биографической чертой (например, эмиграция, профессия и т.д.); формой или жанром. Эти идея или признак, которые могут быть какими угодно, остаются, тем не менее, главной чертой, отличающей антологию от сборника. Положенный в основание антологии, такой признак позволяет рассматривать полученное целое как сверхтекстовое единство, поскольку в соответствии с общим свойством циклизации наделяет каждый входящий в него текст дополнительным значением, выявляет в нем смыслы, неявные или отсутствующие в других изданиях (в рукописи).

М.Н. Дарвин и В.И. Тюпа в своем исследовании форм циклизации обращаются в том числе и к антологии [5, с. 50–55], опираясь в этом на работу Т.Г. Мальчуковой, отметившей, что «эпиграммы одного или разных авторов иногда группировались в рукопись по случайным формальным признакам – например, по начальным буквам первого слова, а иногда переписывались и вовсе без видимого порядка. <...> При этом обращалось внимание и на пестроту целого, и на единство, своеобразие поэтической манеры различных авторов. Мелеагр «сплетает свой «Венок» из роз Сапфо, лилий Аниты, нарциссов Меланиппида» и т. д.» [10, с. 58]. В этом кратком

замечании, вписанном М.Н. Дарвиным и В.И. Тюпой в обзор истории циклизации, содержатся начала рассмотрения антологии как сверхтекстового единства.

Намечена проблема и в некоторых критических статьях. Например, А. Голубкова, рецензируя первый том антологии современной поэзии Санкт-Петербурга («Собрание сочинений», составители Д. Григорьев, В. Земских, А. Мирзаев, С. Чубукин. СПб.: Лимбус Пресс, 2010) отмечает условия, при которых «антология становится отдельным произведением со своим собственным замыслом и специально разработанной структурой» [3, с. 199]. И в этой связи как прецедент упоминает антологию Курта Пинтуса «Сумерки человечества» (1919), называя ее «своеобразным художественным произведением, единицей структуры которого является не слово, не предложение, не художественный образ, а целостное стихотворение конкретного автора» [3, с. 200]. Подобные оценки антологии как особого произведения высказывают и другие критики, как правило, в рецензиях на антологии или обзорах (Д. Давыдов, А. Орлицкая, Ю. Подлубнова).

В работе В.В. Баженовой «Русский литературный сборник середины XX – начала XXI века как целое: альманах, антология» (кандидатская диссертация по специальности «Русская литература», Новосибирск, 2010) отмечалось, что «не собственно художественные типы составного целого – авторские и коллективные журналы, альманахи, антологии, коллективные сборники – также имеют эстетическое измерение, учитываемое и создаваемое составителями, редакторами, издателями и непременно распознаваемое и воспринимаемое читателями» [1, с. 3–4]. Антология, по мнению исследовательницы, «выполняет функции отбора и сохранения лучших произведений какого-либо журнала («Юность. Избранное. X») или направления («Антология самиздата»), осуществляя, таким образом, пролонгирующую функцию, т.е. продлевая активную жизнь произведений...» [1, с. 7]. В этой работе намечены некоторые подходы к анализу поэтических произведений в сверхтекстовых единствах: в частности, В.В. Баженовой была отмечена специфика рецепции стихотворений А. Ахматовой и М. Цветаевой в контексте советского альманаха «День поэзии».

«Антологический бум» 1990–2000-х гг., согласно наблюдениям В.В. Баженовой, «привел к размыванию жанровых границ между альманахом и антологией» [1, с. 7]. В этой связи можно заметить, что разница между альманахом и антологией была чрезвычайно тонка и раннее, а потому увеличение числа антологий и альманахов само по себе не может быть причиной их неразличения. По наблюдению Ю. Подлубновой, «антологический бум» заменил собой период «альманашной литературы», который должен был наступить на рубеже XX–XXI вв. по аналогии с началом XIX в. и началом XX в.: «Время альманахов совпало со временем расцвета русской поэзии, и ситуация повторилась почти сто лет спустя, когда поэзия пережила новый виток развития за счет освоения практик модернистского письма и

снова потребовала оперативных издательских стратегий, какие могли предоставить именно альманахи» [12, с. 182]. Увеличение числа антологий на рубеже XX–XXI вв., по образному выражению Ю. Подлубновой, создало определенную «критическую массу», которая «перекодировала готовившийся третий период расцвета русских литературных альманахов – в эпоху антологий. Причем эта перекодировка прошла и для альманахов, и для антологий, и даже для журналов отнюдь не безболезненно, вызвав процессы размывания концепций изданий и форматов» [12, с. 183–184].

Здесь отметим, что наличие какого-либо объединяющего признака (предложенное нами для антологии) входило в определение альманаха Н.П. Смирнова-Сокольского, дополненное замечанием «как правило, выходит неперiodически» [7, стб. 173]. Альманахи получили большое распространение в русской литературе XIX в., тогда как антологии не были так распространены, и оформление их «жанровых» признаков произошло к началу XX в. В работе В.В. Баженовой история антологий начинается лишь с 1907 г. – с «Русской музыки» П.Ф. Якубовича (более точно датируется 1904 г.), продолжается антологиями, составленными В.Ф. Ходасевичем, – «Русская лирика от Ломоносова до наших дней» (1914–1915), «Весенний салон поэтов» (1918). Антология 1916 г. В.Я. Брюсова «Поэзия Армении с древнейших времен до наших дней в переводе русских поэтов» названа «жанровым образцом для издания целой серии антологий литературы народов СССР, издававшихся после Великой Отечественной войны» [1, с. 9]. Исследовательницей отмечено, что свои доминирующие функции альманах и антология сохранили в изданиях советского андеграунда, и – что примечательно – самиздат, «преимущественно существующий в виде альманахов и антологий, рафинировал эти формы... как раз здесь появляются новые неординарные формы смысловой репрезентации текстов в многозначной семантике заглавий, в архитектонике сборников» [1, с. 22].

Попытки описать и типологизировать все разнообразие современных антологий предпринимаются в критике (Д. Кузьмин, Л. Костюков, Д. Давыдов, Ю. Подлубнова и др.), намечены некоторые типы в исследовании В.В. Баженовой. Поскольку основание, по которому может быть произведен отбор произведений для антологии, на наш взгляд, может быть практически любым, то типологизировать антологии не имеет большого смысла. Однако сам факт наличия таких подходов, широкое обсуждение специфики современных поэтических антологий (пусть в основном в критической, а не научной литературе) заставляет обратить внимание на проблему типологии.

Д. Кузьмин в статье 2001 г. выделил «антологии знакомства» и «антологии расширения». Пример первого типа – антология «In the Grip of Strange Thoughts: Russian Poetry in a New Era» (1999) впервые представляет современную русскую поэзию англоязычному читателю. Составитель Джим Кейтс включил в только «бесспорные» имена (от Б. Окуджавы до Б. Кенжеева, а также Н. Искренко, А. Драгомощенко, Г. Айги, Д. Пригова).

В «антологию знакомства» не вошли молодые, неизвестные поэты. В качестве примера «антологии расширения» Д. Кузьмин называет американское издание «Crossing Centuries: The New Generation in Russian Poetry» (2000) – это «попытка подробнее показать наиболее интересные участки современной русской поэзии» [8]. Обширный материал антологии разбит на «разно-природные» разделы, каждый из которых представляет собой «зародыш отдельной антологии» (антология концептуализма, эмигрантской поэзии и т.д.). Это свойство подсказывает Д. Кузьмину еще одно деление: на «антологию целого» и «антологии части». Примеры первого типа – «Строфы века» Е. Евтушенко, «Русская поэзия. XX век» В. Кострова и Г. Красникова. «Антологией целого» и «антологией расширения» Д. Кузьмин полагает поэтический раздел книги «Самиздат века», составленный Г. Сапгиром, В. Кулаковым, И. Ахметьевым (антология включает произведения неподцензурной поэзии, «расширяя» «Строфы века», где уже достаточно полно представлена официальная ветвь). Д. Кузьмин также намечает возможность типологизации антологий по признаку строения «от текста» и «от автора»: иными словами, составитель либо выбирает стихотворения, отличающиеся «какой-то особой характерностью с точки зрения поэтики, или тематики, или духа времени», либо выбирает «авторов, обладающих наиболее яркой творческой индивидуальностью» [8] (два противоположных типа в этом отношении также представляют соответственно «Строфы века» и «Самиздат века»).

Подвидами «антологии части» являются: «антологии формы» («Антология русского верлибра» К. Джангирова, «Антология русского палиндрома» В. Рыбинского, «Антология русского моностиха», антология прозаической миниатюры «Очень короткие тексты»); «антологии темы» («московская тема, военная, библейская, еврейская, крымская; пример – «Время "Ч"» Н. Винника, собравшая произведения о событиях в Чечне); региональные антологии, «составляемые обычно местными писательскими организациями и потому совершенно неудобочитаемые» (как исключение названа «Современная уральская поэзия» В. Кальпиди).

Особым типом Д. Кузьмин называет «антологию проблемы», составитель которой «формулирует некоторый вопрос и пытается выстроить определенную последовательность текстов в качестве ответа» [8]. Пример – книга «Genius Loci» С. Завьялова и Т. Михайловской, в которую вошли по 12 поэтов Москвы и Санкт-Петербурга, участники фестиваля 1998 г., имевшего целью выявить специфику московской и петербургской поэзии. И последний тип – «антологии частного вкуса» (в качестве примера названа книга «Сто стихотворений», составленная калифорнийским филологом В. Марковым).

Ю. Подлубнова, отталкиваясь от типологии, предложенной Д. Кузьминым и признавая ее применимость на современном этапе (подходы к типологизации антологий, представленные в статьях критиков Д. Кузьмина и Ю. Подлубновой, разделяет 13 лет). Так, «антологией части» является «Петербургская поэтическая форма-

ция» (СПб., 2008); «Академию русского стиха» (СПб., 2013), полагает Ю. Подлубнова, можно рассматривать как «антологию целого», а «Лучшие стихи 2010 года» Максима Амелина (М., 2012) и «Лучшие стихи 2011 года» Олега Дозморова (М., 2013) – типичные «антологии частного вкуса» [12, с. 184]. Далее автор предлагает ряд дополнений, поскольку «не все современные издания четко укладываются в представленные схемы». Это антология «Поэты “Сибирских огней”. Век XXI», «45 параллель» (М., 2010), включившая стихотворения авторов сетевого альманаха «45 параллель» и эссе поэтов о поэтах, антология «Екатеринбург 20 : 30» (может рассматриваться как «антология части» и «антология частного вкуса» нескольких составителей, а может быть названа и «антологией-альманахом»); «Согласование времен. Поэзия третьего тысячелетия» (антология, изданная по итогам конкурса), а также антология «Поэзия – женского рода» (2013), составленная организатором этого конкурса Е. Рышковой; «Полярная антология» (М., 2011), собравшая стихи и прозу о Крайнем Севере; антологии историко-литературной направленности («Антология русской поэзии. Серебряный век», М., 2006); антология новейшей русской поэзии «Девять измерений» (М., 2004).

Ю. Подлубнова отмечает, что существуют антологии, созданные как акционистский жест, событие («Актуальная поэзия на Пушкинской – 10», Киев, 2009, и «Литературренген», Нью-Йорк, 2012); «тематические» антологии рассматривает как хрестоматии (что неправомерно, поскольку хрестоматии – это учебно-практические издания, а приведенные примеры таковыми не являются: «Лотос в воздухе. Индия в стихах русских поэтов», М., 2009; «Верлибр нового тысячелетия», М., 2007; «Танкетки. Теперь на бумаге», М., 2008); антологии, изданные по итогам премии «Дебют» («Смена палитр»), – как альманахи-сборники.

С одной стороны, действительно антологий в 2000-х годах было издано немало, они отличались разнообразием составительских подходов, что привело к появлению таких видов, которые трудно классифицировать по одному основанию; с другой стороны, антология сохранила свою важнейшую роль – служить средством каталогизации поэзии, обозначения некоторой общности – существующей или собранной составителем. То есть, даже если антология сочетает в себе несколько черт, как правило, остается важнейшая: это тот принцип, по которому в антологию отбирались произведения, какую часть обширного поэтического пространства она представляет. И исходя из прагматики антологии, можно выделить главные группы. Приведем краткую типологию, включая в нее некоторые примеры, уже фигурировавшие в классификациях Д. Кузьмина и Ю. Подлубновой.

1. Антологии журналов (альманахов, интернет-изданий): упомянутые выше «Юность. Избранное. Х», «Поэты “Сибирских огней”. Век XXI», «45 параллель»; а также «Антология Футурум-арт: интернет-издание».

2. Антологии литературных премий (конкурсов, фестивалей, других событий литературной жизни):

Актуальная поэзия на Пушкинской – 10. Киев, 2009; Литературренген, Нью-Йорк, 2012; «Братская колыбель», «Смена палитр» и другие антологии, изданные в связи с функционированием премии «Дебют».

3. Антологии поэтических форм и жанров: Антология русского палиндрома XX века / сост. В.Н. Рыбинский. М., 2000; Антология русского палиндрома, рукописной и комбинаторной поэзии / сост. Г. Лукомников, С. Федин. М., 2002; Антология русского верлибра / сост. К. Джангиров. М.: Прометей, 1991; Сквозь тишину: антология русских хайку, сенрю и трехстиший. СПб., 2006; Рифма, обращенная к богу: антология русской молитвенной поэзии: обращение к Богу в народных стихах и песнях, поэтические молитвы XVII–XVIII вв. / автор-составитель В.Ш. Гороховский. СПб., 2005.

4. Антологии переводов: Французская поэзия / пер. В.М. Козового. М., 2001; Антология белорусской лирики XIX–XX веков / пер. Г. Римского. Мн., 2001; Антология сербской поэзии / сост. А. Базилевский. М., 2006.

5. Территориальные антологии: Нестолничная литература. Поэзия и проза регионов России / сост. Д. Кузьмин. М., 2001. Стихи в Петербурге. 21 век / сост. Л. Зубова, В. Курицын. СПб., 2005; Собрание сочинений. Антология современной поэзии Санкт-Петербурга / сост. Д. Григорьев, В. Земских, А. Мирзаев, С. Чубуккин; Современная русская поэзия Беларуси / сост. А. Аврутин. Мн., 2003.

6. Антологии периода (поколения): Строфы века / сост. Е. Евтушенко; Антология русской поэзии. Серебряный век: 120 поэтов, 720 стихотворений. М., 2007; У Голубой лагуны: Антология новейшей русской поэзии / сост. К.К. Кузьминский, Г.Л. Ковалев; Девять измерений. Антология новейшей русской поэзии. М., 2004; Русская поэзия. XX век. Антология. М., 1999; Русские стихи. 1950–2000. М., 2010, сост. И. Ахметьев, Г. Лукомников, В. Орлов, А. Урицкий; 11 : 33. Екатеринбург, 2008.

7. Антологии направления (течения, литературного объединения, творческого союза, поэтической школы): От символистов до обэриутов: Поэзия русского модернизма. Антология / под ред. Н.А. Богомолова; сост. А.А. Кобринский, О.А. Лекманов. М., 2001; Антология акмеизма. М., 1997.

8. Антологии, в которые включены произведения авторов, отобранных по признаку, не имеющему отношения к творчеству, национальности, месту: Сто поэтов Серебряного века (1996; Сто одна поэтесса Серебряного века, 2000); ЛелюЛи. Книга лесбийской любовной лирики. М., 2008.

9. Антологии, составленные по единичному признаку (тема, событие): Санкт-Петербург, Петроград, Ленинград в русской поэзии: антология / составление, предисловие, комментарии М. Синельникова. СПб. – М., 2003; Царское Село в поэзии. 1750–2000 / сост. Б. Чулкова при участии В. Васильева. СПб., 1999; Одесса в русской поэзии / сост. А.М. Рапопорт. М., 2009.

Можно видеть, что все разнообразие поэтических

антологий, издаваемых в 2000-х гг. в России (а здесь классифицирована в качестве примера лишь небольшая часть), трудно укладывается в схему. Однако главная задача, которую должна выполнить приведенная классификация, не охватить все многообразие антологий, а показать, что антологии выполняют функцию стратификации литературных явлений благодаря наличию определенного принципа, при помощи которого производится отбор произведений или авторов, и отграничение полученной совокупности от литературных явлений, не подходящих под составительский принцип. Стратифицирующая функция антологии может служить признаком, позволяющим отличить антологию от коллективных сборников, особенно в том случае, когда было использовано ошибочное самоназвание. От альманахов современную антологию отличает единичность, отсутствие продолжения, связанное с каким-либо временным отрезком, как правило, текущей современности. Приведем примеры: альманах «День открытых окон» издается по итогам фестивалей университетской поэзии; в отличие от поэтических антологий литературной премии «Дебют», например, альманах «День открытых окон» имеет одно название и нумерацию выпусков. Альманахами, а не антологиями являются издания типа «Лучшие стихи 2010 года» (сост. М. Амелина, М., 2012) и «Лучшие стихи 2011 года» (сост. О. Дозморова, М., 2013). В них, безусловно, есть черты «антологий частного вкуса», однако календарный принцип главенствующий, кроме того, издания являются продолжающимися.

Несмотря на то, что составителей антологий часто упрекают в произволе (они выбирают «не тех» авторов, «не лучшие» произведения), нельзя назвать антологию, составленную с неясной целью. В этой артикулированности цели (задачи, составительского принципа), на наш взгляд, состоит главная отличительная особенность антологии. Это не исключает, что некоторые антологии могут составляться по двум признакам, ни один из которых не может быть важнее другого. Например, антология «Сто поэтов Серебряного века» объединяет произведения определенного периода и включает женскую поэзию (в предложенной классификации может быть отнесена и к пункту 6).

На рубеже XX–XXI вв., несмотря на все изменения, антология по-прежнему продолжает рассматриваться как средство отбора, хранения, аккумуляции текстов, соответствующих критериям ценности, значимости, итоговости (эти свойства отмечены в работах [1], [16]). Ее значение как некой вехи, ориентира сохраняется, однако и трансформируется в связи с изменением функции поэтической книги вообще. Заметим в заключение, что подчеркиваемая исследователями необходимость временной дистанции для выявления ценности и значимости текстов, составляющих антологию, не является бесспорной. Так, уже в первые русские антологии, рассмотренные нами, составители включали произведения своих современников, в том числе нигде ранее не опубликованные.

Библиографический список

1. Баженова В.В. Русский литературный сборник середины XX – начала XXI века как целое: альманах, антология: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Новосибирск, 2010. 27 с.
2. Гаспаров М.Л. Древнегреческая эпиграмма. В кн.: Гаспаров М.Л. Избранные труды. М.: Языки русской культуры, 1997. Т. 1. О поэтах. С. 291–316.
3. Голубкова А. Время собирать // Новый мир. 2011. № 10. С. 198–201.
4. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка : в 4 т. М.: Русский язык, 1978.
5. Дарвин М.Н., Тюпа В.И. Циклизация в творчестве Пушкина: Опыт изучения поэтики конвергентного сознания. Новосибирск: Наука, 2001. 293 с.
6. Киселев В.С. Метатекстовые повествовательные структуры в русской прозе конца XVIII – первой трети XIX века: автореф. дисс. ... д-ра филол. наук. Томск, 2006. 47 с.
7. Краткая литературная энциклопедия: в 9 т. Гл. ред. А. А. Сурков. Т. 1: Аарне – Гаврилов. М.: Сов. энцикл., 1962. 1088 стб.
8. Кузьмин Д. В зеркале антологий // Арион. 2001. № 2. Режим доступа: <http://www.arion.ru/mcontent.php?idx=74&number=13&year=2001>.
9. Литературная энциклопедия терминов и понятий. Под ред. А.Н. Николюкина; Ин-т науч. информации по общественным наукам РАН. М.: НПК «Интелвак», 2001. 1600 стб.
10. Мальчукова Т.Г. «Подражания древним», «Эпиграммы во вкусе древних» и «Анфологические эпиграммы» в лирике А.С. Пушкина. В кн.: Проблемы исторической поэтики. Исследования и материалы. Петрозаводск: Изд-во Петрозаводского гос. ун-та, 1990. С. 48–72.
11. Могиланский А.П. Пушкин и М.А. Яковлев. В кн.: Пушкин и его время. Исследования и материалы. Л.: Изд-во Гос. Эрмитажа, 1962. С. 270–273.
12. Поддубнова Ю. Антолирика. Русская поэзия и практики книгоиздания // Октябрь. 2014. № 4. С. 181–188.
13. Русская периодическая печать (1702–1894): справочник. Под ред. А.Г. Дементьева, А.В. Западова, М.С. Черепанова. М.: Гос. изд-во полит. лит., 1959. 835 с.
14. Словарь античности; пер. с нем. М.: Прогресс, 1989. 704 с.
15. Смирнов-Сокольский Н.П. Рассказы о прижизненных изданиях Пушкина. М.: Изд-во Всесоюз. книжной палаты, 1962. 631 с.
16. Смирнова Ю.В. Антология как разновидность поэтического сборника: дисс. ... канд. филол. наук : (05.25.03). М., 2003. 186 с. Режим доступа: <http://www.dissercat.com>.

References

1. *Bazhenova V.V.* Russian literary collection of the middle of the XX century – beginning of the XXI century as a whole: almanac, anthology: synopsis of diss. ... Cand. of Philology. Novosibirsk, 2010. 27 p.
 2. *Gasparov M.L.* Ancient Greek epigram. In: Gasparov M.L. Selected works. M.: Languages of Russian culture, 1997. Vol. 1. About poets. Pp. 291–316.
 3. *Golubkova A.* Time to collect // *Novyj mir*. 2011. № 10. P. 198–201.
 4. *Dal V.I.* Explanatory Dictionary of the live Russian language: in 4 vol. M.: Russian language, 1978.
 5. *Darwin M.N., Tyupa V.I.* The cyclization in Pushkin's work: Experience the study of the poetics of convergent consciousness. Novosibirsk: Nauka, 2001. 293 p.
 6. *Kiselev V.S.* Metatext narrative structure in the Russian prose of the end of XVIII – the first third of the XIX century: synopsis diss. ... Dr. of Philology. Tomsk, 2006. 47 p.
 7. Concise literary encyclopedia: in 9 vol. / editor in chief A.A. Surkov. Vol. 1. Aarne – Gavrilo. M.: Sov. encycl., 1962. 1088 col.
 8. *Kuzmin D.* In the mirror of anthologies // *Arion*. 2001. № 2. Access mode: <http://www.arion.ru/mcontent.php?idx=74&number=13&year=2001>.
 9. Literary Encyclopedia of terms and concepts / ed. by A.N. Nikol'yukin; Institute of Scientific Information for Social Sciences RAS. M.: NPK «Intelvak», 2001. 1600 col.
 10. *Malchukova T.G.* «Imitation of ancient», «Epigrams in the ancient taste» and «Anfological epigrams» in the lyrics by A.S. Pushkin. In: Problems of historical poetics. Researches and Materials. Petrozavodsk: Petrozavodsk State University Press, 1990. Pp. 48–72.
 11. *Mohylansky A.P.* Pushkin and M.A. Yakovlev. In: Pushkin and his time. Researches and Materials. L.: Publishing House of the State Hermitage, 1962. Pp. 270–273.
 12. *Podlubnova Y.* Anthologycs. Russian poetry and the practice of publishing // *October*. 2014. № 4. Pp. 181–188.
 13. Russian periodicals (1702–1894): a handbook / ed. by A.G. Dementiev, A.V. Zapadov, M.S. Cherepahov. M.: State publishing political literature, 1959. 835 p.
 14. Dictionary of antiquity; translated from German. M.: Progress, 1989. 704 p.
 15. *Smirnov-Sokolsky N.P.* Stories about the lifetime editions of Pushkin. M.: Publishing house of the All-Union Book Chamber, 1962. 631 p.
 16. *Smirnova Y.V.* Anthology as a kind of poetic collection: diss. ... Cand. of Philology: (05.25.03). M., 2003. 186 p. Access mode: <http://www.dissercat.com>.
-

УДК 821.161.1.1

UDC 821.161.1.1

А.Э. ДУДКО

кандидат филологических наук, доцент, кафедра
иностраных языков, Орловский государственный
институт культуры
E-mail: dudko-88@inbox.ru

A.E. DUDKO

Candidate of Philology, Associate Professor, Department
of foreign languages, Orel State Institute of Culture
E-mail: dudko-88@inbox.ru

СОНЕТ В. ВОРДСВОРТА «LONDON, 1802» И КОНЦЕПЦИЯ ПОЭТИЧЕСКОЙ АНТОЛОГИИ К.Д. БАЛЬМОНТА

**SONNET «LONDON, 1802» BY W. WORDSWORTH
AND K.D. BALMONT'S CONCEPTION OF THE POETIC ANTHOLOGY**

В статье анализируется перевод знаменитого сонета В. Вордсворта, выполненный одним из выдающихся русских поэтов-символистов К.Д. Бальмонтом, в рамках концепции поэтической антологии. Русский переводчик максимально близко подходит к адекватному воспроизведению особенностей оригинала, воссоздавая индивидуальный почерк английского романтика и придавая ему черты модернистской универсальности.

Ключевые слова: Вордсворт, Бальмонт, поэтический перевод, русско-английские литературные связи, сонет, ритм, система рифмования.

This article deals with the famous translation of Wordsworth's sonnet done by K.D. Balmont, one of the best Russian poets from the symbolist movement, as a part of the conception of the poetic anthology. Russian translator approaches maximally close to the adequate interpretation of the specific features of the original, K. D. Balmont re-creates individual style of the English romantic poet and brightens it with the modernistic universality.

Keywords: Wordsworth, Balmont, poetic translation, Russian-English literary connections, sonnet, rhythm, system of rhyming.

Переводческая концепция К.Д. Бальмонта складывалась в конце 80-х – начале 90-х годов XIX века: тогда еще молодой поэт практически на ощупь пытался найти новые формы художественной выразительности. Сам Бальмонт неоднократно описывал влияние, которое оказывало на него звучание иностранной поэзии, а в 1932 году в Париже выпустил статью, в которой подвел итог своего отношения к взаимодействию разных культур: «Можно ли и нужно ли переводить чужеземных поэтов? Конечно, предпочтительнее, и вне сравнения предпочтительнее, изучать самому иностранные языки и читать поэтов в подлиннике. Однако не всем это доступно... Переводы – неизбежность, и поэта, знающего много языков и любящего языки чужих стран и певучий язык Поэзии, влечет к себе искусство перевода. Это – соучастие душ, и поединок, и бег вдвоем к одной цели. Дать в переводе художественную равноценность – задача не выполнимая никогда. Произведение искусства, по существу своему, единично и единственно в своем лике. Можно дать лишь нечто приближающееся больше или меньше. Иногда даешь точный перевод, но душа исчезает, иногда даешь вольный перевод, но душа остается. Иногда перевод бывает точный, и душа остается в нем. Но, говоря вообще, поэтический перевод есть лишь отзвук, отклик, эхо, отражение. Как правило, отзвук беднее звука, эхо воспроизводит лишь частично пробудивший его голос». [1, с. 3]

Всеядность молодого поэта-переводчика поражает воображение: К.Д. Бальмонт брался за переводы с самых разных, даже экзотических, языков. И не всегда с одинаковым успехом. Но можно согласиться с Вл. Орловым, который справедливо отмечал, что «при всех обстоятельствах, за Бальмонтом-переводчиком остается неоспоримая и крупная культурно-просветительная заслуга: он первым, по собственной инициативе, познакомил русского читателя со множеством прославленных произведений мировой поэзии». [10, с. 71] При этом очень важно, что становление Бальмонта как поэта-символиста прошло под несомненным воздействием английской литературы [12, с. 177-179], к переводу которой он обратился под влиянием старших товарищей.

Переводческие принципы Бальмонта складывались постепенно на основе символистских теорий синтеза искусств и образной суггестивности: «Русский символизм <...> считал поэтический перевод едва ли не обязательной, во всяком случае неслучайной, «самособойразумеющейся» частью собственного поэтического творчества любого поэта. <...> Поэтический перевод был для них естественной потребностью, явлением, так сказать, прежде всего творческим, не имевшим и даже не смевающим иметь какое-либо отношение к проблемам внелитературным, внеэстетическим, навязанным извне. В этом смысле Бальмонт не был исключением среди своих непосредственных предшественников, сверстни-

ков и единомышленников». [11, с. 6] При этом нельзя не отметить то обстоятельство, что «Бальмонт уже в начале своего пути искусно и утонченно использует различные технические приемы “музыкального” построения стиха: варьирование ритма, употребление аллитераций и ассонансов, обращение к внутренней рифме и цезуре». [5, с. 99]

По свидетельству специалистов, поэт очень серьезно и обстоятельно подходил к переводческой работе: «Прежде всего, К. Бальмонт формировал целостное представление обо всем творчестве писателя, затем вникал в суть произведения, которое собирался перевести. При этом он явно опасался изменить “дух” оригинала, понимая, что формальное языковое копирование может привести к распаду художественного единства, к потерям в области формы и содержания, к неудовлетворительной передаче авторского замысла». [12, с. 3-4] Л. Озеров отмечал особенности творческого метода выдающегося русского поэта и переводчика: «Бальмонт владел даром творческого прикосновения к оригиналу. И если он этого достигал, то его ждала удача: это был перевод, представлявший оригинал и его автора. Если в оригинале он видел только себя и только повод для своих песнопений, он слагал не перевод, а перепев “на тему”, именно то, что в прошлом веке называли “по мотивам” или “подражание”». [9, с.223]

И все же в современном литературоведении достижения Бальмонта-переводчика оцениваются довольно высоко. Исследования К. Азадовского, Е. Дьяконовой, Л. Андгуладзе, А. Ивановой и других ученых подтверждают притязания поэта на «большие заслуги в области первоначального ознакомления русского читателя с большим количеством ранее не известных ему явлений мировой словесности». [12, с. 4]

Первые подступы к поэзии В. Вордсворта К.Д. Бальмонт сделал в 1893 году, когда перевел и опубликовал в журнале «Русская мысль» сонет под названием «К Мильтону».¹ Как отмечает Е. Зыкова: «Сонет написан в Лондоне по возвращении из Франции, впервые опубликован в сборнике 1807 г. и выражает отношение поэта к реальности современной социально-политической жизни Англии. Джон Мильтон предстает как высший идеал поэта и гражданина». [3, с. 365] Этот текст привлек внимание молодого русского переводчика прежде всего тем, что в нем было сосредоточено понимание поэтического слова как высшей формы воплощения духовного мира человека:

Milton! thou shouldst be living at this hour:	a
England hath need of thee: she is a fen	b
Of stagnant waters: altar, sword, and pen,	b
Fireside, the heroic wealth of hall and bower,	a
Have forfeited their ancient English dower	a
Of inward happiness. We are selfish men;	b
Oh! raise us up, return to us again;	b
And give us manners, virtue, freedom, power!	a

Thy soul was like a Star, and dwelt apart;	c
Thou hadst a voice whose sound was like the sea:	d
Pure as the naked heavens, majestic, free,	d
So didst thou travel on life's common way,	e
In cheerful godliness; and yet thy heart	c
The lowliest duties on herself did lay. [17, p.188]	E

Сам Вордсворт так объяснял причины написания этого сонета и отчасти его название: «Written immediately after my return from France to London, when I could not but be struck, as here described, with the vanity and parade of our own country, especially in great towns and cities, as contrasted with the quiet, and I may say the desolation, that the revolution had produced in France» [*Написан сразу после моего возвращения из Франции в Лондон, когда я был поражен, как здесь описано, тщеславием и парадностью нашей собственной страны, особенно в больших городах и столицах, по сравнению тишиной, и я могу сказать, опустошением, которые произвела революция во Франции*]. [18, p.241]

Обращение к духу Мильтона в форме сонета включает в себе определенный парадокс: с одной стороны, именно Джон Мильтон в ранний период своего творчества обратился к этому жанру, «причем к его итальянскому, более строгому канону» [8: с.70], с другой – как активный участник английской революции, сторонник Кромвеля и автор знаменитого «The Tenure of Kings and Magistrates» («Обязанности королей и сановников») Мильтон был больше известен своими политическими памфлетами и декларациями, к которым, по мнению критиков, принадлежит и его лучшая поэма «Потерянный рай». [7, с.18]

Для английских сентименталистов и романтиков образ Джона Мильтона связывался прежде всего с античными и фольклорными традициями мировой литературы: «В XVIII веке Мильтон оказался самым влиятельным поэтом среди медитативных лириков, поэтов «Кладбищенской школы». Ему поклонялись Д. Томсон, Купер, Филипс, Сомервилл. У. Блейк создал в 1804 г. поэму «Мильтон», в которой повествовалось о духе Мильтона, снизошедшем на землю, чтобы спасти Альбион силой своего воображения. Мильтон особенно был любим романтиками, которые ценили в нем великого создателя образа Сатаны». [6, с.52] А.А. Чамеев отмечает, что Блейк, Шелли, Хэзлитт, Лэндор, Рескин, Маколей, Ралей, Сор, Тиллиард и другие почитатели Мильтона «единодушны в признании благородных качеств мятежного героя, но если часть из них утверждает, что Сатана стал центральной фигурой поэмы в полном соответствии с намерениями автора, то другая часть подчеркивает наличие известного расхождения между субъективным замыслом и объективным содержанием этого образа». [13, с.89]

По мнению Е. Тиллиарда, в теологии Дж. Мильтона очень сильно влияние языческих культов и еретических идей: «...Milton in the end though centrally Protestant, spreads out quite beyond the proper and peculiar bounds of

¹ В оригинале у Вордсворта – «London, 1802».

the Protestant creed». [16, p.89] Это же отмечают Джон Роджерс, А.А. Аникст и другие исследователи, что дает основание говорить о Мильтоне как особом английском культурном символе конца XVIII – начала XIX века.

П.Б. Шелли посвятил ему неоконченный фрагмент стихотворения «Milton's spirit» (1820), которое было переведено К.Д. Бальмонтом под названием «Дух Мильтона» примерно в то же время, когда он обратился к сонету Вордсворта:

I dreamed that Milton's spirit	Мне снилось, дух Мильтона,
rose, and took	мощный, встал.
From life's green tree his Uranian	Взял лютню с древа жизни,
lute;	глянул ясно,
And from his touch sweet thun-	И нежный гром в струнах
der flowed, and shook	зарокотал;
All human things built in con-	И тот, в ком сердце к сердцу
tempt of man, –	безучастно,
And sanguine thrones and impi-	Кто людям в человеческом
ous altars quaked,	не друг,
Prisons and citadels... [15: p.363]	Затрепетал, услышав этот
	звук.
	И покачнулись варварские
	троны.
	Распались тюрьмы мрачные
	вокруг...
	[14: с.263]

Как и в переводе сонета Вордсворта, здесь применен 5-ст. ямба с довольно необычной системой рифмования, вызывающей определенные ассоциации с усеченным с двух концов сонетом – aBaBccD(X)c.

Даже простое сравнение этого отрывка с переводом сонета Вордсворта, названным Бальмонтом очень похоже – «К Мильтону», выявляет определенные совпадения, начиная с переакцентуации английской фамилии (Мильтoн) и заканчивая совпадениями в образной системе:

Мильтoн? Зачем тебя меж нами нет?
Британии ты нужен в дни паденья!
Везде заветов прошлого забвенье,
Погибла честь, померкнул правды свет.

Родимый край под гнетом тяжких бед,
В оковах лжи, тоски, ожесточенья.
О, пробуди в нас честные стремленья,
Страхни могильный сон, восстань, поэт!

Твоя душа была звездой блестящей,
Твой голос был как светлый вал морской –
Могучий, и свободный, и звенящий;

Ты твердо шел житейскою тропой.
Будь вновь для нас зарею восходящей,
Будь факелом над смутною толпой! [3, с. 343]

Вполне возможно, что некоторое сходство было обусловлено единством темы, но в обоих случаях русский переводчик позволяет себе существенно адаптировать форму оригинала. Так, в сонете он изменяет систему рифмования, заменяя сложную структуру секстета на три рифмы (cdd ece) простым чередованием двух созвучий (CdC dCd), что вызывает ассоциации с архаичной формой «страмботто», на основе которой, как считается, и был создан сонетный канон.

Трансформации подвергается и образный ряд претекста: вместо явных мифологических реминисценций из легенды о короле Артуре (алтарь, меч, залы, увешанные оружием, будуары и проч.) Бальмонт упоминает лишь «заветов прошлого забвенье», погибшую честь и померкший «правды свет». Англию он именует Британией, переживающей «дни паденья», тогда как у Вордсворта «...she is a fen / Of stagnant waters» («она болото / С застоявшейся водой»). Эквилинеарность образной структуры текста восстанавливается лишь в терцетах, которые содержат каскад развернутых перечислений и сравнений. Но вместо двух ритмико-синтаксических периодов, которые у Вордсворта обрамляют центральное риторическое восклицание, Бальмонт применяет довольно простую систему коротких предложений (2 вопросительных и 3 восклицательных, тогда как в оригинале только два восклицания, одно из которых является обращением), укладывающихся в строчный объем без анжамбманов. Этим достигается усиление музыкальной напевности стиха, когда наряду с традиционными формами 5-ст. ямба возникают довольно редкие ритмические модели пеонического склада:

О, пробуди в нас честные стремленья...	3.13.1
Могучий, и свободный, и звенящий...	1.33.1
Будь факелом над смутною толпой...	1.33.0

Кроме того, переводчик использует такие разнообразные механизмы усиления эвфонического эффекта, как анафора («Твоя душа... / Твой голос»²; «Будь вновь... / Будь факелом...»), аллитерация на [с] и [з] («Везде заветов прошлого забвенье...», «О, пробуди в нас честные стремленья...», «Страхни могильный сон, восстань, поэт...»), грамматически однородная рифма с фонической анафорой (тропой – толпой) и даже элементы тавтограммы («Ты твердо шел житейскою тропой...»). Совершенно изменяет тональность перевода большое количество эпитетов с инверсированным и прямым порядком следования (родимый, тяжких, честные, могильный, блестящей, светлый, морской, могучий, свободный, звенящий, житейскою, восходящей, смутною), накопления (лжи, тоски, ожесточенья; могучий, и свободный, и звенящий), метафорически насыщенные сравнения («душа была звездой», «голос был как светлый вал морской», «будь вновь для нас зарею», «будь факелом») и сгущенная образность, которая пронизывает весь текст сверху донизу. Все это и в целом может быть названо амплификацией структуры претекста.

Такое «усиление» образной структуры оригинала, конечно же, чревато трансформациями и в области восприятия, когда произведение иноязычного автора полностью перестраивается в новой системе художественных координат и превращается не просто в переложение, а в изощренную форму метаперевода.

Конечно, вольный перевод не может заменить со-

2 В данном случае это и по месту, и по форме, и по значению совпадает с оригиналом: «Thy soul... / Thou hadst a voice...»

бой формальный. Апеллирующий к культуре подлинника. М.Л. Гаспаров в своей замечательной статье «Брюсов и буквализм» очень точно отметил необходимость для культуры взаимодействия разных типов художественного перевода: «Распространение образования, развитие культуры – процесс неравномерный. В нем чередуются периоды, которые можно условно называть «распространение вширь» и «распространение вглубь». «Распространение вширь» – это значит: культура захватывает новый слой общества, быстро распространяется в нем, но распространяется поверхностно, в упрощенных формах, в самых элементарных проявлениях – как общее знакомство, а не внутреннее усвоение,

как заученная норма, а не творческое преобразование. «Распространение вглубь» – это значит: круг носителей культуры остается тот же, заметно не расширяясь, но знакомство с культурой становится более глубоким, усвоение ее – более творческим, формы ее проявления – более сложными. Говоря «знакомство с культурой», «усвоение культур», мы имеем в виду, в частности, и знакомство с иноязычной культурой – ибо развитие национальной культуры непременно сопровождается все более органическим вращением национальной культуры в общечеловеческую – например, русской в общеевропейскую». [4, с. 109]

Библиографический список

1. Бальмонт К. О переводах // Россия и славянство. Париж, 1932. № 192. 30 июля. С.3.
2. Бальмонт К. Предисловие // Горн Ф.-В. История скандинавской литературы. От древнейших времен до наших дней. М.: тип. В. Рихтер, 1894. 408 с.
3. Вордсворт У. Избранная лирика: сборник. Сост. Е. Зыковой. М.: ОАО Издательство «Радуга», 2001. 592 с.
4. Гаспаров М. Брюсов и буквализм (По неизданным материалам к переводу «Энеиды») // Мастерство перевода. М.: Советский писатель, 1971. Сб. 8. С. 88-128.
5. Забаева Е.Ю. К вопросу о влиянии поэтики Э.А. По на творчество К. Бальмонта // Вестник МГПУ. Серия «Филологическое образование». № 2 (5). 2010. С. 97-105.
6. Зарубежные писатели: Биобиблиографический словарь: В 2 ч. Под ред. Н.П. Михальской. М.: Просвещение; Учебная литература, 1997. Ч. 2. 448 с.
7. Мильтон Дж. Потерянный рай. Стихотворения. Самсон-борец. М.: Художественная литература, 1976. 573 с.
8. Москина О.В. Первый сонет Джона Мильтона в контексте английской поэтической традиции // Филология в системе современного университетского образования: мат-лы научн. конф. 22-23 июня 2004 г. Вып. 7. М.: Изд-во УРАО, 2004. С. 69-73.
9. Озеров Л.А. Необходимость прекрасного: книга статей. М.: Советский писатель, 1983. 327 с.
10. Орлов Вл. Бальмонт: Жизнь и поэзия // Бальмонт К.Д. Стихотворения / Вступ. ст., сост., подгот. текста и примеч. Вл. Орлова. Л.: Советский писатель, 1969. С. 5–74. (Библиотека поэта. Большая серия).
11. Романенко А. Эхо в лесу (О переводах Константина Бальмонта) // Константин Бальмонт. Золотая россыпь. М.: «Советская Россия». 1990. С.5-14.
12. Серебрякова О.М. Традиции англоязычной поэзии XIX века в лирике К.Д. Бальмонта: дисс. ... канд. филол. наук. М., 2009. 269 с.
13. Чамеев А.А. Джон Мильтон и его поэма «Потерянный рай». Л.: изд-во Ленинградского ун-та, 1986. 128 с.
14. Шелли П.-Б. Полн. собр. соч.: В 3 т. Пер. К.Д. Бальмонта. СПб.: тип. Товарищества «Знание», 1903. Т. 1. 502 с.
15. Poetry and Prose by Percy Bysshe Shelley. Сост., автор предисл. и коммент. И.Г. Неупокоева. Moscow: Foreign languages publishing house, 1959. 460 с.
16. Tillyard E.M.W. The Miltonic Setting: Past and Present. London, 1949. 211 p.
17. Wordsworth W. Poetical Works: In 6 vol. London: Longman, 1837. Vol. 3. 457 p.
18. Wordsworth W. Selected Poetry and Prose. Introduction, Critical comm., and Notes Philip Hobsbaum. London, 1989. 246 p.

References

1. Balmont K. About the translations//Russia and slavdom. Paris, 1932. № 192. July 30. 3 p.
2. Balmont K. Preface// History of the Scandinavian literature. From the most ancient times up to now. M.: Publ. V. Richter 1894. 408 p.
3. Wordsworth W. Chosen lyrics: Compilation. Ed. by E. Zykova. M.: Publ. «Raduga», 2001. 592 p.
4. Gasparov M. Bryusov and literalism (On unpublished materials to the «Eneida» translation)//Skill of the translation. M.: Soviet writer, 1971. Vol. 8. Pp. 88-128.
5. Zabayeve E.Y. To a question of influence of E.A. Poe's poetics on K. Balmont's creativity// MSPU Philological Education series. № 2 (5). 2010. Pp. 97-105.
6. Foreign writers: Biographical dictionary: In 2 V. / Under the editorship of N. P. Mikhalskaya. M.: Publ. Prosveshenie; Educational literature, 1997. V. 2. 448 p.
7. Milton J. Paradise Lost. Poems. Samson Agonistes. M.: Fiction, 1976. 573 p.
8. Moskina O. V. The first sonnet of John Milton in the context of English poetic tradition//Philology in system of modern university education: Academic conference (June 22-23, 2004) Edition. 7. M.: Publishing house of URAU, 2004. Pp. 69-73.
9. Ozerov L.A. The need for a gorgeous: book of articles. M.: Soviet writer, 1983. P. 327.
10. Orlov V. Balmont: Life and poetry//Balmont K.D. Poems / L.: Soviet writer, 1969. Pp. 5-74. (Library of the poet. Big series).
11. Romanenko A. Echo in the wood (About Konstantin Balmont's translations)//Konstantin Balmont. Eolian placer. M.: "The Soviet Russia". 1990. Pp. 5-14.

12. *Serebryakova O. M.* Traditions of English-speaking poetry of the XIX century in K.D. Balmont's lyrics: dissertation. M., 2009. P. 269 .
 13. *Chameev A.A.* John Milton and his poem "Paradise Lost". L.: Publ. Leningrad, 1986. P. 128.
 14. *Shelley P.B.* Full composition of works: In 3 v. / K.D. Balmont's translation. SPb.: Znaniye 1903. V. 1. P. 502 .
 15. Poetry and Prose by Percy Bysshe Shelley / ed. by I.G. Neupokoyeva. Moscow: Foreign languages publishing house, 1959. P. 460.
 16. *Tillyard E.M.W.* The Miltonic Setting: Past and Present. London, 1949. P. 211.
 17. *Wordsworth W.* Poetical Works: In 6 vol. London: Longman, 1837. Vol. 3. P. 457.
 18. *Wordsworth W.* Selected Poetry and Prose / Introduction, Critical comm., and Notes Philip Hobsbaum. London, 1989. P. 246.
-
-

П.А. КОВАЛЕВ

доктор филологических наук, профессор, кафедра русской литературы XX-XXI веков и истории зарубежной литературы, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: kavalller@mail.ru

P.A. KOVALEV

Doctor of Philology, Professor, Department of the Russian literature of the XX-XXI centuries and history of foreign literature, Orel State University named after I.S. Turgenev
E-mail: kavalller@mail.ru

ФОРМЫ ВИЗУАЛИЗАЦИИ СТИХА В СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ ПОЭЗИИ

FORMS OF VISUALIZATION OF THE VERSE IN MODERN RUSSIAN POETRY

Статья посвящена анализу способов визуализации стиха в современной русской поэзии, свидетельствующих об актуализации альтернативных форм поэтического дискурса в эпоху постмодернизма.

Ключевые слова: постмодернизм, визуальная поэзия, метр, ритм.

The article is devoted to the analysis of the ways of visualization of the verse in modern Russian poetry and indicates that these ways confirm the process of the actualization of alternative forms of a poetic discourse during a postmodern era.

Keywords: postmodernism, visual poetry, meter, rhythm.

Эпоха постмодернизма, определяемая большинством исследователей как особая культурная ситуация, характеризуется избирательной корректировкой поэтической стратегии на уровне метрики, ритмики, рифмо-строфических отношений и даже графики. В эпоху глобальной смены художественных парадигм изменяется сама форма вербализации русского поэтического дискурса: кроме обычного (письменного литературного) стиха активизируются альтернативные системы, характеризующиеся синкретизмом структурообразующих элементов, усиливается их влияние на национальное поэтическое сознание за счет средств массовой коммуникации и не в последнюю очередь – Интернета. Классическая (стереотипная) модель поэтического текста подвергается существенной трансформации, и это приводит к тому, что поэтический дискурс уже на современном этапе развития начинает отличаться усложнением специфических по своей сути процессов взаимодействия традиции и новаторства.

Под давлением новых концепций и стратегий существенно изменяется графическая интенция русской поэзии. В этой области наблюдается устойчивая тенденция к использованию интериоризированных еще практикой русского модернизма приемов типографского редуцирования, а также – новационных механизмов нарушения линейного модуля, получающих дополнительные импульсы в компьютерных технологиях. Все это приводит к тому, что процесс обновления поэтического арсенала средств начинают предопределять гетероморфные тенденции. Особое место в системной перестройке русского поэтического дискурса занимают нестиховые факторы, значение которых актуализируется в авангардистской и постмодернистской концепциях поэтического текста. К числу таких маргинальных феноменов

современного поэтического процесса прежде всего следует отнести приемы визуализации, в результате применения которых и происходит не всегда бесспорная и художественно значимая, но довольно последовательная разработка альтернативной эстетики.

Тенденция к использованию визуализации, по мнению некоторых теоретиков литературы, «заложена во всяком тексте <...> и у всех народов» [5, с.312]. Именно этим во многом обусловлено спорадически возникающее на определенных этапах исторического развития стремление к визуализации поэзии, к приданию ее контурной структуре особенного изобразительного статуса: «... мы имеем, – отмечает Д. Суховой, – как минимум три концепции осмысления визуализации стихотворной речи, которые на современном этапе развития поэзии даже не конкурируют. <...> Это традиционная поэзия, для которой возможная визуальная актуализация не выходит за пределы отделения стихотворной речи от прозаической <...> Вторая концепция основана на собственно поэтическом содержании, которое реализует себя в тексте через прямое уподобление сущности и формы выражения. Её представляет визуальная поэзия в чистом виде. Это нелинейные экспериментальные тексты, воспроизводящие форму тех или иных реальных вещей <...> Эти формы легко узнаваемы и подсказываются другими элементами текста – названием, темой стихотворения, примечаниями <...> Эта концепция интересует нас как оказывающая сильное влияние на третью, идущую из поэтики барокко: визуализация стиха интерпретируется как способ познания мира или передачи информации» [4].

Основные типы визуальности в основном сводятся к использованию простейших геометрических фигур, что получило соответствующее обозначение – фигур-

ная поэзия [2, с.321]. В силу специфики горизонтально-вертикального развертывания любого поэтического текста на первом месте здесь оказываются параллелограмм и его частные случаи – квадрат и ромб. Формы эти требуют от авторов определенных усилий по выравниванию стиховых рядов. Простой отбивкой здесь ограничиться трудно:

Я посеял рублище в почву,
Я повешусь в раздевалке института –
То стучит по башке водосточной
Небольшой такой, в тапки обутой.
Это лист, он всегда так летает
И, как минимум, от воздуха зависит.
Пес в тумане визжит, завывает
На серьёзную дохлую крысу.
Вот он снова летит, да с ветки;
Норовит в меня попасть, накрыть собою,
Следовательно, разрушаются клетки,
Значит, осень готовится к бою.
С. Мэо «Листопад»

Движение слева-направо / сверху-вниз носит доминирующий характер в большинстве подобных форм, что, очевидно, обусловлено стереотипом читательской инерции в русской культуре. Сам принцип структурирования стихового ряда, смещаемого от центра, зачастую связывается с этимологически выверенным смысловым движением как в стихотворении В. Климова «Танец букв, падающих в звук»:

О, впадина
впадина
падина
аина
ад – дина
дина
дин – на
дин – а
ина
ин – на
ин-а
н-на
а-а-а-а-

Вполне в соответствии с заявленной в названии художественной задачей в приведенном примере используется прием аферезиса («сокращение слова за счёт начальных звуков» [3, с.70]) с анаграмматической перегруппировкой, что приводит к довольно выразительному помещению на «дне впадины» четырехкратного повторенного звука [а].

Простейший прием замыкания вербального текста в геометрическом контуре встречается у А. Карвовского в виде квадрата:

Из жизни (и смерти) птиц

карканье карканье карканье
ворон над городской свалкой
сытое на птицебойне неpris
тойное над кладбищем жуткое
карканье сатаническое в раз
валинах храма зловещее в во
енном небе над виселицей не
терпеливое над грудой трупов
похотливое но все же есть на
свете справедливость карка
нье ворон каркан кар захлебы
вающееся в разливе нефти

Специфичность такой графической редукции вербального ряда также заключается в подверстывании длины строчек под строгую геометрическую форму за счет дополнительных пробелов между словами, что выдвигает на первый план избыточный визуальный импульс контурной изоморфности: симметричность строчных рядов нивелирует отсутствие четкого ритма, различие буквенного, словного и фразового состава строк, что не способствует восприятию концептуалистского по своей сути содержания.

Следует отметить, что традиция подобной изобразительности восходит к стихотворению имажиниста В. Шершеневича «Тост» из книги «Автомобиля поступь» (1915), у которого поэтический «квадрат», выполненный смешанным метром с непоследовательно проведенной перекрестной рифмовкой, осложнен элементами эстетики поэтического лабиринта [1, с.264] (в стихотворение вмонтировано посвящение – «ВАЛЕРИЮ БРЮСОВУ ОТ АВТОРА»):

ТОСТ

все мы как будто на роликах
свалиться легко сейчас
мчатся и весело сколько
дамы орнируют тменно на
наш герб украшен ликерами
имеет рзкие душасьши про
мисем ЮгИюляиво всем форму
мча СилоЮоткрыТоклиппер
знОйно знаем что все юноши
и все почти говору беззусые
утверждая это чашку пуша
пьем с радостью забрюсова

Модернистской манере переструктурирования художественного пространства во многом сродни оказывается и конструктивистский метод трансформации пространственной ориентации вербального ряда, в рамках которого даже такая устойчивая жанровая структура, как сонет, может приобретать новые формы художественного воплощения. Так, у Леонида Аронсона можно встретить уникальный эксперимент переосмысления сонетной формы через графическое изменение параметров текста при достаточно традиционной основе: вольный ямб (сочетание 5-ти и 6-стопных строк), итальянская модель рифмования с альтернансом мужских и женских форм (aBaB aBaB eFeFFe):

[illegible]

Стремление к использованию визуализированной структуры в виде квадрата или его графического деривата — прямоугольника, очевидно, можно объяснить преимущественным влиянием супрематистской эстетики в живописи (в частности — «Черного квадрата» К. Малевича). Чтение такого визуала осложнено необходимостью многократного поворачивания страницы и тем, что стиховые ряды, не маркированные строчными буквами, не всегда укладываются по длине в стороны прямоугольной конструкции, создавая эффект «перетекания» текста. Подобное графическое смещение усиливает впечатление разрушения самой структуры стиха, что, очевидно, и дало автору основание назвать свой опус несколько вызывающе — «Пустой сонет», а некоторым исследователям позволило увидеть в этом тексте реализацию принципа «белого поля»).

Использование других простейших геометрических фигур, как правило, также носит ярко выраженный экспериментальный характер. Так, стихотворение «Речь» В. Строчкова, автора с откровенной ориентацией на постмодернистскую поэтику, состоит из строф, визуализированных в виде усеченных ромбов (опрокинутый треугольник), что вызывает устойчивые ассоциации с апухтинскими экспериментами в этой области:

Что ж, коль не оклик, то окрик, отблик функции отклика,
и немые круги расходятся холодно, медленно,
а годичные кольца – что это, чье это?
дрожь, искажение облика,
еле заметное,
четкое.

Необходимость усечения стихового ряда до графически необходимых пропорций повлекло за собой использование автором формы межстрофического корреспондирования строк разностопного дольника, что создает эффект логаздического ритма, подкрепленного изысканной «треугольной» рифмовкой дактилических созвучий в шестистишии – A'B'C'A'B'C'.

Комбинированное сочетание механизмов увеличения и сокращения позволило Г. Лукомникову предста-

вить фигурную композицию с довольно выразительным изображением ромба:

х
хо
хор
хоро
хорош
хороши
хорошие
хорошие
хорошие с
хорошие ст
хорошие сти
хорошие стих
хорошие стихи
орошие стихи
рошие стихи
ошие стихи
шие стихи
ие стихи
е стихи
стихи
стихи
стихи
тихи
ихи
хи
и

Вытягивание текста в заранее заданную фигуру характеризуется неожиданностью графических и концептуальных решений: хорошие стихи – тихие (исчезают так же легко, как и появляются?).

Изображение креста в новой русской поэзии, актуализирующее «возможность визуального пересечения слов в тексте» [4], имеет нечто общее с геометрическими фигурами, но при этом, конечно же, является прежде всего данью русскому религиозному ренессансу, составляющему ныне одну из значимых парадигм русского культурного сознания. У псковского конструктивиста А. Канавщикова стихотворение «Крест» представляет собой текст, в котором слова подобраны в строгом соответствии с позиционируемым графическим объектом:

крест
стоит
силой
тысяч
веков
нерукотворная
ослепительная
квинтэссенция
любви
голос
небес
вечен
мощью
покоя
парит
полог
с мирен

И

Я.

Следует отметить, что степень визуализации вербального ряда может быть выше или ниже, в зависимости от творческих установок авторов. Так, в лирической композиции А. Атаяна «Беглые каторжники» поочередно используется горизонтальный и вертикальный «контексты»:

Бежим.
Удалось.
Над нами воронье кружит,
н н
и и
ж ж
е, е –
 день за днем...
БЕЖИМ!
Л
о
п
н
у
л
а последняя жила!
п
о
р
в
а
л
а
с
 ь последняя цепь...

К визуально-конструктивистскому решению проблемы вертикальности/горизонтальности можно отнести и стихотворение А. Карвовского, вызывающее ассоциации со знаменитым «веером» С. Третьякова, в котором оказываются представленными напластования людских судеб согласно поэтажному принципу заселения:

«Микрорайон 1а»

Д. Суховой особо выделяет в этом тексте визуальный конструкт «взы», который несет на себе особенную функцию «зачеркивания текста в современной поэзии – внесение поправки, декларирование в тексте не столько ошибочного варианта, сколько указание на то, что что-то произошло, и далее текст будет развиваться другим путём» [4].

Сходное визуальное решение использовано и в знаменитом стихотворении М. Гронаса, отражающем постэкзистенциалистский уровень осмысления человеческого бытия. Очевидно, именно для реализации этого творческого задания автор намеренно разбил корреспондирующие строки на столбцы: рифменные созвучия и тавтологические формы подчеркивают это членение, хотя при обычном прочтении слева-направо структурная обустроенность текста пропадает.

Ах, как по телефону	человеееек слеп
Вся-то моя жизнь	во слепоте прошла
Нищая трезвость	сатанинский хлеб
Вся-то моя жизнь	во слепоте прошла
Мне немного ворса	в перстне уют
Мне медноголосые	песни поют
Бедный Каин	не прощают никогда
Наших тайн	не причащают никогда

Эксперименты визуалистов 20-30-х годов оказали влияние и на Хамида Исмаилова, который вслед за «супрематическим двоеточием» И. Бахтерева попытался дефрагментировать достаточно традиционный поэтический текст:

Конец среднеру  ского ле  а, когд 
прозрачна вода и лет  т само  еты,
как первые л      я по глади пруд
за кругом спасительным, что на излет 

напомнит нам сердце стоящего  л  фте,
при рез   м броске по ко  одцу и вниз,
в обратный порядок луча, цифры и лит  р,
как в бездну  орвавшийся  льпинист,

чей кр  к, обогну  п  косой по  олок,
заполн  т про   ранство концертного за 
как будто бы то, что  лете не смог
сказ  ть я, то  ерево скри  ки сказало

Выборочная замена некоторых букв на изображение двояных листков не влияет на адекватность понимания текста, более того – компьютерное распознавание его дало удивительный результат: без труда был восстановлен вербальный ряд (за исключением слова «листья», в котором дано подряд изображение сразу 5-ти картинок).

Подобный принцип замены буквенного ряда графическими изображениями используется довольно часто в творчестве С. Сигея. Так, в его поэме «Томбо», посвященной памяти Василиска Гнедова, можно встретить изображение «букватур», волнообразных кривых линий и значков, напоминающих восточные иероглифы. Все это безмерно усложняет восприятие текста, делая его практически невозможным без учета традиций визуальной поэтики эпохи конструктивизма.

Внедрение графического визуального компонента может сочетаться с попыткой разлома строк, как у А. Горнона, который культивирует синтетическую технику «записи поэтического текста, где словесные изгибы и выделения цветом придают смыслу текста дополнительную парадоксальность и динамизируют его форму» [4]:

Полный худ
и курс новатор
память – эхо-какаду
голубойнибесноватый
рев подметки на хо

вёселадонке
несушка
аебаранка
натюрморт
архиванюшка
полумесец

Восприятие подобного текста осложняется лишь выпадением на «словах» строк букв и частым слиянием слов в одно фонетическое целое, что роднит его с некоторыми экспериментами поэтов-заумников. Интересно, что подобным способом у А. Горнона выполнены целые поэтические композиции внушительного объема.

Реализация визуальности до того предела, когда стихотворение собственно становится картиной, можно встретить у Хаида Исмаилова, использующего буквы и фрагменты слов для создания картин супрематистского толка. Собственно чтение здесь заменяется видением, так как графическое исполнение букв, их размер, жирность шрифта различны:



Встречаются примеры, когда визуальность и вербальность образуют единую композицию, но при этом не трансформируют друг друга. Так, в композиции Л. Богданова под знаменательным названием «намариуаненный и т. д.» соединение визуальности и вербальности носит концептуальный характер: графическая конструкция лишь дополняет собою текст, обрамляя его со всех сторон, тогда как вербальный ряд оказывается представленным достаточно традиционно, в виде расположенных одна под другой строк.



Принцип обрамления вербального ряда графическим объектом используется в современной поэзии достаточно часто. Следует отметить, что при этом самым распространенным оказывается использование прямоугольников. Так, у Константина Кедрова карточный принцип композиции, когда текст графически заключается внутри своеобразной таблицы, использован для написания поэмы «Шестьдесят четыре»:

Все, что пережито: не пережито государственная граница лежит внутри	1
2	Ты нарушал ее ежедневно, Когда ложился Когда садился.
Она оттиснута в середине Между правым бедром И левым легким. Нельзя вздохнуть, не нарушая границы.	3

Стиховая природа в данном случае еще сохраняет свои очертания: при небольшом усилии возможно определить метрическую основу и даже систему созвучий. Графическое обрамление здесь выполняет функции строфы. А вот у другого поэта-концептуалиста Льва Рубинштейна принцип членимости текста на соизмеримые фрагменты реализуется в создании текстов-карточек, которые читаются в определенной последовательности. При этом часть этих форм еще носит стиховую природу, но большинство утрачивает ее окончательно, что дает критикам справедливый повод видеть в них антихудожественное явление:

Здесь все начинается Начало всему – здесь. Однако, пойдем дальше.
Здесь вас не спросят, кто вы и откуда. И так все понятно. Место, где вы избавлены от назойливых расспросов – Именно здесь. Но пойдем дальше.
Здесь дышится легко и свободно. Лучший отдых – это здесь. Но надо Идти дальше.

Этот пример из поэмы Л. Рубинштейна «Все дальше и дальше» иллюстрирует тенденцию к выведению вербального ряда за границы традиционного представления о художественной структуре.

Таким образом, в области визуализации современной поэзии, в зависимости от степени и направленности используемых приемов, осуществляется принцип

синкретизма, предельно реализуемый в традиции выведения вербального ряда за пределы традиционной модели поэтического текста. Читательское восприятие создаваемых визуальной поэзией новых художественных пространств оказывается обусловлено совмещением вербальной и визуально-иконической знаковых систем.

Библиографический список

1. Бонч-Осмоловская Т.Б. Введение в литературу формальных ограничений. Литература формы и игры от античности до наших дней. Самара: Издательский дом «Бахрах-М», 2009. 560 с.
2. Квятковский А.П. Поэтический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1966. 376 с.
3. Москвин В.П. Выразительные средства современной русской речи: Тропы и фигуры. Общая и частные классификации: Терминологический словарь. 2 изд., существенно перераб. и доп. М.: ЛЕНАНД, 2006. 376 с.
4. Суховей Д.А. Графика современной русской поэзии: дисс. ... канд. филолог. наук. СПб., 2008 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://levin.rinet.ru/FRIENDS/SUHOVEI/index.html>
5. Штейнер Е. «Картины из письменных знаков» (из заметок о визуальной поэзии) // Индекс: Альманах по материалам рукописных журналов / Сост. М.Н. Ромм. М.: Гуманитарный фонд, 1990. С.297–321.

References

1. Bonch-Osmolovskaya T.B. Introduction to the literature of formal restrictions. Literature of a form and game from antiquity up to now. Samara: Publ. «Bakhrakh-M», 2009. 560 p.
 2. Kvyatkovsky A.P. Poetical dictionary M.: Soviet Encyclopedia, 1966. 376 p.
 3. Moskvina V.P. Means of expression of the modern Russian speech: Tropes and figures. The general and individual classifications: Terminological dictionary. 2nd edition. M.: LENAND, 2006. 376 p.
 4. Sukhovey D. A. Graphics of the modern Russian poetry: dissertation of the . SPb., 2008 [Electronic resource]. Available at: <http://levin.rinet.ru/FRIENDS/SUHOVEI/index.html>
 5. Steiner E. «Pictures outta written signs» (from notes about visual poetry) // The Index: the almanac based on the materials of hand-written magazines / Compiler - M. N. Romm. M.: Humanitarian fund, 1990. Pp. 297-321.
-
-

В.В. КРАВЦОВ

доктор филологических наук, профессор, кафедра
печатных СМИ, Академия медиаиндустрии

V.V. KRAVTSOV

Doctor of Philology, Professor, Department of print media,
Academy of the media industry

СПЕЦИФИКА ОСВЕЩЕНИЯ ПОЛИТИЧЕСКИХ СОБЫТИЙ В ИНТЕРНЕТЕ (НА ПРИМЕРЕ УКРАИНЫ)

SPECIFICS OF COVERING OF POLITICAL EVENTS ON THE INTERNET (ON THE EXAMPLE OF UKRAINE)

В статье на примере создания на Украине информационных войск рассматриваются особенности ведения политических и имиджевых проектов в Интернете.

Ключевые слова: информация, Интернет, конвергенция, Украина, политика, выборы, медиа.

In the article, on the example of creation of information troops in Ukraine, features of maintaining political and image projects on the Internet are considered.

Keywords: information, Internet, convergence, Ukraine, policy, elections, media.

Года не прошло с тех пор, как на Украине усилиями идеологов Майдана было создано Министерство информационной политики. То, что многие эксперты и ученые из Украины и России считали блефом, сегодня начинает приносить новым киевским властям реальные выгоды.

Так, совсем недавно, новоиспеченное министерство объявило мобилизацию в так называемые кибервойска. Цель проста – собрать в единое информационное «войско» неорганизованных блогеров, журналистов и других деятелей «гражданской журналистики», пишущих о несуществующих победах украинской армии.

Для вступления в «войско» министерство просит немного: зарегистрироваться на сайте, указать лишь только свое имя и адрес электронной почты. После этого сотрудники министерства «правды» сами должны связаться с молодым бойцом Фейсбука, Твиттера, ЖЖ. Первые задания уже стали поступать в информационные войска.

Для начала просят уговорить своих друзей вступить в кибервойско. Просят убедительно, чтобы они тоже подписались на получение заданий. Это «очень важно для дальнейшей информационной войны с агрессором», пишут организаторы. Кто выступает в роли агрессора – нетрудно догадаться.

Информационные войска Украины (ИВУ) просят всех своих бойцов подписаться на странички ИВУ в социальных сетях. Через них они планируют распространять дополнительную информацию о событиях на Украине. Дальнейшие задания будут, наверняка, посвящены перепостам сообщений, на которые укажет ИВУ.

Российская блогосфера уже живо откликнулась на новую инициативу украинских властей. Многие уже зарегистрировались в качестве «гвардейцев ИВУ» и издеваются над начинанием от всей души в социальных сетях...

Приведенный пример по созданию Министерства информационной политики на Украине свидетельствует

о том, что сегодня сеть активно осваивается политическими силами, в результате чего правомерно говорить о новом этапе политической журналистики, тесно связанной с новыми технологиями. Безусловно, в новом прочтении она размывает привычные представления о самой деятельности, когда герой публикации становится ее автором.

При общении, как межличностном, так и массовом, смысловая нагрузка приобретает все большее значение, поэтому информационная составляющая в коммуникационном процессе начинает играть все более существенную роль. Следовательно, она предполагает внимание к закономерностям, тенденциям и механизмам влияния информации на коммуникационные системы.

Мы имеем дело с особым характером распространяемой информации, в данном случае общественно-политической. Ее четкое функциональное назначение выражается не только в том, чтобы информировать общество и воздействовать на принятие им решений в общественно-политической сфере, но и обеспечивать циркуляцию в обществе сведений о деятельности политических институтов. Иными словами, содержанием сообщения в информационно-коммуникативном процессе данной направленности обычно служит именно информация, объединенная общественно-политической тематикой.

Являясь содержательным и смысловым аспектом коммуникации, такая информация, тематически оформленная, служит связующим звеном между взаимодействующими субъектами в этом процессе, а также предполагает как целенаправленное производство и передачу, так и избирательность в целевых тематически выстроенных потоках информации. По мнению А. Соловьева, информация является «таким же базисным свойством, как вещество и энергия». Встав на путь развития демократического общества, государство просто обязано иметь свободные потоки точной, завер-

шенной и проверяемой информации о общественно-политических явлениях и процессах, «сопрягаемой с основными цивилизационно-культурными ценностями данного общества».

Сегодня информация в ритме конвергенционных процессов медиа одновременно является продуктом журналистики, рекламы и PR. При этом каждый информационно-коммуникативный продукт реализует свои цели.

Эта модель (рис.1) представляет собой модифицированную схему пересекающихся сфер, предложенную в свое время В. Тулуповым, в которой наблюдаются шесть секторов, наполненных различными по характеристикам текстами, формируемыми тремя потоками информации: журналистикой, PR и рекламой. «В качестве критерия оценки таких текстов, по мнению ученого, можно принять такие характеристики, как *публицистичность, публичность и рекламность*».

Три пересекающиеся в рамках общественно-политической тематики коммуникационные сферы: журналистика, PR и реклама – формируют новый информационный продукт, который сегодня занимает лидирующие позиции в реализации стратегических задач общественно-политической сферы.



Рис. 1. Аппликативная интегративная модель трех коммуникативных практик.

Это особенно наглядно видно на примере политических ресурсов в Интернете, которые создаются с очевидными целями, направленными не только на формирование общественного мнения в отношении адресата, но и перерастание в более стойкое социально-психологическое образование, называемое имиджем. Так, первые шаги власти по формированию в сети своего имиджа: встреча В.В. Путина с представителями интернет-общественности, затем создание и деятельность сайта strana.ru, интернет-конференция Президента РФ, конкурс на лучший сайт для него же. В Приволжском федеральном округе по инициативе тогдашнего полномочного представителя Президента РФ С. Кириенко открывались интернет-приемные для граждан со свободным бесплатным доступом. При этом использовался опыт городов-побратимов – Тампере и Болоньи.

Заметим, что в политической жизни США Интернет активно использовался уже во время президентской кампании 1996 года. Б. Клинтон, Р. Доул и П. Бьюкенен активно боролись за голоса избирателей, используя средства Интернета. П. Бьюкенен использовал технологию рекламной баннерной сети, сайты которой вели на его информационный портал.

Во время последней президентской кампании в США Интернет стал неотъемлемой частью выборного процесса команды Барака Обамы. Только на стадии праймериз кандидаты собрали через Интернет несколько миллионов долларов в качестве пожертвований. Накал предвыборной борьбы выразился во взаимном взломе сайтов конкурентов, а группа военнослужащих впервые в истории голосовала по Интернету. После выборов крупнейшие компании США, разрабатывающие программное обеспечение, получили заказ на подготовку общенациональной системы голосования на выборах.

Интернет имеет способность придавать новостям новый динамизм. В этом смысле интересно и показательно освещение последней президентской кампании в США: электронные тексты речей кандидатов на сайте «Нью-Йорк таймс» сопровождались видеоклипами, которые позволяли не только слышать речи претендентов, но и ощутить атмосферу дискуссии.

Тем не менее, процесс обозначен, и интенсивность, с которой практически все видные политики, партии и движения открывают собственные сайты в Интернете, говорит о том, что они ищут современные пути обращения к своим адресатам – электоральному полю, представленному различными социальными группами и конкурентами. С помощью новых методов, соответствующих динамике развития информационного общества и расширяющих возможностей конвергируемых медиа, они видят для себя перспективы собственного роста.

При этом информационная составляющая не теряет своей важности, наоборот, становится ведущей в создании такого продукта. Более того, качественным он становится тогда, когда в его создании равновелико принимают участие журналисты, специалисты по связям с общественностью и рекламы. Поэтому вполне закономерно, что они на более высоком профессиональном уровне решают и задачи, которые связаны с формированием имиджа политической сферы общества.

Таким образом, значимой специфической чертой информационно-коммуникативных процессов в современных медиа является их взаимообусловленность, взаимозависимость и взаимопроникновение. В результате идет процесс конвергенции информационно-коммуникативных практик в общественно-политическую тематику, обозначаемый как практическая реализация развития сетевых технологий и теоретическая проблема медиа.

Библиографический список

1. *Соловьев А.И.* Политология. Политическая теория. Политические технологии. М., 2001. С. 393-394.
2. *Шомова С.А.* Политическая коммуникация: социокультурные тенденции и механизмы. М., 2004. С. 51.
3. *Тулупов В.В.* Теория и практика современной российской журналистики. Воронеж, 2007. С. 88.

References

1. *Solovyov A. I.* Political Science. Political theory. Political technology. М., 2001. Pp. 393-394.
 2. *Shomova S. A.* Political communication: socio-cultural trends and mechanisms. М., 2004. P. 51.
 3. *Tulupov V. V.* Theory and practice of contemporary Russian journalism. Voronezh, 2007. P. 88.
-
-

УДК 323.2(47): 323.268:32.019.51:327.88

UDC 323.2(47): 323.268:32.019.51:327.88

А.А. ЛЕБЕДЕВ

соискатель, Академия медиаиндустрии
E-mail: captlebedev@rambler.ru

A.A. LEBEDEV

Researcher, Academy of the media industry
E-mail: captlebedev@rambler.ru

КРЫМСКИЕ СОБЫТИЯ: РОССИЯ, ЗАПАД И ЛИБЕРАЛЫ

CRIMEAN CASE: RUSSIA, WEST AND LIBERALS

В статье говорится, что наиболее уязвимой точкой воздействия на внутривнутриполитическое единство России является не только политика Запада, но и позиция либерального меньшинства. В связи с событиями на Украине, в Крыму либеральная «пятая колонна» не молчит, а, напротив, очень активно и убедительно растолковывает события, но в своем, абсолютно подрывном ключе, разрушающем российскую государственность.

Ключевые слова: патриотизм, либерализм, Запад, геополитика.

The article says that the most vulnerable point of influence in Russian political society is not only Western politics but the official position of liberal minority is also important. In connection with Ukrainian events, Crimean fifth column isn't silent. On the contrary, it actively and persuasively expounds everything that's going on but in their own subversive style that destroys Russian statehood.

Keywords: patriotism, liberalism, West, geopolitics.

«Референдум в Крыму показал: Россия великая страна, где живет великий народ, который ничего не забывает, который все видит, все понимает и своих не бросает... Вы знаете, у меня просто комок в горле стоял, когда я видел и молодых, и пожилых, пришедших на этот праздник. Это очень душевный, особый настрой, который, конечно, очень важен для России. Он дает нам урок патриотизма»¹. Это слова Генерального консула Российской Федерации в Крыму Вячеслава Леонидовича Светличного, который, может быть, больше, чем другие, видел и знал и говорил открыто о том, что Крым и Севастополь это – часть Русского Мира, это часть Русского пространства, которое существует независимо от границ, независимо от политической карты.

Стремительная и убедительная победа России в геополитической схватке за Крым вызвала оторопь у Запада, нынешней марионеточной киевской власти и у российской либеральной интеллигенции.

Американские и европейские санкции, киевские истерики, московские коллаборационистские «марши за мир» против защиты русских – всё это в разной степени неприятно, прежде всего, эстетически, но понятно исторически. Известный исследователь духовно-нравственных проблем общества профессор В.С. Соколов утверждает: «если глубже вникнуть в проблему отношения Запада и России, понятным становится и то, почему 56% опрошенных заявило², что «Запад никогда не любил и всегда боялся русских, Россию»... Тому есть тьма примеров, проблеме этой

посвящены горы книг, высказывали согласие с этим многие великие умы России (да и Запада тоже)³. Для примера профессор приводит цитаты из книги Адольфа Де Кюстина «Россия в 1839 году», литератора, знатока России, каким он себя считал: «Русские – почти люди, но они – грязные как лапландцы и невежественные как дикари»... «Это нация, по существу, завоевательная, жадная...» «Россия стоит в культурном отношении неизмеримо ниже народов Запада»⁴.

Конечно, нечего было бы без особой нужды цитировать эти слова, если бы не их поразительное созвучие с мнением о России многих сегодняшних западных исследователей, журналистов, политиков, да и наших «либерал-демократов». Профессор В.С. Соколов приводит строки из статьи «знатока» России Ирины де Шикофф в газете «LeFigaro» (7.10.2006). В статье говорится, что неудовлетворенные жизнью, хамоватые, неотесанные, грубые и т.д. русские изумляют европейцев... Многие страны Запада... не питают иллюзий по поводу «демократизации» бывшей империи, ее способности стать более цивилизованной, начать уважать правила, которые в ходу у западного мира... Русские не верят никаким правам человека, свободы и справедливости. Для них гуманизм – химера.

Почти одни и те же слова через 167 лет!

«Граф де Кюстин, – пишет она, любил говорить, что славяне – суть белокурые арабы. Русские, как арабы, все время говорят о двойных стандартах»... «Москва ни на йоту не поверила, что Запад оказывал поддержку

1 Филатов В. Говорят послы. {Электронный ресурс} Режим доступа: <http://rushor.com/articles/10479>

2 Исследования Левада-центра 2007 год.

3 Соколов В.М. Российская ментальность и исторические пути Отечества: Записки социолога. М.: Из-во РАГС, 2007. С. 218.

4 Кюстин Адольф де. Россия в 1839 г.: в 2 т. М., 1996.

революции роз в Грузии, или «оранжевой» волне на Украине, или увядшим «тюльпанам» Кыргызстана из чисто альтруистских побуждений, – пишет далее Ирина де Шикофф. Она недоумевает, почему Россия не верит словам Запада, будто его действия направлены исключительно на то, чтобы на Кавказе или в Восточной Европе «восторжествовала демократия», что Россия видит в этих действиях «браконьерские действия в угодьях, которые испокон веков являлись ее зоной влияния». «Возмутительно, Россия заботится о своих геополитических интересах, о своей безопасности!»⁵. «Но зря де Шикофф изображает удивление. Веками проверены убеждения россиян, что не ждать им любви от Запада, что главная их надежда – собственные силы, собственное достоинство, свой путь развития»⁶. Это хороший повод вернуться к проблеме патриотизма в связи с историческими событиями на Украине.

По результатам исследований Института социальных технологий, проводимых в разные годы, россияне считают, что патриотизм – важнейшее положительное духовное, социально-политическое качество, необходимое для возрождения величия России, консолидации всего общества. Более того, большинство также считают, что быть «патриотом» означает и «быть националистом» с той точки зрения, которую они высказывают по отношению к понятию «патриотизма»: любовь к своей Родине, гордость за нее, уважение к людям других национальностей и т.д. И позиция национализма, смыкающаяся с фашизмом, здесь неприемлема.

Наши либералы впадают в истерику при любом упоминании слова «русский» в контексте социально-политической жизни общества. «То, что сегодня они предпочли «общемировые ценности», «закон и право» (в их понимании), «суверенные интересы Украины» – очевидному волеизъявлению миллионов граждан, считающих себя русскими и желающих связать свою судьбу с Россией, какой бы Россия не была на данный момент, – это традиционная история. Удивительно только то, что на этот раз жизнь обернулась иначе, – выражает свое мнение на сайте «Реальная политика» Захар Прилепин. Поверьте, если бы ситуация сложилась бы традиционно (в пользу «прогресса») – либеральная общественность не испытывала бы никакой жалости ко всей этой «русской весне», не вступалась бы за интересы русскоязычного населения, за какого-нибудь Чалого и какого-нибудь Аксёнова, которых, безусловно, посадили бы – а радостно праздновала бы свою победу, как праздновала её уже не раз»⁶.

Либерализм в любых дозах, в любых пропорциях для России разрушителен. Либерализм разрушает русскую антологию русского государства. И это страшное оружие. Вспомним: либералы с 1987 до 1991 тоннами разоблачительных материалов взъедали огромную часть населения СССР до такой степени, что целый народ

впал в экстаз самоубийственного мазохизма; подготовили в меру сил распад СССР; настаивали и настаивают на легитимности убойных реформ 90-х годов, имевших катастрофические последствия для миллионов россиян; фальсифицировали и легимитизировали выборы 1996 года; во время приднестровских, чеченских, абхазских, да и югославских событий последовательно выступали в качестве сторонников сил, ориентированных не на Россию, а против России. Для либералов, как справедливо пишет А. Ципко, – (их, конечно мало, но их роль в духовной жизни России до сих пор, как и в начале девяностых, является определяющей) вообще нет прошлого. Все, что было до 21 августа 1991 г., для них является историей несвободы»⁷. Характерно в этом отношении, что почти 70% опрошенных методом фокус-групп, отражающих демографический состав населения, считают, что в цикле «Исторические хроники», который вел по каналу «Россия» журналист Н. Сванидзе, вся история советского времени давалась исключительно негативно. Такой подход характерен для большинства либералов, которые не могут подняться до диалектически объективного анализа, живя в плену индивидуальных прав. А данные права в теории либерализма⁸ принадлежат индивидам изначально, не вследствие некоего общественного договора, не из соображений общественной полезности, не в силу традиций или Божьего промысла, а в силу того, что они обладают неким «собственным» качеством (моральной независимостью), благодаря которому они и являются носителями прав.

Сегодня для всех нас Крым стал моментом истины.

Мы узнали, кто чего стоит и кто на что способен. Мы узнали, на кого мы можем положиться, а на кого нет. Мы узнали, что настоящих людей еще очень много. И больше того – таких людей большинство. И это – момент истины. Свое отношение к тем событиям, что произошли в Крыму, высказывают сегодня многие: просто политики, просто люди. И просто – все люди.

Интересное наблюдение сделал журналист Сергей Михайлов в опубликованной им статье «Корабль Крым»⁹. Раскрывая смысл недавно опубликованной статьи В. Ерофеева «Тамтамы простодушия», в которой писатель поведал о том, чем, по его мнению, «простой» человек отличается от «сложного», журналист пишет: «Но вот, что касается «простых» и «сложных», то здесь для меня все очень просто, и не сложно, как раз.

Это именно «сложные» люди с телеканала «Дождь» задавались провокационным вопросом, нужно ли было сдать Ленинград фашистам, чтобы сберечь жизнь сотням тысяч людей.

Это «сложные» люди оправдывали кривляние девочек в Храме Христа спасителя.

5 Соколов В.М. Указ.соч. С. 221.

6 Почему я не сочувствую «гонимым либералам». {Электронный ресурс} Режим доступа: <http://realpolitic.ru/mnenie/zaxar-prilepin-pochemu-ya-ne-sochuvstvuy-gonimym-liberalam/>

7 Ципко А. Еще раз о Дне народного единства//Российская газета. №240. 26 окт.

8 См.: Хайек Ф. Индивидуализм истинный и ложный: Пер. с англ.// О свободе. Антология мировой либеральной мысли (1 половина XX века). М.: 2000. С. 385-412.

9 Михайлов С. Корабль Крым. {Электронный ресурс} Режим доступа: <http://www.proza.ru/2014/04/01/800>

Это «простой» парень Матросов бросился на амбразуру. А ведь мог бы жить, далась ему эта Родина!

Это «простые» парни команды СССР выиграли матч у канадских профессионалов в 70-х годах. И бесплатно выиграли, не за деньги, как сейчас.

Это «простой» парень с простой улыбкой на лице и с простой биографией полетел в космос.

То, что случилось с Крымом, произошло не только с ним и его жителями, моими земляками. Это произошло со всеми нами. С «простыми» людьми, живущими в сложной стране».

Добавим, в Интернете рафинированные «сложные» люди, прячась за маски либералов, дописались до того, что уже открыто сравнивают действия в Крыму нашего государства с фашистским захватом. Профессора МГИМО поднимают на щит, как пострадавшего, за то, что он публично высказался, что не поддерживает действия нашего государства на Украине. Макаревич и другие «сложные» люди называют наши действия «оккупацией».

«Вот и русский запрещают на Украине. Вот и четыре телеканала вырубili наших. Но здесь наши либералы что-то помалкивают. Отчего же? Ну, кто-нибудь взял бы и высказался, что нарушают свободу слова на Украине, право на информацию. Где заступники макаревичи? Нет, молчат. Зато гневным хором осудили историю с «Лентой. Ру», особо не вникая в суть случившегося. А что случилось? Случилась вещь закономерная – уволили редактора. За что? За правду? Нет. За глупость и за предательство интересов страны», – отмечает в своей статье Сергей Михайлов.

Россию очень сложно разрушить извне, но она довольно уязвима для воздействия изнутри, разрушения внутрисоциального, внутривластного единства. И здесь наиболее уязвимой точкой этого воздействия является позиция либерального меньшинства, которое свою позицию выражает довольно ярко, напористо. И это производит всегда впечатление на массы, которые по умолчанию являются патриотическими, но пассивными

в плане своего социального проявления. Им требуется некий толчок. А если действующая власть, нынешняя актуальная политическая элита молчит в плане ответов на идеологический запрос большинства населения России, то либеральная «пятая колонна» далеко не молчит, а напротив, очень активно и убедительно растолковывает события, но в своем, абсолютно подрывном ключе, разрушающем российскую государственность.

«Панацеей против этого, – отмечает директор Центра геополитических экспертиз Валерий Коровин, – является формирование ясной, последовательной и законченной идеологической модели, на которую власть могла системно опираться и из которой бы проистекали ответы на все вопросы и вызовы, с которыми сталкиваются и власть, и государство в целом... Но пока что эта идеология, – а для России это патриотическая, консервативная идеология, евразийская идеология, – носит лишь зачаточный, контурный характер. То есть проявляется лишь в виде каких-то интуиций со стороны власти и артикулируется, скорее, представителями патриотических экспертных и политологических групп, которые ... дают альтернативную либеральным трактовку происходящих событий»¹⁰. Сегодня эти патриотические идеологические группы стоят на передовой сопротивления разрушительному воздействию Запада, выраженному в идеологических либеральных диверсиях. Реальная же патриотическая революция, такая «русская весна» началась именно с Крыма, с момента его признания. И сейчас мы стоим на пороге серьезной кадровой ротации в пользу действительно патриотов, консерваторов и евразийцев. Патриотическая кадровая революция неизбежна, она развяжет Президенту России руки, сделает его более свободным и даст ему возможность опереться действительно на людей, которые искренне любят свою страну, желают ей укрепления и процветания.

¹⁰ Коровин В. Русская весна началась с Крыма. – {Электронный ресурс} – Режим доступа: <http://globalconflict.ru/interviews/58208-valerij-korovin-russkaya-vesna-nachalas-s-kryma>

Е.А. ЛИНЕВА

кандидат филологических наук, доцент, кафедра методики преподавания иностранных языков, Московский государственный областной гуманитарный институт
E-mail: ealinea@mail.ru

E.A. LINEVA

Candidate of Philology, Associate Professor, Department of Teaching Methods of Foreign Languages, Moscow State Regional Institute for Humanities
E-mail: ealinea@mail.ru

СЕМАНТИКА КОНКРЕТНОГО ДЕЯТЕЛЯ В НЕОПРЕДЕЛЕННО-ЛИЧНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЯХ С ЛОКАТИВНЫМ ДЕТЕРМИНАНТОМ

SEMANTICS OF A DEFINITE DOER IN INDEFINITE-PERSONAL SENTENCES WITH LOCATIVE DETERMINANT

В статье говорится о факторах, влияющих на формирование семантики конкретного деятеля в неопределенно-личных предложениях с локативным детерминантом. Конкретный деятель может быть ясен из контекста и обозначен лексически. В рассматриваемой синтаксической конструкции значение конкретного деятеля зависит от лексического наполнения неопределенно-личного предложения, семантики локативного детерминанта и семантики глагольного компонента.

Ключевые слова: семантика конкретного деятеля, контекст, локативный детерминант, глагольный компонент.

The article discusses the factors influencing the formation of the semantics of a definite doer in indefinite-personal sentences with a locative determinant. A definite doer may be clear from the context and marked lexically. In the syntactic construction under discussion the meaning of a definite doer depends on the lexical filling of indefinite-personal sentences, semantics of a locative determinant and semantics of the verbal component.

Keywords: semantics of a definite doer, context, locative determinant, verbal component.

В неопределенно-личных предложениях с локативным детерминантом (НЛП) деятель может быть представлен как неопределенный, обобщенный и конкретный [1, 2, с. 22-23]. Рассмотрим формирование семантики конкретного деятеля в данной синтаксической конструкции.

Конкретный деятель в НЛП известен говорящему. Он уточняется ситуативно, может быть ясен из контекста и обозначен лексически. Подобные НЛП соотносительны с двусоставными предложениями, в которых деятель выражен подлежащим: *В театре Лялю утвердили на роль второго плана* [10, с. 83]. – *Главный режиссер утвердил Лялю на роль второго плана.*

Формирование семантики конкретного деятеля зависит от лексического наполнения НЛП с локативным детерминантом. Так, значение конкретного деятеля формируется при сочетании локативного детерминанта и глагольного компонента. Семантика конкретного деятеля, в данном случае, возможна различная: от группы людей до одного человека.

Конкретный деятель представлен группой людей, если семантика локативного детерминанта и глагола указывает на вид деятельности, выполнение которой входит в профессиональные обязанности конкретной группы лиц.

Сочетание локативных детерминантов, обозначающих «город, городской район, часть города»: *Москва,*

район, улица и глагола *строить* с семантикой профессиональной деятельности обозначает действия, входящие в профессиональные обязанности строителей: – *Я слышал, в районе еще одну школу строят* [7, с. 79]; *В Москве такие дома уже давно не строят* [6, с. 112]; *На нашей улице построят еще один многоэтажный дом* [6, с. 63].

Сочетание лексем, объединенных значением «учебно-воспитательное учреждение, его структурные компоненты»: *институт, училище, школа*, и глаголов профессиональной деятельности *учить, научить, обучать* указывает на действия педагогического коллектива: *В институте нас учили* одному, а на местах все идет по старинке [1, с. 23]; *В училище нас обучали* многим профессиональным «хитростям», без которых просто не обойтись [3, с. 57]; *В обыкновенной сельской школе ее многому научили* [1, с. 40].

Сочетание лексем *академия, университет, училище, журфак* с глаголом *принимать*, который входит в семантическую группу каузативных глаголов, обозначающих каузацию включения/исключения из чего-либо, указывают на деятельность членов приемной комиссии: *А в академию Ивана приняли*, и он теперь переехал в общежитие [8, с. 67]; *В университет Нину приняли* без вступительных экзаменов [6, с. 145]; *В театральное училище Лялю не приняли*, и мама написала в министерство [10, с. 32]; *На журфак Зину приняли* без проблем, как работающую по профессии [7, с. 162].

Сочетание локативных детерминантов, обозначающих «торговое учреждение, его структурные компоненты»: *автосалон, магазин*, и глагола профессиональной деятельности *продавать* указывает на деятельность продавцов: **В этом автосалоне продают** запчасти для вашей машины [6, с. 4]; **В этом магазине всегда продают** только свежую рыбу [6, с. 71].

Лексемы *ресторан, столовая, кафе*, обозначающие «учреждение бытового обслуживания и общественного питания», сочетаясь с глаголами *готовить, печь*, обозначают профессиональную деятельность поваров: Юра оказался прав, **в писательском ресторане готовили** действительно вкусно [6, с. 5]; **В столовой пекли** очень вкусные пирожки [6, с. 83]; **В кафе готовили** просто замечательно [9, с. 95].

Сочетание локативных детерминантов, объединенных значением «социально-политическая группа»: *партия, местком, ячейка*, и глагольных лексем, входящих в семантическую группу глаголов, обозначающих каузацию включения/исключения из чего-либо: *восстановить, выбрать, исключить*, указывает на действия членов, осуществляющих руководящую деятельность в данных группах: **В партии ее восстановили**, и все пришло в соответствие [3, с. 29]; **В местком** Олимпиаду все-таки **выбрали** [3, с. 41]; **Из ячейки** Николая **исключили**, он перестал улыбаться и из дома выходил редко [3, с. 62].

Лексемы, объединенные значением «социальная группа»: *отряд, класс, семья*, в сочетании с глаголами, обозначающими каузацию вызывания у кого-либо приятных чувств, ощущений: *любить, уважать*; с глаголами *сторониться, не любить*, обозначающими каузацию вызывания у кого-либо неприятных чувств, ощущений, с глаголами речемыслительной деятельности: *прозвать, уважать* обозначают:

- деятельность учащихся – членов данных социальных групп: **В отряде** Мишу **уважали** [8, с. 25]; **В группе** молодого преподавателя **любили** [6, с. 81]; **В классе** девочку **сторонились** [6, с. 41]; **В классе** его **прозвали** *недотепой* [3, с. 75];

- деятельность членов семьи: **В этой семье** ребенка **не любили** [7, с. 33]; **В семье** девочку **полюбили** [9, с. 38].

Конкретный деятель в исследуемой синтаксической конструкции может быть представлен не только группой людей, но и одним человеком.

Лексемы, объединенные значениями: «страна и ее область»: *губерния*; «город, городской район, часть города»: *Брянск, Саратов, город*; «учреждение бытового обслуживания и общественного питания»: *парикмахерская*; «учебно-воспитательное учреждение, его структурные компоненты»: *школа*; «медицинское учреждение, его структурные компоненты»: *больница*, в сочетании с глаголами, обозначающими каузацию нахождения в пространстве: *распределять, назначать, переводить, перебрасывать*, указывают на действия руководителей различных организаций, которые занимаются назначением, переводом своих подчиненных из

одного места службы в другое: *Наступило время разлуки, так как Лугановича назначили председателем в одной из западных губерний* [11, с. 125]; *Геorgia некоторое время спустя распределили в другой город, куда и я приехала учиться* [8, с. 23]; *Того (Аркадия Анполоновича Семплеярова) перебросили в Брянск и назначили заведующим грибнозаготовочным пунктом* [2, с. 56]; *Когда отца перевели в Саратов, все было вначале очень скверно* [10, с. 112], либо отвечают за распределение выпускников среднеспециальных и высших учебных заведений: **В сельскую школу** Нину **распределили** по ее личной просьбе [3, с. 84]; *Чердынцеву, последнюю ученицу в группе, распределили в крохотную парикмахерскую на железнодорожной станции Переделкино* [6, с. 15]; **В районную больницу распределили** только отличников [9, с. 81].

Лексемы, объединенные значением «медицинское учреждение, его структурные компоненты»: *диспансер, кабинет*, сочетаясь с глаголом *выдать*, обозначающим каузацию наделения, формируют в НЛП значение конкретного деятеля – врача, поскольку в обязанности врача входит выдача различного рода медицинских справок: **В психоневрологическом диспансере** ему **выдали** справку, что он не состоит на учете [9, с. 17]; **В кабинете** мне **выдали** справку [7, с. 276].

Локативные словоформы, обозначающие различного рода учреждения: «учебно-воспитательное учреждение, его структурные компоненты»: *училище, лицей, школа*; «производственное учреждение, мастерская, их структурные компоненты»: *завод, компания, фирма, агентство*; «административно-политическое учреждение»: *КГБ, милиция*; «зрелищное, культурно-просветительное учреждение, его структурные компоненты»: *театр, филармония*, в сочетании с глаголами, обозначающими каузацию включения/исключения из чего-либо: *назначать, принимать, брать* (принимать на работу), *выгонять* (увольнять), *отчислять, исключать, увольнять*, указывают на деятельность:

- ректора или директора учебного заведения: *В результате из училища Петьку тоже отчислили* [6, с. 122]; *Зинаиду из лицея уволили, это Лика постаралась* [6, с. 51]; *Из школы Катю исключили, и она решила устроиться на работу* [10, с. 213];

- президента, директора производственного учреждения: *Нестеренко с завода не уволили, она там на службе числилась и, наверное, «зарплату» получала* [7, с. 263]; *Именно из этой компании меня и выгнали* [6, с. 28]; *Сережку не так давно назначили вице-президентом в его фирме* [6, с. 86]; **В агентство** девушку **приняли** совсем недавно [9, с. 81];

- начальника административно-политического учреждения: *Надо же, в КГБ сейчас принимают таких очаровательных женщин!* [7, с. 20]; *В конце концов, в милицию Александра Михайловича взяли* [6, с. 132];

- главного режиссера: **В театр** Машу **приняли** после звонка Валентина Петровича [8, с. 82]; *Из театра Лялю уволили* [10, 142]; *Из театра Жанночку пока не увольняли* [6, с. 48];

• директора филармонии: *Меня приняли на работу в филармонию* [7, с. 207].

Сочетание лексем, обозначающих «зрелищное, культурно-просветительное учреждение, его структурные компоненты»: *клуб, кинотеатр, кинозал*, с глаголами, обозначающими каузацию демонстрации предмета: *показывать, демонстрировать*, указывают на действия кинемеханика: *В Нерыдаевском клубе показывали «Одну» – картину про учительницу* [4, с. 53]; *По вечерам в маленьком кинотеатрике показывали кино* [9, с. 102]; *В тот день в клубе демонстрировали хороший фильм* [13, с. 83]; *В кинозале показывали старую картину «Голубой экспресс»* [10, с. 67].

Сочетание локативных детерминантов с общим значением «религиозное учреждение»: *церковь* с глаголами профессиональной деятельности: *крестить, отпевать, служить* указывают на действия служителя церкви – священника, поскольку он совершает таинства крещения, освящения и отпевания: *Мать отпевали в кладбищенской церкви* [4, с. 28]; *Парнишку крестили в Варваринской церкви, нарекли Борисом* [3, с. 35]; *В сельской церквушке служили всенощную* [3, с. 51].

Сочетание лексем, объединенных значением «учреждение бытового обслуживания и общественного питания»: *ресторан, кафе, почта, салон, парикмахерская*, с глаголами, обозначающими каузацию надления: *дать, подать*, с ОГИО: *сделать прическу, сделать стрижку, сделать укладку*, указывает на профессиональные обязанности:

- официанта: *В ресторане нам подали оригинальное блюдо* [11, с. 35]; *В кафе Вике подали отличный натуральный кофе* [7, с. 27];
- работника почты: *На почте мне дали бланк для почтового перевода* [9, с. 45];
- парикмахера: *Такую прическу делают только*

в парикмахерских [7, с. 63]; *В салоне мне сделали потрясающую укладку* [11, с. 92]; *В парикмахерской ей сделали довольно милую стрижку* [6, с. 62].

Сочетание локативных детерминантов, обозначающих «помещение для временного проживания, его структурные компоненты»: *гостиница, дом отдыха, Дом крестьянина*, с глаголами, обозначающими каузацию нахождения в пространстве: *поселить, расселить*, указывают на действия администратора, поскольку расселение людей входит в сферу его профессиональных обязанностей: *В гостинице всех расселили в комфортабельные номера* [11, с. 21]; *В доме отдыха нас расселили по корпусам* [9, с. 72]; *В Доме крестьянина меня поселили в отдельный номер* [5, с. 81].

Формирование семантики конкретного деятеля в исследуемой синтаксической конструкции обусловлено не только семантикой локативного детерминанта и глагола. Конкретизация деятеля может зависеть от семантики локативного детерминанта. Лексемы *касса, адресный стол, КПП*, обозначающие места, в которых работает один человек, формируют понятие конкретного деятеля:

- кассира: *В кассе мне выписали два билета в Новосибирск* [3, с. 32]; *В кассе нам продали билеты, хотя очередь стояла изрядная* [11, с. 43];
- работника адресного стола: *В адресном столе мне дали адрес Анны Никифоровны Самсоновой* [7, с. 271]; *Из адресного стола Мише прислали ответ* [8, с. 85];
- постового: *На КПП у нас внимательно и долго проверяли документы* [3, с. 14].

Таким образом, формирование семантики конкретного деятеля в НЛП с локативным детерминантом непосредственно зависит от семантики локативного детерминанта и глагола.

Библиографический список

1. Линева Е.А. Структурно-грамматические особенности неопределенно-личных предложений с локативным детерминантом // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: «Гуманитарные и социальные науки». 2014. №2(58). С. 192-195.

2. Мони́на Т.С. Модели односоставных предложений: структура и семантика. Учебное пособие. М.: МПУ, 1993.

Источники иллюстративных примеров

1. Айтматов Ч. Повести. Рассказы. Публицистика. М.: Правда, 1985.
2. Булгаков М.А. Мастер и Маргарита. Калуга: Золотая аллея, 1992.
3. Васильев Б.Л. Избранное. Т. 2. Повести и рассказы. М.: Художественная литература, 1988.
4. Герман Ю.П. Наши знакомые: Роман. Л.: Советский писатель, 1985.
5. Гранин Д. Эта странная жизнь. М.: Советская Россия, 1982.
6. Донцова Д. Спят усталые игрушки. М.: Эксмо, 2004.
7. Донцова Д. Чудеса в кастрюльке. М.: Эксмо, 2003.
8. Петрушевская Л. Незрелые ягоды крыжовника. Рассказы. М.: Вагриус, 2003.
9. Рыбаков А.Н. Дети Арбата. М.: Советский писатель, 1988.
10. Токарева В.С. Мало ли что бывает ...: Повести и рассказы. М.: АСТ, 2005.
11. Трифонов Ю.В. Московские повести. М.: Советская Россия, 1988.
12. Улицкая Л.Е. Сонечка: Повести. Рассказы. М.: Эксмо, 2005.
13. Чехов А.П. Избранные произведения. Т. 1. Повести и рассказы. М.: Художественная литература, 1950.

References

1. Lineva E.A. Structural and grammatical peculiarities of indefinite-personal sentences with locative determinant // Scientific Notes of Orel State University. Series: "Humanities and Social Sciences". 2014. № 2 (58). Pp. 192-195.
2. Monina T.S. Models of Monomial Sentences: Structure and Semantics. Training Manual. M.: MPU, 1993.

Sources of illustrative materials

1. Aitmatov Ch. Narratives. Stories. Publicism. M.: Pravda, 1985.
 2. Bulgakov M.A. The Master and Margarita. Kaluga: Zolotaya Alleya, 1992.
 3. Vasilyev B.L. Selected works. Vol. 2. Narratives and Stories. M.: Hudozhestvennaya Literatura, 1988.
 4. *German Y.P.* Our Acquaintances: Novel. L.: Sovetskii Pisatel, 1985.
 5. *Granin D.* This Strange Life. M.: Sovetskaya Rossia, 1982.
 6. *Dontsova D.* Tired toys are sleeping. M.: Eksmo, 2004.
 7. *Dontsova D.* Wonders in a Pot. M.: Eksmo, 2003.
 8. *Petrushevskaya L.* Green Gooseberries. Stories. M.: Vagrius, 2003.
 9. *Rybakov A.N.* Arbat's Children. M.: Soviet Writer, 1988.
 10. *Tokareva V.S.* Everything can happen ... Narratives and stories. M.: AST, 2005.
 11. *Trifonov Y.V.* Moscow Tales. M.: Sovetskaya Rossia, 1988.
 12. *Ulitskaya L.E.* Sonechka: Narratives. Stories. M.: Eksmo, 2005.
 13. *Chekhov A.P.* Selected Works. Vol. 1. Tales and Stories. M.: Hudozhestvennaya Literatura, 1950.
-
-

Е.К. МАТВЕЕВА

аспирант, кафедра русского языка и прикладной лингвистики, Институт филологии и межкультурной коммуникации, Казанский (Приволжский) федеральный университет
E-mail: trofim_ka08@mail.ru

Е.К. MATVEEVA

Graduate student, Department of Russian Language and Applied Linguistics, Institute of Philology and Intercultural Communication, Kazan Federal University
E-mail: trofim_ka08@mail.ru

**РЕКЛАМНЫЙ ДИСКУРС ЖУРНАЛОВ МОД:
СИНТАГМАТИЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В КАТЕГОРИИ “РАСЦВЕТКА”**

ADVERTISING DISCOURSE OF FASHION MAGAZINES: SYNTAGMATIC RELATIONS IN “COLORS” CATEGORY

Исследование основано на анализе словосочетаний из рекламных текстов женских журналов мод. Данные языковые единицы классифицируются по семантическому признаку в 8 категорий. В статье рассматриваются синтагматические реляции категории «расцветка». Определяется прагматическая необходимость использования авторами рекламных текстов нестандартных семантических связей: формирование потребительских предпочтений посредством актуализации женских потребностей.

Ключевые слова: рекламный дискурс, дискурс журналов мод, синтагматика, прагматика.

The study is based on an analysis of phrases from the advertising texts of female fashion magazines. These linguistic units are classified by semantic features into 8 categories. The article deals with syntagmatic communiques of “colors” category. The pragmatic need for authors to use advertising texts of unusual semantic relationships is determined in the article. It is formation of consumer preferences through the actualisation of women’s needs.

Keywords: advertising discourse, the discourse of fashion magazines, syntagmatics, pragmatics.

Одним из главных мотивов деятельности современного человека является мода. Она оказывается основным критерием в момент выбора во всех жизненных сферах: от продуктов питания до профессии. В первую очередь, в понимание моды вкладывается смысл, связанный с внешним обликом людей: одежда, обувь, косметика.

Человек узнает о моде прежде всего из средств массовой информации и, чаще всего, добровольно и инициативно. Основным источником модных знаний – различные женские журналы, которые становятся концентрацией рекламных посланий.

Дискурс моды в женском журнале синтезируется с рекламным дискурсом и, нужно сказать, оборачивается им.

В.И. Карасик выделяет два системообразующих признака дискурса рекламы: цели и участники общения [4].

В зависимости от поставленной цели – воздействовать на сознание читателя, сформировать его потребительские предпочтения – авторами отбираются языковые единицы, конструкции, стиль будущего текста. Фактор адресата также играет не последнюю роль. Эти и другие компоненты соединяет в себе дискурс. Данный термин до сих пор не получил единственно верного определения в науке. Р. Барт определяет дискурс как социальные знаки, наполненные общественно значимыми смыслами и мифическим содержанием. При этом социальными знаками являются не только слова, но и образы, которые сообщают нечто значимое [2]. Н.Д. Арутюнова трактует

дискурс как «связный текст в совокупности с экстралингвистическими, прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами», это речь, «погруженная в жизнь» [1]. Таким образом, дискурс – это сложное коммуникативное явление, которое включает в себя как текст, так и экстралингвистические факторы, необходимые для его понимания.

В рекламном дискурсе и – уже – в рекламном тексте важную роль играют особенности и характер внешних семантических связей лексем. Изучение взаимодействия слов в языке активно ведется отечественными и зарубежными лингвистами (Е.В. Падучева, Н.Д. Арутюнова, А. Вежицкая). Д.Н. Шмелев выделяет три вида связей между словами: парадигматические, деривационные и синтагматические [5]. Остановим свое внимание на синтагматических реляциях. Мы, как и ряд исследователей, придерживаемся мнения, что «собственное значение слова» – это искусственное явление, трактовка значения слова всегда обусловлена контекстом. Следовательно, семантические связи между словами в высшей степени важны для понимания смысла текста.

Нами было проанализировано более ста словосочетаний (прилагательное + существительное), отобранных из текстов женских модных журналов. Данные семантические реляции были классифицированы по семантическому признаку и образовали следующие группы.

1. Расцветка (цвет, принт). (*Лимонные брюки; африканский принт*).

2. Материал, ткань. (*Джинсовые шорты, воздушное кружево*).
3. Форма. (*Плиссированная юбка, свободные блузки*).
4. Длина. (*Удлиненный жилет, короткие жакеты*).
5. Объем, размер. (*Широкие брюки, тонкий шарф*).
6. Гендер. (*Женственные вещи, романтическая блузка*).
7. Время. (*Весенние платья, передовые пальто сезона*).
8. Цель. (*Удобные наряды, практичная вещь*).

В данной статье рассмотрим первую группу.

Цель исследования – проанализировать синтагматические реляции категории «расцветка» в модном дискурсе на материале текстов женских журналов; определить прагматическую необходимость их использования авторами рекламных текстов.

Для выявления семантической связи прилагательных и существительных мы обратились к Большому толковому словарю русского языка С.А. Кузнецова [3].

Все прилагательные в категории «расцветка» по наличию определений в словаре можно разделить на четыре группы.

1. Определение, связанное с цветом, имеется.
2. Имеется подходящее по смыслу определение, но цвет не упоминается.
3. Нет определения, связанного с цветом или подходящего по смыслу.
4. Слова нет в словаре.

К первой группе относятся следующие словосочетания: *нежный* оттенок; *телесная* комбинация; *черно-белая* классика; *черная* кожа; *лимонные* брюки; *яркого* оттенка; *узорчатые* платья; *блестящая* кожа; *радужные* пальто; *сложным* принтом; *живописным* принтом.

Каждое из этих прилагательных определяется в словаре с связи с цветом.

Из них первым или единственным значением цвета либо расцветки имеют:

- *Черно-белая* классика – «...имеющий расцветку или окраску из сочетания белого и чёрного цветов...».
- *Черная* кожа – «самый темный цвет».
- *Узорчатые* платья – «имеющий узоры, украшенный узорами».
- *Радужные* пальто – «имеющий цвет радуги».
- *Блестящая* кожа – «отражающий свет; обладающий блеском; сияющий, сверкающий».
- Следующие прилагательные имеют производные определение как цвет чего-либо, какой-либо тон:
 - *Нежный* оттенок – «имеющий светлый, мягкий, тёплый тон. *Н. цвет, тон*».
 - *Телесная* комбинация – «желтовато-белый с розоватым оттенком; цвета тела».
 - *Лимонные* брюки – «светло-жёлтый; имеющий цвет кожуры лимона».

Далее определения не самого цвета, а его качества:

- *Яркого* оттенка – «отличающийся чистотой и концентрированностью тона, цвета».
- *Живописным* принтом – «привлекающий внимание яркостью красок, необычностью, красотой; достой-

ный изображения в живописи».

Прилагательные этой группы используются авторами рекламы в общеизвестных значениях, но и их можно разделить на нейтрально-описательные словосочетания (*узорчатые* платья – платья из ткани с узорами; *радужные* пальто – пальто из ткани цвета радуги, разноцветной; *телесная* комбинация – телесного цвета) и словосочетания-эпитеты.

- *Лимонные* брюки – лимонный ассоциируется с жизнерадостным, веселым, весенним цветом. Это более эмоциональный цвет по сравнению с желтым.
- *Яркого* оттенка – яркий – общеизвестный привлекающий эпитет.
- *Нежный* оттенок – больше рассчитан на привлечение внимания романтических читательниц, также общеизвестный эпитет.
- *Живописным* принтом – живописный – «привлекающий внимание яркостью красок, необычностью, красотой...», звучный эпитет.

Ко второй группе «Имеется подходящее по смыслу определение, но цвет не упоминается» относятся: *африканский* принт; *в неожиданном цвете*; *праздничном* цвете; *глубоких* оттенков; *сложным* принтом; *животными* принтами.

Определения этих прилагательных в словаре не связаны с цветом, но по смыслу соответствует его описанию.

- *Африканский* принт – «такой, как в Африке, у африканцев», то есть расцветка ткани схожа со стереотипной колористикой одежды африканских племен, которая подразумевает яркость, контрастность, насыщенность цветов и узоров. Географический код также является средством привлечения особого внимания.

- *В неожиданном* цвете – «такой, которого не ожидали, не предвидели». Подразумевается яркий цвет, который «произведет фурор».

- *Праздничном* цвете – «нарядный, красивый, не будничный». Цвет, выходящий за рамки офисного дресс-кода. Автор вызывает у читателя ассоциации с праздником (веселье, легкость, смех), обещая такое настроение обладателю данного предмета.

- *Глубоких* оттенков – «очень сильный, достигший значительной степени или предела (в проявлении, течении, развитии чего-либо)», то есть яркий, контрастный цвет.

- *Сложным* принтом – «затейливый, замысловатый по строению, форме», необычная, выделяющаяся расцветка для читательниц, которые хотят «не как у всех».

- *Животными* принтами – «присущий животному; такой, как у животного», то есть расцветка ткани, схожая с окрасом шкуры животных. В данном случае прилагательное *животный* вызывает ассоциацию с одним из основных мотивов журналов мод – сексуальностью: животная страсть, дикая, хищная.

В целом, все прилагательные этой группы основным значением имеют яркость. Несмотря на то что словарь не дает им определений в значении цвета, такие словосочетания, как «*глубокий оттенок*», «*африканский*

принт», «праздничный цвет», «сложный принт», не будут необычными для современного читателя. Однако «неожиданный цвет» и «животный принт» может удивить и привлечь особое внимание.

Третья группа словосочетаний: *активного* цвета; *карамельных* оттенков; *хищная* расцветка; *игривую* юбку; *мятный* оттенок; *смелыми* узорами; *ягодные* оттенки – не имеет определения, связанного с цветом или подходящего по смыслу.

Разделим их условно на две подгруппы.

1. Прилагательные, использованные в значении цвета по аналогии с каким-либо предметом.

- *Ягодные* оттенки (Ягодный – приготовленный из ягод, с ягодами. // Дающий ягоды). Ягодный здесь – имеющий цвет ягод. Используется природный код, работают ассоциации со сладостью и свежестью.

- *Мятный* оттенок (Мятный 1. к Мята. 2. Добываемый из мяты; приготовленный из неё). Цвет растения мяты. Используется природный код, а также ассоциации со свежестью.

- *Карамельных* оттенков (см. Карамель 1. Сорт жёстких конфет, обычно с начинкой, приготовленных из сахара и патоки с прибавлением ароматических и красящих веществ. 2. Жжёный сахар для подкрашивания кондитерских изделий. 3. Поджаренный солод, употребляемый для изготовления тёмных сортов пива). Цвет карамели. У читателя вызываются ассоциации со сладостью, чем-то милым, приятным.

2. Прилагательные, определяющие цвет или расцветку по аналогии с качествами живых существ.

- *Смелыми* узорами (Смелый 1. Не поддающийся чувству страха, не боящийся опасностей; храбрый, отважный. // Выражающий смелость, отвагу, храбрость; свидетельствующий о таких качествах. 2. Не боящийся трудностей, препятствий, стремящийся к новому; решительный, дерзающий. // Проникнутый смелостью, дерзанием. 3. Поднимающий, затрагивающий острые, злободневные вопросы. 4. Выходящий за границы принятого; нескромный). Смелый – такой узор, который не каждая сможет использовать в своем наряде, оригинальный, необычный, «кричащий», делающий свою обладательницу наиболее заметной.

- *Игривую* юбку (Игривый 1. Любящий резвиться, играть. 2. Весёлый, шутливый, легкомысленный. // Двусмысленный, нескромный. 3. Подвижной, с быстрыми изменчивыми движениями. // Живой, бойкий, изменчивый). Игривая – яркая, сочных цветов, с оригинальным узором; такая, которая докажет непосредственность, веселость, энергию, а также поднимет настроение обладательнице.

- *Хищная* расцветка (Хищный 1. Поедающий других животных; плотоядный (о животных) // Принадлежащий, свойственный таким животным. 2. Кровавый, лютый, свирепый. 3. Полный стремления любым способом овладеть кем-, чем-л., захватить что-л.; алчный, коварный. // Обнаруживающий алчность, коварство; свидетельствующий о таких качествах). Здесь автор говорит о расцветке, схожей со окра-

сом шкуры хищных животных: леопард, тигр, крокодил. Определение хищная используется, чтобы продемонстрировать сексуальность, страстность.

- *Активного* цвета (Активный 1. Деятельный, энергичный (противоп.: пассивный) // Свойственный такому человеку; действенный // Проявляющийся в энергичной деятельности; интенсивный. 2. Действующий, способный действовать, взаимодействовать с чем-л.). Активный цвет означает насыщенный, глубокий, проявленный в высшей мере. Прилагательное активный привлечет читательниц, желающих выделиться энергией, коммуникабельностью, успешностью. С другой стороны, активный цвет – такой, который «работает» на создание идеального образа.

Четвертая группа слов отсутствует в словаре: *леопардовый рисунок*, *леопардовый мех*; *принтованный джемпер*; *эскимосские узоры*. Дадим им собственное определение.

- *Леопардовый рисунок*, *леопардовый мех* (Леопардовый – свойственный леопарду). Речь о расцветке, схожей с окрасом шкуры леопарда. Данный принт остается в моде уже несколько лет. Имитация шкуры дикого зверя демонстрирует материальный достаток и шик обладательницы. Грациозный леопард-хищник ассоциируется со страстностью и сексуальностью.

- *Принтованный джемпер* (Принтованный – имеющий принт). Джемпер, на который нанесен определенный рисунок. Понятие «принт» используется для привлечения особого внимания, читательница ощутит себя модной, так как понимает о чем речь.

- *Эскимосские узоры* (Эскимосский – такой, как у эскимосов). Узор, схожий с национальными узорами эскимосов. Актуализация потребности в путешествиях. Этнографический код, как и географический, является средством привлечения особого внимания.

Таким образом, проследив синтагматические отношения категории «расцветка» в рекламном дискурсе журналов мод, можно сделать ряд соответствующих выводов.

Рассмотренная категория является одной из самых обширных в дискурсе журналов мод. Цвет сильно подвержен модным тенденциям, следовательно, именно его рассмотрение в семантических связях отражает основные процессы становления синтагматики в современном языке, а также влияние их на поведение читателя-потребителя.

Анализ словарных дефиниций категории «расцветка», отсутствие некоторых семантических связей в сознании современного человека позволяют утверждать, что рекламный дискурс запускает процесс семантической деривации, целью которого является манипулирование сознанием читателя, формирование его потребительского поведения. Выбор рекламодателем нестандартных словосочетаний не только привлекает внимание, но и актуализирует у женщин определенные потребности (выглядеть сексуально, быть уникальной, принадлежать референтной группе, благодаря чему они принимают решение приобрести описанный товар).

Библиографический список

1. Арутюнова Н.Д. Дискурс // Большой энциклопедический словарь. Языкознание. М., 1998. С. 136-137.
2. Барт Р. Система моды. Статьи по семиотике культуры. Пер. с фр., вступ.ст. и сост. С.Н. Зенкина. М., 2003. 512 с.
3. Большой толковый словарь русского языка. / Под ред. С.А. Кузнецова. СПб.: Норинт, 2014. 1267с.
4. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.
5. Шмелев Д.Н. Проблемы семантического анализа лексики. М.: Наука, 1973. 279 с.

Referenses

1. Arutunova N.D. Discourse // Great Encyclopedic Dictionary. Linguistics. Moscow, 1998. Pp. 136-137.
 2. Bart R. System of fashion. Articles on culture semiotics. Moscow, 2003. 512 p.
 3. Great Dictionary of the Russian language. / Ed. S.A. Kuznetsov. Saint Petersburg, 2014. 1267 p.
 4. Karasik V.I. Linguistic Circle: Personality, Concepts, Discourse. Volgograd, Peremena Pubi., 2002. 477 p.
 5. Shmelev D.N. Problems of semantic analysis of the vocabulary. Moscow, 1973. 279 p.
-
-

Г.Е. МАХАНОВА

аспирант, кафедра русского языка, Брянский
государственный университет имени академика
И.Г. Петровского
E-mail: magaev-mge@yandex.ru

G.E. MAKHANOVA

Graduate student, Department of Russian language,
Bryansk State University named after academician
I.G. Petrovsky
E-mail: magaev-mge@yandex.ru

**СИНОНИМЫ ЛЕКСЕМЫ-ИМЕНИ КОНЦЕПТА «СКУКА» И ЕГО СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ КОМПОНЕНТЫ:
ПАРАМЕТРЫ ОТНОШЕНИЙ**

**SYNONYMS OF THE CONCEPT "BOREDOM" AND ITS SUBSTANTIAL COMPONENTS:
PARAMETERS OF THE RELATIONS**

Статья посвящена описанию части синонимических средств как репрезентантов когнитивных признаков концепта «скука» на ближней периферии. На лексикографическом уровне выявляются базовые синонимы ключевой леммы, устанавливаются общие когнитивные признаки для группы синонимов-субстантивов.

Ключевые слова: концепт «скука», средства репрезентации, языковые синонимы, когнитивные признаки.

The article is devoted to the description of part of synonymic means as representant of cognitive signs of the concept «Boredom» on the near periphery. At the lexicographic level basic synonyms of a key lexeme come to light, the general cognitive signs for group of synonyms are established.

Keywords: the concept "Boredom", the means of representation, language synonyms, cognitive signs.

Исследуемый нами концепт «скука» – «глобальная мыслительная единица, представляющая собой квант структурированного знания» [12, с. 4] – отмечен наличием значительного количества всех системно-языковых средств репрезентации, совокупность которых составляет номинативное поле концепта. Семантико-когнитивное описание комплекса языковых номинаций позволяет выделить когнитивные признаки его содержания и смоделировать структуру ментального образования. Опыт исследований когнитологов показывает, что содержание концепта имеет внутреннюю упорядоченность и может быть описано по полювому принципу с вычленением ядра (центра) и периферии, подразделяющейся на ближнюю, дальнюю и крайнюю (см. работы И.А. Стернина, Е.С. Кубряковой, А.П. Бабушкина, Ю.С. Степанова, В.И. Карасика, С.Г. Воркачева, В.А. Масловой). Центром описываемого поля выступает ключевое слово-репрезентант концепта – обобщенная по своей семантике субстантивная лексема *скука*. Ядерную зону также образуют однокоренные лексемы в прямой номинации (*скучный, скучать, скучно*), которые в своих производных значениях составляют околядерное окружение. Ближнюю периферию формируют лексико-фразеологические средства, дальнюю – морфолого-синтаксические.

Рассмотрение части лексической группы из арсенала средств объективации на ближней периферии номинативного поля концепта – языковых синонимов, способных «дать тонкую категоризацию понятий о предметах и явлениях» [4, с. 113], позволит увидеть специфику концептуализации явления скуки в языковом сознании.

Для анализа «скуки» большой лингво-когнитивный интерес представляет наследие А.П. Чехова, которого, считаем, вполне можно назвать ее авторитетным знатком в мировой литературе. О том, что «скука» – это одна из ключевых ментальных категорий писателя, свидетельствует неоднократное выделение литературоведами «скуки» как ведущего мотива чеховского творчества и акцентирование внимания на ее мировоззренческой сути (Семкин А., Сухих И.Н., Шестов Л., Якимов Л.П.). Анализ текстов показывает, что «скука» является не только ведущим мотивом произведений Чехова, но и лейтмотивом его эпистолярного наследия, и находит свое выражение в частотной употребляемости ключевой леммы и ее однокоренных слов. Богатый языковой материал исследования позволяет с большей степенью достоверности делать выводы о содержании концепта.

Полисемичные ядерные репрезентанты в каждом из своих лексико-семантических вариантов вступают в различные синонимические парадигмы, за счет чего существенно расширяется признаковое содержание концепта. При сопоставлении членов этих парадигм с ключевыми номинантами (*скука, скучать, скучный, скучно*), которые для нашего исследования выступают отправными точками в анализе семной структуры ряда синонимов, необходимо прежде всего вычленить интегральные элементы, на основании которых распознаются носителями языка именно *скука* с разными ее оттенками или гранями проявления. Наличие дифференцирующих сем разграничивает синонимы, каждый из которых обозначает уже какое-нибудь другое чувство.

Разные лексикографы неодинаково определяют со-

став синонимических рядов для каждого частеречно-го репрезентанта, что вполне объяснимо сложностью объекта исследования – явление психо-эмоциональной сферы. В задачу данной статьи входит анализ группы субстантивных синонимов, получивших фиксацию в словарях.

Несмотря на расхождения, ближайшим синонимом скуки по данным синонимических словарей [1], [2, с.492], [5, с.418], [9, с.292], [16, с.428], [17, с.262] однозначно признается лексема *тоска*, но отличающаяся выражением особо томительного, гнетущего и неприятного чувства:

скука – «состояние душевного томления» [14], «тягостное душевное состояние» [15, т.13: с.1087], [7], [18], «тягостное чувство» [6];

тоска – «тяжелое гнетущее чувство, душевная тревога» [14]; «душевное томление, тревога в соединении с грустью, унынием» [15, т.15: с.705]; «сильное душевное томление, душевная тревога в соединении с грустью и скукой» [18].

Пара синонимов базируется на общих сегментах значений, а именно: «внутренний характер протекания» («чувство/состояние», «душевное»), «отрицательная направленность» («тягостность», «томительность») – и характеризуется градацией интенсивности переживания (от скуки – к тоске). Другой перечень различительных смысловых признаков скуки и тоски приводит Е.В. Урысон [10, с. 1032].

В тексте синонимичные лексемы могут использоваться для описания одного и того же чувства (скуки), последовательно выполняя семантическую функцию замещения. Функция замещения связана с нейтрализацией семантических различий, которые в определенных ситуациях становятся несущественными. Взаимозаменяемость позволяет избежать неоправданного повтора и однообразия речи:

«Я и помещик отставной штаб-ротмистр Докукин, у которого я гостил весною, сидели в одно прекрасное весеннее утро в бабушкиных креслах и лениво глядели в окно. Скука была ужасная.

– Тьфу! – бормотал Докукин. – Такая тоска, что судебному приставу рад будешь!» (Последняя могижанша).

«Значит, опять пойдут слезы, крики, проклятия, чемоданы, заграница, потом постоянный болезненный страх, что она там, за границей, с каким-нибудь франтом, итальянцем или русским, надругается надо мной, опять отказ в паспорте, письма, круглое одиночество, скука по ней, а через пять лет старость, седые волосы... Я ходил и воображал то, чего не может быть, как она, красивая, поплневшая, обнимается с мужчиною, которого я не знаю... Уже уверенный, что это непременно произойдет, отчего, – спрашивал я себя в отчаянии, – отчего в одну из прошлых давнишних ссор я не дал ей развода или отчего она в ту пору не ушла от меня совсем, навсегда? Теперь бы не было этой тоски по ней, ненависти, тревоги, и я доживал бы свой век покойно, работая, ни о чем не думая...» (Жена).

В более широком текстуальном пространстве *тоска*

функционирует как самостоятельный концепт либо как номинация, близкая *скуке*, но не тождественная ей по эмоциональному состоянию. Скука в облачении тоски узнается по характеру контекста и общим причинным признакам. Те же ядерные каузативные семы, что и у скуки, заложены в дефиницию лексемы *тоска* (тоска – «скука, уныние, царящие где-л., вызываемые однообразием обстановки, отсутствием дела, интереса к окружающему» [14], *скука* – «уныние, тоска, царящие где-л., вызываемые однообразием обстановки, отсутствием дела, интереса к окружающему» [7]). Приведем иллюстрирующие примеры некоторых когнитивных признаков:

«однообразие», «повторяемость»: *«Пустынный берег моря, неутолимый зной и однообразие дымчатых, лиловатых гор, вечно одинаковых и молчаливых, вечно одиноких, нагоняли на него тоску и, как казалось, усыпляли и обкрадывали его»* (Дуэль); *«Его молодое лицо не выражало ничего, кроме неподвижной, холодной скуки, какая бывает на лицах школьников и людей служащих, изо дня в день обязанных сидеть на одном и том же месте, видеть всё те же лица, те же стены»* (В суде);

«дело»: *«Тоска! Сапоги себе почистить, что ли?»* (Мелюзга); *«На обратном пути пришлось на вокзале ждать 6 часов. Тоска»* (Чеховым 11 мая 1887 г., Таганрог); *«Какие были деньги, свои и женины, он пролечил, кормиться было уже не на что, стало скучно без дела, и он решил, что, должно быть, надо ехать к себе домой, в деревню»* (Мужики);

«интерес»: *«Она (Е.К. Маркова) вышла замуж за художника Сахарова, очень милого, но нудного человека, который во что бы то ни стало хочет ехать со мной на Сахалин рисовать. Отказать ему в своем обществе у меня не хватает духа, а ехать с ним – это сплошная тоска»* (А.С. Суворину 11 апреля 1890 г., Москва); (Речь о Сувориной) *«Обладает необыкновенным талантом безумолку болтать вздор, болтать талантливо и интересно, так что ее можно слушать весь день без скуки, как канарейку»* (Чеховым, 22-23 июля 1888г., Феодосия);

«одиночество»: *«О, какая это была тоска ночью, в часы одиночества, когда я каждую минуту прислушивался с тревогой, точно ждал, что вот-вот кто-нибудь крикнет, что мне пора уходить»* (Моя жизнь); *«Нет стола с закуской, ни гостей, нет Герасимовны, няни, которая постоянно бурчала на нее за то, что она ела много варенья. Никого нет! Просто хоть ложись да умирай от тоски»* (Живой товар); *«Я дома одна... Муж всегда в городе и возвращается только ночью, да и то не каждый день, и у меня, признаться, такая скука, что просто смерть»* (Огни);

«родное, близкое, привычное»: *«Пробило шесть часов, желудок Амаранты ущемила тоска по утреннем чае, а он всё говорил»* (Жены артистов); *«Павел Васильевич слушал и с тоской вспоминал о своем диване»* (Драма); *«Значит, опять ... отказ в паспорте, письма, круглое одиночество, скука по ней, а через пять лет*

старость, седые волосы...» (Жена); *«Сидишь, бывало, вечером у открытого окна, один-одинешенек, заиграет музыка, и вдруг охватит тоска по родине, и, кажется, всё бы отдал, только бы домой, вас повидать...»* (Архиерей).

Дифференциальный признак *тоски* в большей степени явствует из последнего примера. Именно ностальгия является особой разновидностью *тоски* (по родине, по прошлому) и, по мнению Н.С. Хрустальной, наиболее отчетливо проявляется у эмигрантов спустя некоторое время проживания за границей. Как считает исследователь, «ностальгию следует рассматривать как устойчивое психическое состояние, отражающее эмоциональное и социальное неблагополучие человека в чужом обществе» [цит. по 8: с. 172]. Различие между проживающими за границей, но имеющими возможность вернуться на родину, и эмигрантами заключается в том, что первые «испытывают качественно иное состояние: они могут скучать по дому, но не «ностальгировать» [там же].

Необходимость уточнения степени проявления признака реализуется в контактном расположении слов-синонимов, которые помогают говорящему наиболее точно передать производимое на него впечатление. За счет добавления более сильных сем к лексеме *скука* происходит усиление свойств описываемого объекта, объективируется признак «интенсивность»: *«По окну ползет большая оса. Ей хочется вылететь на воздух, но не пускает стекло. Ее движения полны скуки, тоски...»* (Он понял!).

В близких синонимических отношениях к *скуке* оказывается лексема *уныние*, хотя и не представленная в материалах словарей синонимов ни в одном из рядов со *скукой*, кроме словаря Абрамова [1], но устанавливаемая через релятивный способ толкования семантики ядерного номинанта: «*скука* – уныние, тоска, царящие где-л.» [15, с.1088], [14]. Родственные эмоциональные состояния пересекаются в тех же семах, что и *скука-тоска*: *уныние* – «мрачное, подавленное состояние духа» [14], [7], [18]; «безнадежная печаль; гнетущая *скука*» [11, с. 835].

Обращает на себя внимание двоякое понимание С.И. Ожеговым эмоционального состояния, которое с психологической точки зрения представляется Е.П. Ильину не совсем точным. Он замечает: «Понимание уныния как *скуки* скорее бытовое, так как в разговорном и литературном языке говорят: «унылый пейзаж», что значит однообразный, наводящий *скуку*. Вспомним А.С. Пушкина, писавшего про осень: «Унылая пора! Очей очарованье!» Другое дело – уныние как эмоциональное состояние человека. Конечно, в какой-то степени в нем может присутствовать и *скука* как потеря интереса к происходящему, но главной когнитивной составляющей этой эмоции представляется оценка *безысходности ситуации*, связанной с удовлетворением потребности, влечения, с достижением задуманного и желаемого... Таким образом, уныние связано с неблагоприятным прогнозом на исход еще не закончившегося

процесса, когда еще остаются какие-то шансы на успех, достижение цели» [8, с. 171-172].

Синонимичность *уныния* и *скуки* также подтверждается экспликацией признаков «*интерес*», «*однообразие*», «*повторяемость*»: «*Случается, что он остается у нас обедать, и тогда в продолжение всего обеда он рассказывает все те же пикантные истории, наводящие уныние на всех обедающих*» (Скучная история); «*Он жаловался, что всё ему надоело (надоесть – «стать скучным, неинтересным из-за однообразия, постоянного повторения» [11, с.380]) и опротивело (надоело до крайности), что он перестал ладить с людьми и ждет не дожидается того времени, когда сдаст батарею и уйдет подальше от дрызг. В заключение он просил жену Бога ради молиться за него, беречь себя и не предаваться унынию*» (Скука жизни).

Показательно, что в приводимом ниже фрагменте из рассказа «Дом с мезонином» первоначально, еще в черновых набросках, была употреблена лексема *скука* вместо *уныния* [19, т.17, с.65]. Замещение на близкое по смыслу, но уже более «напряженное» слово обусловлено одинаковыми условиями и причинами, провоцирующими возникновение данного состояния – признаки «*интерес*», «*ум*», «*человек*», «*однообразие*»:

«Белокуров длинно, растягивая «э-э-э-э...», заговорил о болезни века – пессимизме (соответствующий предмет разговора). Говорил он уверенно и таким тоном, как будто я спорил с ним. Сотни верст пустынной, однообразной, выгоревшей степи не могут нагнуть такого уныния (скуки), как один человек, когда он сидит, говорит (однообразие, неизменяемость) и неизвестно, когда он уйдет.

– Дело не в пессимизме и не в оптимизме, – сказал я раздраженно, – а в том, что у девяти из ста нет ума.

Белокуров принял это на свой счет, обиделся и ушел» (Дом с мезонином).

Полученные данные дают основания сформировать синонимический ряд идеографических синонимов градационного типа *скука-тоска-уныние* с доминантной лексемой *скука*, статус которой подтверждается методом компонентного анализа. Расположение членов ряда строится по степени возрастания интенсифицирующих сем, содержащихся в семантемах лексем.

Составители словарей синонимов [5] расширяют эту группу с интегральным значением включением семантически схожих слов, имеющих значение непродолжительного депрессивного состояния, но отличающихся «обслуживанием» определенной сферы деятельности (*ипохондрия* – книж.) и социально-функциональной отнесенностью (*хандра* – прост.).

Русское слово *хандра* этимологически восходит к грецизму *ипохондрия*, так и оставшемуся устаревшим медицинским термином для определенного рода болезни (*ипохондрия* – «болезненная мнительность, подавленность, угнетенное состояние, тоска» [14]). Свою форму лексема приобрела в результате переделки в народно-разговорном языке усеченного варианта

исходного слова *похондрия* и при функционировании развила иной смысл, который значительно обогатился, проникнув в язык художественной литературы в начале XIX в. Словарями того периода *хандра* фиксируется в значении «мрачное настроение, скука, апатия» [13]. В концептуальном наполнении лексического значения существительного, вступлением его в парадигматические отношения с единицами различных синонимических рядов и прежде всего со *скукой* несомненная заслуга принадлежит А.С. Пушкину: «Потом увидел ясно он, / Что и в деревне скука та же / ... хандра ждала его на страже / И бегала за ним она, / Как тень иль верная жена» (Евгений Онегин) [3, с. 109].

У А.П. Чехова пара синонимов используется как возможность вариантного выражения своей мысли: «Сначала я *хандрил*, *ибо* *скупал* и *страшился* безденежного будущего...» (Чеховым 13 марта 1887 г., Петербург); «Всё, написанное до 25 июля, застанет меня на Сахалине. О том, какую цену будут иметь для меня письма, говорить нечего; *при той скуке*, какая ожидает меня на канальном острове, *Ваша хандра* покажется мне солнцем» (К.С. Баранцевичу 15 апреля 1890 г., Москва).

А.П. Чехов на состояния *ипохондрии* и *хандры*, которые в обиходном понимании считаются унынием, тоскливым отношением к жизни, смотрит с врачебной точки зрения, как на симптомы психических нарушений, расстройств. Поэтому в письмах такие состояния подвергаются процессу диагностики, а в случае *хандры* дается спасительное средство (признак «веселье») и устанавливается одна из возможных причин (признаки «дело», «интерес», «непогода»): «В случае *ипохондри*, *страха* смерти, *тоски* обращать внимание не

столько на сердце, к<ото>рое у Вас здорово, сколько на желудок и кишки» (Н.А. Лейкину 17 апреля 1887 г., Таганрог); «Меланхолик. Глаза серо-голубые, готовые прослезиться. На лбу и около носа морщинки. Рот несколько крив. Зубы черные. *Склонен к ипохондрии... Умирает от пороков сердца, лечения знахарей и частую от ипохондрии*» (Темпераменты); «В случае отека лица и рук надо искать в моче белка. *Хандра и апатия* естественны (Ал.П. Чехову, между 26 мая и 3 июня 1887 г., Бабкино); «Самого Квашина не было дома. В дождливые дни он не приезжал на дачу, оставался в городе; *сырая дачная погода* дурно влияла на его бронхит и мешала работать. Он держался того мнения, что вид серого неба и дождевые слезы на окнах отнимают энергию и *нагоняют хандру*» (Ненастье); «Я *разленился* (т.е. потерял желание что-либо делать – «интерес», «дело»), *посоловел* и опять *впадаю в хандру. Не работаю*. Сажу по целым дням на кресле и гляжу в потолок» (Ал. П. Чехову, 29 октября 1887 г., Москва); «О *хандре* не может быть и речи, так как я *весел* больше, чем нужно» (Н.А. Лейкину, 24 февраля 1889 г., Москва).

Отметим, что слово *хандра* в современном языке употребляется достаточно редко, толковыми словарями дается стилистически нейтральная дефиниция (*хандра* – «мрачное, тоскливое настроение, томительная скука» [11, с.860]).

Таким образом, опора на совокупность общепринятых синонимов-субстантивов ключевой лексемы концепта и семантику каждого члена группы (*скука, тоска, уныние, ипохондрия, хандра*) позволяет представить семантическую детализацию, нюансировку концептуализации психического состояния *скуки* как результат процесса синонимизации.

Библиографический список

1. Абрамов Н.А. Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений: Около 5 000 синонимических рядов. Более 20 000 синонимов. 7-е изд., стереотип. М.: Русские словари, 1999. 672 с. (электронный ресурс). URL.: <http://dazor.narod.ru/books/slovari/slovar-russkih-sinonimov.htm>
2. Александрова З.Е. Словарь синонимов русского языка: Ок. 9000 синоним. рядов. Под ред. Л.А.Чешко. М.: Советская энциклопедия, 1968. 600 с.
3. Алексеев А.В. Английский сплин и русская хандра... // Русская речь. М., 2000. № 2. С.106 -111.
4. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. 2-е изд. М.: Языки русской культуры, 1999. 896 с.
5. Горбачевич К.С. Словарь синонимов русского языка. М.: Эксмо, 2007. 608 с.
6. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4-х т. М., 1994. Т.4 [Электронный ресурс]. URL.: <http://slovari.ru>
7. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М.: Русский язык, 2000 (электронный ресурс). URL.: <http://www.efremova.info/>
8. Ильин И.П. Эмоции и чувства. СПб: Питер, 2001. 752 с.
9. Кожевников А.Ю. Большой синонимический словарь русского языка. Речевые эквиваленты: практ. справ.: в 2 т. СПб.: Издат. Дом «Нева», 2003. Т.2. 480 с.
10. Новый объяснительный словарь синонимов русского языка. Второе изд., исп. и доп. Под общ. рук. акад. Ю.Д. Апресяна. М., 2003. 488 с.
11. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Азбуковник, 1999. 944 с.
12. Попова З. Д., Стернин И. А. Понятие «концепт» в лингвистических исследованиях. Воронеж: Изд-во ВГУ, 1999. 32 с.
13. Семенов А.С. Этимологический словарь русского языка. Юнвес: Москва, 2003 [Электронный ресурс]. URL.: <http://enc-dic.com/semenov/Handra-293.html>
14. Словарь русского языка: В 4-х т. Под ред. А. П. Евгеньевой. М., 1981–1984. [Электронный ресурс]. URL.: <http://slovari.ru>
15. Словарь современного русского литературного языка: В 17-ти т. М.- Л.: Наука, 1948-1965. Т.13, 15.
16. Словарь синонимов русского языка: В 2-х т. Гл. ред. А.П. Евгеньева. Л.: Наука, 1970-1971. Т.2.
17. Словарь синонимов русского языка/ Авт.-сост. М.А. Ситникова. Изд. 3-е. Ростов н/Д: «Феникс», 2006. 352 с.

18. Толковый словарь русского языка/ Под ред. Д.Н. Ушакова. М.: Астрель: АСТ, 2000. 1568 с. [Электронный ресурс]. URL.: <http://ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=2383>

19. Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. М.: Наука, 1974-1983. [Электронный ресурс]. URL.: http://az.lib.ru/c/chehow_a_p

References

1. Abramov N.A. Dictionary of Russian synonyms and similar expressions according to meaning: About 5000 synonymous series. More than 20,000 synonyms. М.: Russian dictionaries, 1999. 672 p. (electronic resource). URL.: <http://dazor.narod.ru/books/slovari/slovar-russkih-sinonimov.htm>

2. Alexandrova Z.E. Russian Thesaurus: About 9000 synonym. series. Ed. by L.A.Cheshko. М.: Soviet Encyclopedia, 1968. 600 p.

3. Alekseev A.V. English and Russian melancholy spleen ... // Russian speech. М., 2000. № 2. Pp.106 - 111.

4. Arutyunova N.D. The language and the world of man. М.: Russian Culture Languages, 1999. 896 p.

5. Gorbachevich K.S. Russian Thesaurus. М.: Eksmo, 2007. 608 p.

6. Dal' V.I. Dictionary of the Russian language: In 4 v. М., 1994. Vol. 4 [Electronic resource]. URL.: <http://slovari.ru>.

7. Ephraim T.F. New Dictionary of the Russian language. Sensibly-derivation. М.: Russian language, 2000 [Electronic resource]. URL.: <http://www.efremova.info/>

8. Ilyin I.P. Emotions and feelings. St. Petersburg: Peter, 2001. 752 p.

9. Kozhevnikov A.Y. Great Russian dictionary of synonyms. Speech equivalents: Pract. Ref.: 2 v. St. Petersburg: The house "Neva", 2003. Vol.2. 480 p.

10. New explanatory dictionary of synonyms Russian language. Ed. by acad. Yu.D.Apresyan. М., 2003. 488 p.

11. Ozhegov S.I., Shvedova N.Y. Dictionary of Russian language. М.: Azbukovnik, 1999. 944 p.

12. Popova Z.D., Sternin I.A. Term «concept» in linguistic research. Voronezh: Publishing house of Voronezh State University, 1999. 32 p.

13. Semenov A.S. Etymological dictionary of the Russian language. Yunves: Moscow, 2003 [Electronic resource]. URL.: <http://enc-dic.com/semenov/Handra-293.html>

14. Dictionary of Russian language: In 4 v. Ed. by A.P. Evgenyeva. М., 1981-1984. [Electronic resource]. URL.: <http://slovari.ru>

15. Dictionary of Modern Russian literary language: The 17 vol. М.-Л.: Science, 1948-1965. Vol.13.

16. Dictionary of Russian synonyms: In 2 v. Ed. A.P. Evgenyeva. Л.: Science, 1970-1971. Vol.2.

17. Dictionary of Russian synonyms / Sitnikova M.A. Rostov n / D: "Phoenix", 2006. 352 p.

18. Explanatory Dictionary of Russian. Ed. by D.N. Ushakov. М.: Astrel: АСТ, 2000. 1568 p. [Electronic resource]. URL.: <http://ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=2383>

19. Chekhov A.P. Complete works and letters: In 30 vol. М.: Science, 1974-1983. [Electronic resource]. URL.: http://az.lib.ru/c/chehow_a_p

Н.А. МЕРКУРЬЕВА

кандидат филологических наук, доцент, кафедра
литературы, Орловский государственный
институт культуры
E-mail: 1prorector.ogiik@mail.ru

N.A. MERKURJEVA

Candidate of Philology, Associate Professor, Department
of Literature, Orel State Institute of Culture
E-mail: 1prorector.ogiik@mail.ru

ТУРГЕНЕВСКИЕ ТРАДИЦИИ В ИЗОБРАЖЕНИИ ПРАВЕДНИЦ М.М. ПРИШВИНА

TURGENEV'S TRADITION IN AN IMAGE OF RIGHTEOUS OF M.M.PRISHVIN

Образ женщины-матери в художественной прозе М. Пришвина включен в контекст темы праведничества. Наиболее близкой писателю оказывается тургеневская традиция. В ее основе – изображение героини-носительницы житийных черт, но и стихийных народных начал.

Героиня «Живых мощей» Лукерья соотносена с типом христианского религиозного праведника. Именно этот образ становится ключевым в художественном осмыслении М. Пришвиным народного женского характера.

Ключевые слова: литературные связи, тема праведничества, образ матери, народные традиции, христианский тип.

The image of the mother in prose of Prishvin is included into the context of the topic of Pravednichestvo. Turgenev's tradition is the most similar for the writer. In its basis there is the image of the heroine, the bearer of hagiographic features, but also the people's natural start. The heroine of "Living relics" is Lusha who is correlated with the type of Christian religious righteous. Mainly this image becomes crucial in the artistic interpretation of folk female character by M.Prishvin.

Keywords: literary connections, topic of Pravednichestvo, image of a mother, folk traditions, the Christian type.

Метафизика любви М.М. Пришвина включает в себя совершенно особую и чрезвычайно важную для писателя тему – тему праведничества, в контексте которой рассматривается образ женщины-матери. И хотя тургеневская галерея праведников неизбежно приводит нас к героине «Живых мощей» – умирающей *девушке* (курсив мой – Н.М.) Лукерье, именно этот образ становится ключевым в художественном осмыслении народного женского характера, призванного к материнскому подвигу преодоления.

Уже в книге, опубликованной в 1907 году, «В краю непуганых птиц. Очерки Выговского края» появляется образ вопленицы Степаниды Максимовны, явно перекликающийся с образом тургеневской Лукерьи. Степанида ближе стихии народной жизни, существующей на грани язычества и христианства. Она самозабвенно входит в мир народных сказаний, в которых есть место «шуткам» Шишко и всякой лесовой силе, «порченным» лесовиком девкам и страстному шепоту, обращенному к мертвому мужу: «Ходи ко мне, ходи!» [3;1, с.88]. Однако подлинность соучастия, сочувствия чужому горю, обостренное переживание любого страдания как своего собственного, радостное приятие хоровой жизни – все это приближает старую вопленицу к мере великого христианского самоотречения и смирения героини «Живых мощей». Как и Лукерья, Степанида Максимовна и не думает вменять себе в заслугу силу

духовного напряжения, с которой живет. «Вопленицей, истолковательницей чужого горя, Максимовна сделалась не сразу, – поясняет рассказчик. – Чтобы понимать чужое горе, нужно было выпить до дна полную чашу своего собственного. «Сама я, – говорит Максимовна, – от своего горя научилась. Пошло мне обидно, поколотно, несдачно, вот и научилась».

И все объяснение. Простой народ о своем таланте не станет кричать» [3;1, с. 79].

«Бой-девка», «веселая» песельница Лукерья, «первая красавица...хохотунья, плясунья, певунья» [4;3, с. 328], превращенная длительной болезнью в «живые мощи», без всякого надрыва искренне не понимает попытки барина «...подивиться ее терпению. «Эх, барин! – возразила она. – Что вы это? Какое такое терпение?» [4; 5, с. 337].

Интересно, что, рисуя страдальцу Лукерью, И.С. Тургенев подчеркивает ее девство. В.А. Недзвецкий отмечает, что она «как бы сама портретирует» себя сопоставлением с легендарной девственницей Жанной д'Арк [2, с. 65]. В одном из метафорических снов героини появляется Христос в образе Небесного Жениха, пришедшего за своей светлой невестой. Кстати, в рассказе «Свидание», где снова возникает образ девушки-крестьянки, чистота и наивность Акулины также подчеркиваются. Маркером становятся васильки, «небольшой пучок», перевязанный «тоненькой травкой» –

сама Акулина, доверчиво раскрывшаяся навстречу любви, «нежной преданности» и «благоговейной покорности» [4;5, с. 245].

Сопоставление героинь двух рассказов И.С. Тургенева, кажущееся, на первый взгляд, не совсем корректным, думается, имеет основания. Да, Акулина – заложница страстной земной любви к презрительно равнодушно-му, пресыщенно самолюбивому человеку. Но и Лукерья была помолвлена с Васей (Васильком – Н.М.) Поляковым, оставившим ее вскорости после случившегося несчастья. Васильки, помятые и брошенные Виктором, подняты рассказчиком. С ними уходит страстное томление героини, обреченной страданию. Возлюбленный Лукерьи Вася васильками «тает» «промеж пальцев», унося в прошлое земной жизни и земную любовь, и земные горести.

Если у И.С. Тургенева свет и чистота непременно требуют девства, то М.М. Пришвин убежден, что до подлинной нравственной чистоты, света до святости способно возвыситься только материнство. У И.С. Тургенева – невеста Христова, у М.М. Пришвина – Богоматерь. Его Степка – «краснопевка» переживает необходимое физическое преображение. В момент встречи с рассказчиком она – Степанида Максимовна – «небольшого роста живая старушка, с ясными, чуть заволоченными дымкой грусти и горя голубыми глазами», которую окружает «бесчисленное множество детей» [3;1, с. 77].

Итак, в земной женщине, как в Богородице, М.М. Пришвин акцентирует материнство. Вообще у писателя происходит вполне очевидное разделение женщин на матерей и тех, кто остается в вечной поре девичества. Всегда девою приходит в воображении Алпатовая Варвара Измалкова – Инна Ростовцева («Кашеева цепь»), холодная и чужая. «Птичкой» порхает по жизни Милочка («Повесть нашего времени»), всегда веселая, всегда ласковая, одинаково добрая ко всем. Содержательно иными предстают образы Марьи Моревны, Маши Улановой, Анны Александровны Старовойтовой, мирской няни Марии Мироновны, героических женщин, спасающих от ужаса обрушившегося одиночества ленинградских детей. Все они не всегда физически, но всегда по сути – матери.

Марья Моревна – наиболее частотный в творчестве Пришвина женский образ. Впервые она появляется в романе «Кашеева цепь», где маленький Курымушка сначала воспринимает ее сказочной девою с солнцем и месяцем во лбу и звездами в тяжелых косах. Но по-настоящему близкой мечтательному мальчику Марья Моревна становится в тот момент, когда ощущает себя заступницей и спасительницей. Укладывая «милого сыночку» в свою белоснежную постель, она избавляет его от страшного сорвавшегося с цепи Кощея и помогает разглядеть «тихого гостя с голубых полей». Засыпая, ребенок воображает Марью Моревну уже иначе – Сикстинской прекрасной дамой со светлым мальчиком на руках.

Образ Марьи Моревны осмысливается в контексте народно-поэтической традиции. Пришвинской Марье Моревне, как и сказочной, ведомо, как избавить избранника от горя-кручины, только ей возможно раз-

рушить страшную кощееву цепь силой мудрости и красоты. Черты удивительной спасительницы наблюдает в земной женщине не только Курымушка, замысливший с детства дело освобождения мира. Свою Марью Моревну складывает из черт Маши Улановой маленький таежный мальчик Зук-Олешенька («Осударева дорога»), следя за необыкновенным превращением. «Слегка провела Маша платком по лицу – вдруг оказалось, что в бутылочке была живая вода. Лицо Марьи Моревны стало цветистым, и по всей избе повеяло ароматом, как будто летом открыли окно, когда всюду цветут луга. Марья Моревна вынула из кожаной сумочки какую-то блестящую коробочку круглую, сняла с нее крышку, ваткой взяла белый порошок, покрыла им цветущее свое лицо, и оно стало, как небо в белых сквозных облаках на заре... Она провела пальчиком по бровям – и они раскинулись, как крылья, когда птица спускается в воду... После этого красавица обернулась ко всем, села за стол, и сквозь улыбку глаза ее, и веселые, и печальные, и все понимающие, были как если бы на заре ко всему, что бывает прекрасного, еще вышли бы меж облак два человеческих глаза» [3;2, с. 35]. Лик сказочной красавицы хранит Зук в волшебном зеркальце. На протяжении романа способностью или неспособностью его созерцать этот лик определяется нравственная состоятельность мальчика. Не случайно возмущавший, испытанный горестями странствий, муками эгоизма, очистившийся Зук первым оказывается явленным своей Марье Моревне. Маша Уланова, ощутившая здесь, в аду тюремного быта, материнскую ответственность за всякого, именно как мать встречает своего маленького сыночка, в свою очередь выступающего в роли спасителя земной твари.

Так вот, Зук становится достоин своей Марьи Моревны только тогда, когда положительно решает мучивший его долгое время вопрос о том, что делает человека начальником. Когда-то мальчик среди уголовников в тюремном бараке услышал евангельскую историю об Алексее, человеке Божьем, сумевшем принести в жертву Богу богатство, уважение людей, мирскую любовь. В противовес этой истории слагается в голове Зуйка сказка о Кошее, пленившем землю деньгами, «вечным рублем». Все умные в этом мире учатся догадываться «в пользу себя, и богатеют, а бедные на них работают» [3;6, с. 89], – рассуждает мальчик. Зук тогда еще не совсем понимает слова старика Волкова, заявляющего, что даже и в сказке на всякого Кошея есть смерть. Бессмертие – в самопожертвовании себя в пользу всех. Это постигает и Волков, и Вася Веселкин, идущий «на риск» и принявший в себя «великий приказ», в соответствии с которым его сердце бьется «неустанно, отжимая из крови в голову мысль о том, что не напрасно мы не свете живем, есть какое-то великое дело у людей на земле, и если оно коснулось тебя, то беречь себя незачем: я иду!» [3;6, 116]. Свое великое дело совершает Зук, спасая во время великого наводнения тварь Божью, собравшуюся под защиту человека. Картина, нарисованная Пришвиным, вызывает однозначную ассоциацию у

читателя: плавина Зуйка – ветхозаветный Ноев ковчег, а сам мальчик – тот единственный из людей, которому доверил Господь дело спасения мира. Здесь, на этом маленьком острове, все враги на время закончили свою войну и расположились вокруг огня, зажженного маленьким человеком. «Зуек еще успел подойти к костру, успел положить в него тяжелую сушину, но работа всей ночи дала себя знать: он тихо склонился у костра.

А ящерицы, почуяв тепло, оставили свой путь к холодному солнцу и быстро спустились к теплу огня человеческого. Звери тоже один за другим стали подбираться все ближе и ближе.

Не так ли будет потом, когда солнце остынет? Не зажжет ли тогда человек свое солнце, или, может быть, свою землю подвинет к горячей звезде, и, может быть, даже весь мир когда-нибудь соберет под огонь мысли своей человеческой?» [3;6, 205]. Только теперь, когда душа Зуйка вместила в себя всю природу, и он вспомнил все, как близкое, знакомое, прекрасное и понятное; теперь, когда он по-настоящему оценил подвиг Алексея, человека Божьего, сумевшего отказаться от своих эгоистических притязаний, мальчик получил возможность ступить на землю и ощутить тепло матери-заступницы Марьи Моревны.

Образ Анны Александровны Старовойтовой еще более проникнут поэзией материнства. Скорбящей нарекает ее М.М. Пришвин, и она становится символом материнского всеведения, проникновения в судьбу собственного дитя. В контексте романа героиня противопоставляется легкой Милочке. Даже описание внешности двух женщин дано по принципу контраста. Милочка – «маленькая молоденькая женщина, сказать бы лучше *девушка*» (курсив мой – Н.М.), вся как незабудка на зеленом стебельке в кувшинчике, всегда веселая, всегда ласковая и до смешного добрая» [3;5, с. 159]; «птичка и птичка», – говорит о ней автор. В облике Анны Александровны (кстати, и называют ее исключительно полным именем) подчеркнуто не девическое, но женское: «дородная красавица с тремя хорошенькими детками: знаете ту силу красоты, когда она распространяется и на других переходит свободно и радостно, как власть и добро» [3;5, с. 159]. Поглощенная желанием личного счастья, Милочка неутешно рыдает, провожая мужа Алешу на войну, и легко забывает о своих горестях, встретив нового друга Сережу. Анна Александровна при расставании хранит важность и спокойствие, никто не видит на ее лице «строгом, освещенном, как двумя лампадами, большими карими глазами» следов слез. Однако черты лица ее, как замечают односельчане, изо дня в день стали обрезать, и все лицо «в новой его строгости стало получать новый смысл» [3;5, с. 170]. Этот новый смысл обретается новым знанием, которое получает женщина-мать, благославляя своего мужа сына на муки и смерть. Невозможно не заметить, что в восприятии М.М. Пришвина образ героини смыкается с образом Богородицы. Анна Александровна, глубоко запрятав свое собственное горе, становится покровительницей и утешительницей всех обездоленных войной

женщин. Жест крестного знамения, столь неестественный для «перелетной птички» Милочки, применительно к Анне Александровне Старовойтовой выглядит совершенно органично и остается навсегда жестом благословения всем живущим и ушедшим. Наконец, довершение возникшей ассоциации – прорисовывание иконы Скорбящей Богородицы, символизирующей святость материнства. «Бывало, сам помню, – ведет свою линию рассказчик, – когда какой-нибудь ее маленький заревет, как она подхватит его, как прижмет к материнской груди; и вновь отстранит, засмеется и полюбуется со стороны, как художник на свою вещь: знает, что это и свое, и как бы уже и не свое, и куда лучше, чем она сама, и что это просто чудо, а не картина и не ребенок.

А теперь, когда заплачет дитя и надо его успокоить, то берет его на руки и, склоняясь к нему, очень серьезно глядит, как будто куда-то сквозь него, и там где-то видит судьбу его, и скорбит об этой, ей только, *скорбящей матери* (курсив мой – Н.М.), известной судьбе» [3;5, с. 170].

Мать-Земля – Богородица – земная женщина и сказочная Марья Моревна в понимании писателя – ипостаси единого образа Праматери, рождающей, кормящей, согревающей, той, что соединяет цепь прошлого – настоящего – будущего, позволяет каждому почувствовать себя неотъемлемой частью огромного мира. «Ночью видел себя вырастающим из своей матери: она как земля, я как дерево» [3;7, с. 359].

Возвращаясь к образу тургеневской Лукерьи, следует отметить, что физическое девство героини в метафизическом плане вовсе не отрицает ее материнства. Лукерья – заступница всех «труждающихся» и «обремененных», за ее безмолвным смирением – готовность забыть о своей боли и думать о чужом страдании, как о своем, способность жертвовать собой в любое из мгновений своей нелегкой жизни. Скорбящая обо всех, героиня не забывает попросить Петра Петровича, предложившего ей помощь, помочь односельчанам. «Ничего мне не нужно; всем довольна, слава Богу, – с величайшим усилием, но умиленно произнесла она. – Дай Бог всем здоровья! А вот вам бы, барин, матушку вашу уговорить – крестьяне здешние бедные – хоть бы малость оброку с них сбавила! Земли у них недостаточно, угодий нет... Они бы за вас богу помолились... А мне ничего не нужно – всем довольна». [4;5, с. 337] Заступничество перед людьми и Богом, существование на пике духовного напряжения, нравственная чистота и абсолютная убежденность в связи всего сущего, в совности всего живущего, а значит – в сугубой необходимости все и вся защитить – вот черты, определяющие характер Лукерьи.

Героиня «Живых мощей» очевидно соотносена с типом христианского религиозного праведника. О житийном в облике Лукерьи убедительно и очень подробно говорит в своей статье М.В. Антонова, в частности, утверждая: «Фактически жизнь Лукерьи во время болезни вписывается в традиционную схему поведения святой отшельницы. Она проводит свою жизнь в уединении (ее контакты с людьми ограничены), в пощении

(почти не принимает пищу, пьет только ключевую воду), в молении (читает по памяти всего несколько молитв) (...) и в бдении (героиня мало спит)» [1; с.72].

Тема праведничества, в контексте которой традиционно рассматривается образ Лукерьи, несомненно, ложится в основу и размышлений М.М. Пришвина.

Однако во многом праведницы писателя XX столетия становятся носителями некоего нравственного императива, духовный путь христианского подвижничества избран зрелым М.М. Пришвиным в годы войны для героини романа «Повесть нашего времени» Анны Александровны Старовойтовой.

Библиографический список

1. Антонова М.В. Житийное в облике Лукерьи (рассказ И.С. Тургенева «Живые мощи») // Спасский вестник. 2004. №1. С.65-74.
2. Недзвецкий В.А. И.С. Тургенев: логика творчества и менталитет героя. М.: Издательство Московского университета, 2011. 205 с.
3. Пришвин М.М. Собрание сочинений: В 8-ми т. М.: Художественная литература, 1982-1986.
4. Тургенев И.С. Полное собрание сочинений и писем: В 30-ти т. М.: Наука, 1978-2003.

References

1. Antonova M. V. Hagiography in the guise of Luceri (the story of I. S. Turgenev's "Living relic") // Herald of the Saviour. 2004. № 1. Pp. 65-74.
 2. Nedzvetskiy V. A. I. S. Turgenev: the logic of creativity and mentality of the hero. M.: Moscow University Publishing house, 2011. 205 p.
 3. Prishvin M. M. Coll. Cit.: in 8 vol. M.: Khudozhestvennaya Literatura, 1982-1986.
 4. Turgenev I. S. The Complete works and letters: in 30 vol. M.: Nauka, 1978-2003.
-
-

УДК 821.161.1.09 БАЛЬМОНТ К.Д.

UDC 821.161.1.09 BALMONT K.D.

В.Л. ПРОСКУРИНА

аспирант, кафедра истории русской литературы XI-XIX веков, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: vera0804@yandex.ru

V.L. PROSKURINA

Graduate student, Department of Russian literature of XI-XIX centuries, Orel State University named after I.S. Turgenev
E-mail: vera0804@yandex.ru

МАРИНИСТИЧЕСКИЕ ОБРАЗЫ В РАННЕЙ ЛИРИКЕ К.Д. БАЛЬМОНТА

MARINE IMAGE IN THE EARLY LYRIC OF K.D. BALMONT

В статье рассматривается семантика образов «поэтического» комплекса моря в лирике К.Д. Бальмонта: в сборниках «Под северным небом», «В безбрежности», «Тишина». Установлены традиции романтизма и их преодоление в ранней лирике поэта. Выявлены приемы создания символистских образов в произведениях мариинистической тематики.

Ключевые слова: мариинистическая лирика, образ, символизм, трансцендентальность, семантика.

The article is dedicated to the semantics of images of «poetic» marine complex in early lyric of K.D. Balmont: in poetry collections «Under the Northern Sky», «In Boundlessness», «Silence». In this work there were established traditions of romanticism and the manner of overcoming them in the early lyric of the poet. The symbolist's techniques used for creating images in the works of marine context were revealed as well.

Keywords: marine lyrics, image, symbolism, transcendence, semantics.

Море является одним из самых традиционных образов русской поэзии. Не обошел изображение «свободной стихии» в своем творчестве и поэт рубежа XIX-XX веков Константин Дмитриевич Бальмонт – один из величайших представителей русского символизма.

Объектом нашего исследования является мариинистика поэта первого периода творчества, трех ранних сборников «Под северным небом», «В безбрежности», «Тишина», в которых в полной мере отразилось декадентское мироощущение Бальмонта. Исследователь П.В. Куприяновский считает, что пессимистические настроения и минорные ноты в раннем творчестве поэта, объясняются тем, что лирический герой обособлен от социума, от рутины и суеты, он размышляет над «вечными вопросами: зачем жить, любить, страдать перед лицом смерти, каково его место в природе и Вселенной?»[4, с. 27].

Уже в стихотворениях первого сборника – «Под северным небом» – формируется особый художественный мир Бальмонта, уникальные особенности его лирики: антропоморфность природы, броская звукопись и музыкальность, игра слов, яркие двойные эпитеты, безглагольность. Мастерство поэта выражается в том, что он создает образы, передает чувства, мысли, настроения не только лексически, но и с помощью фонетических, морфологических и деривационных средств. Так, насыщенные аллитерации и ассонансы передают звуки природы (стихотворения «Челн томленья», «Призраки», «Звуки прибоя» и др.), доминирование существительных создает статичность пейзажа («У фьорда», «Два сонета», «Вечно-безмолвное небо...»), дублирование продуктив-

ного префикса «без-» формирует впечатление цельности и трагичности («Чайка», «Разлука», «Вечно-безмолвное небо...» и др.), употребление идентичных или однокоренных слов при обозначении разных понятий в одном стихотворении рождает яркую игру слов (застенчивая природа и застенчивая возлюбленная в стихотворении «Пред рассветом дремлют воды...»). Концепты природы у Бальмонта всегда представлены с прописной буквы, что эксплицирует их особую роль и свидетельствует о символистских чертах лирики поэта.

В первом сборнике Бальмонта исследователь Н.А. Молчанова обнаруживает изображение трех миров: внешнего мира (низ), мира идеального (верх), иного мира (мир красоты)[6, с. 75]. Следует добавить, что лирический герой двух последующих сборников («В Безбрежности» и «Тишина») также находится на грани миров, вступающих между собой в оппозиции, материального, идеального и inferнального. В мариинистике поэта этим обусловлено существованием подводного, водного и небесного пространств, из которых последние два антитетичны первому по принципу добра и зла.

Особенно явно это проявляется в произведениях Бальмонта, созданных под впечатлением от путешествия в Скандинавию в 1892 и 1893 годах. Стихотворения «У скандинавских скал», «У фьорда», «Чайка» объединяют полярные оппозиции: земля – море, небо – море, которые становятся противопоставлением родины и чуждой страны. Небо и земля мрачные, пугающие, деструктивные, а море идеально, связано с inferнальным миром, способно привести лирического героя к гармонии.

В стихотворении «У скандинавских скал» маринистические образы появляются во второй части текста, в то время как первая посвящена описанию мрачного пейзажа скал и безлунной ночи (гранитные скалы, скорбь в небесах). Антитеза земля – море равна противопоставлению суровой реальности и идеальной мечты. Единственное желание лирического героя, которое возникает в результате созерцания моря, – быть частью Природы, его капель. С одной стороны, образ капли антитетичен пучине морской, а с другой стороны, она его часть. Потому что из частей состоит целое, так же как из капель море. Анафора и синтаксический параллелизм двух последних строк эксплицируют единство и контаминацию Природы и Моря: «Хочется слиться с Природой, прекрасной, гигантской и вечной./ Хочется капелькой быть в безграничной пучине морской»[1, с. 13].

При характеристике условно-реального пейзажа автор использует градационные эпитеты, он называет «земную» природу «прекрасной, гигантской и вечной», подобной «безграничному» морю.

Лирический герой не бунтует, подобно романтическим героям, не пытается возвыситься над природой. Его желание слиться с природой навеяно морским «идеальным» пейзажем, раскрывающимся в строке: «Ластится к берегу море волной шаловливо-беспечной...»[1, с. 13], которая передает восхищение окружающим миром.

Образ моря создается с помощью персонифицированного олицетворения и эпитета. А доминирование в первых двух строках ассонанса «О» и «Э» создает особый мелодический эффект.

Скандинавская природа не прельщает лирического героя: он стремится на родину, олицетворением которой становится «колокольчик русской тройки» (стихотворение «У фьорда»). При этом все стихотворение построено на контрасте северного мрачного пейзажа и идеального мира русской природы.

В двух строфах, описывающих морской пейзаж, использован только один глагол (данный прием явно восходит к художественным открытиям А.А.Фета):

*Хмуро северное небо,
Скорбны плачущие тучи,
С темных скал на воды фьорда
Мрачно смотрит лес могучий.
Безотрадно здесь мерцанье
Безглагольной глубины,
Неприветны вздохи ветра
Между ветками сосны*[1, с. 14].

Картина морской природы создается эпитетами, выраженными прилагательными, наречиями, словами категории состояния. Безглагольность в лексическом плане обыгрывается эпитетом «безглагольная» глубина. Отсутствие движения, мрачный статичный пейзаж передают чувства лирического героя, стремящегося вырваться из фьорда. На фонетическом уровне это подчеркивается сонорным звонким «Р» и шипящими «Ч», «Щ», «Ж», «Ш» с негативной семантикой.

Образ морской волны здесь играет доминантную роль, поскольку именно в «кропote волны» лирический

герой слышит родной колокольчик. Следовательно, море является точкой соприкосновения двух миров: реально-го (видимого) и идеального (запечатленного в памяти), своеобразным переходом из одного мира в другой.

Под впечатлением скандинавской природы написано стихотворение «Чайка». Основной образ произведения (чайка) – alter ego поэта. «Серая», «безумная», «бесприютная» птица не может найти себе место в чужой стране (и в жизни), она лишена покоя (для усиления этой мысли автор использует глагол интенсивной семантики «рыдает»). Чувствам чайки вторит морская природа, также лишенная покоя, мрачная, представленная поэтом с помощью насыщенных эпитетов и персонифицированных метафор: «холодная морская пучина», «неприветное небо нахмурилось», «закурчавилась пена седа на гребне волны». Скучная цветопись, доминирование мрачных серых цветов («серая чайка», «седа пена») является коннотативным элементом создания унылого пейзажа.

Мотив утраты, потери проявляется на лексико-деривационном уровне: преобладание префикса *без-/ бес-* в прилагательных «безграничная тоска», «бесконечная даль», «безумная, бесприютная чайка», означающего «лишенный чего-либо». Пессимистичное стихотворение «Чайка» отвечает основным минорным мотивам сборника. А его основной образ – чайка – является символом заблудившегося, ищущего свой путь человека. П. Куприяновский отмечает, что символизация во всем сборнике «Под северным небом», и в частности в стихотворении «Чайка», «традиционна для романтической поэзии»[4, с. 28]. Мятая душа лирического героя, вступающего в оппозицию с природой, – своеобразная дань романтизму.

По-иному представлен образ чайки и иная цветовая палитра использованы в стихотворении Бальмонта «Разлука». Образ чайки в нем антитетичен чайке из одноименного стихотворения, что обусловлено общим мажорным тоном «Разлуки». Антитеза проявляется и в семантике цвета: «белокрылая чайка» с «белоснежной грудью» противопоставлена серой чайке; «синяя родимая волна», «сине-зеленые волны» антитетичны «седой пене волн». Так, цветопись становится неотъемлемой чертой ранней лирики Бальмонта и служит одним из средств создания морского пейзажа.

Море в стихотворении «Разлука» амбивалентно. С одной стороны, море – это локус, где лирический герой вспоминает о возлюбленной (ср. поэма Лохвицкой «У моря»), находясь в Скандинавии:

*Вдыхая морской освежительный воздух,
Качаясь на сине-зеленых волнах,
В виду берегов Скандинавии,
Я думал, мой друг, о тебе...*[1, с. 21]

А с другой стороны, в стихотворении чайка и море уподоблены влюбленным:

*Как морская волна неразлучна с пугливой чайкой...
Но только одну белокрылую чайку
С любовью баюкает, точно в родной колыбели,
Морская волна* [1, с. 22].

Образ любимой женщины соединен у Бальмонта с родиной: описание моря и волн сопровождается эпитетом «родимой волне», сравнением «точно в родной колыбели». Своеобразный ритм, напоминающий колыбельную, и белый стих создают особую музыкальность, а кольцевая композиция передает законченность лирического сюжета.

В первый сборник Бальмонта входит знаменитое стихотворение «Челн томленья», в котором выразительная звукопись оказывает определяющее влияние на семантику. Это одно из ранних стихотворений, где мастерски проявляется индивидуальный стиль молодого поэта: «Бальмонт <...> использует различные технические приемы «музыкального» построения стиха: варьирование ритма, употребление аллитераций и ассонансов, обращение к внутренней рифме и цезуре» [2, с. 99].

Стихотворение «Челн томленья» состоит из четырех строф, в каждой последующей строфе усиливается мотив безысходности, бессмысленности движения и борьбы. В произведении четко определен временной континуум – от вечера к ночи. Выбор переходного времени суток обусловлен символистскими установками поэта, поскольку «вечер – преддверие ночи <...> воспринимались символистами как время наибольшего приближения человека к тайнам Вселенной» [5, с. 70].

Челн – еще один пример alter ego поэта – образ, который вербализирован с помощью эпитетов и метафор: «чуждый чарам черный челн», «чуждый чистым чарам счастья», «челн томленья, челн тревог». Автор дублирует словосочетание «чуждый чарам», тем самым акцентируя внимание на приземленности человека, отдаленности его от трансцендентного.

Первая строфа состоит из номинативных предложений с превалярованием звонких звуков «В», «Р», «Б», «Ч», расположенных градационно и имплицитующих переход от спокойного состояния морской стихии к буре:

Вечер. Взморье. Вздохи Ветра.

ВеличаВый Возглас Волн.

Близко Буря. В Берег Бьется

Чуждый Чарам Черный Челн [1, с. 33].

Назывные предложения, недостаток глаголов (один глагол на строфу) передают отсутствие движения. Создается статичная картина вечера на море. Но уже следующий катрен начинается с рефрена и в звуковом отношении представляет повтор и контаминацию аллитераций «Ч», «Б», «Р», передающих деструктивную семантику:

Чуждый Чистым Чарам сЧастью,

Челн томленья, Челн тревог,

БРосил БеРег, Бьется с Бурей,

Ищет светлых снов чертог [1, с. 33].

Вторая строфа описывает начавшуюся борьбу челна и бури. Т.Ю.Мишина считает, что «поэт умышленно увеличивает число резких сонорных «р» для того, чтобы создавался образ разрушения, которое несет буря» [5, с. 71]. Образ разрушения Бальмонт передает и через глаголы: «бросил», «бьется». Последняя стро-

ка полна надежды на победу челна, однако эта надежда ничем не подкреплена, власть стихии над человеком непреодолима.

В этом стихотворении Бальмонт не отходит от принципа противопоставления полярных миров, и поэтому в нем появляется образ неба, изображаемый аллитерацией сонорных «М» и звонкого «Р»: «*Месяц Матовый взирает, / Месяц горькой грусти полн*» [1, с. 33].

Наступление ночи, мрак, тьма означают победу бури. Следовательно, человек бессилен перед любой стихией, он беспомощен и обречен, поэтому фонетическая организация последней строфы представляет совмещение всех звуков, используемых Бальмонтом в тексте: нейтрально-спокойных «М», «В», «Т», шипящих и пугающих «Ч», «Щ», звонких «Р», «Б». (*УМеР веЧеР. НоЧь ЧеРнееТ. / РонЩеТ МоРе. МРак РаСеТеТ. / Челн ТоМленья ТьМой охваЧен. / БуРя воеТ в Бездне Вод*) [1, с. 33].

Такой контаминацией звуков Бальмонт эксплицирует дисгармонию, царящую в природе и в душе лирического героя. Смерть вечера равна смерти челна, духовной смерти лирического героя, не сумевшего победить.

Во втором сборнике «В безбрежности» (1895 г.) количество маринистических стихотворений возрастает, а общий для морской тематики принцип противопоставления миров сохраняется и развивается поэтом. Доминирующим вновь оказывается «унылый пейзаж», для которого характерны такие черты, как «особый час дня: вечер или ночь или особое время года, <...> туман и тишина, <...> картины увядания, обветшания, тления...» [10, с. 150]. У Бальмонта этот ряд можно продолжить образами грусти, пустоты, смерти.

Продуктивным в маринистических стихотворениях второго сборника становится образ морского дна. В сонете «Подводные растения» Бальмонт придерживается традиции, в соответствии с которой дно является «образом смерти и ужаса» [9, с. 589]. Подводные растения отделены от «мира высоты» и обречены на вечную тьму и одиночество. Бальмонт использует строгую полярность подводного и надводного миров, которая образует антонимичные пары: «бледные листья» – «ароматные цветы», «угрюмая темнота» – «борьба и свет», «покой уединенья» – «волненья». В этой полярности снова проявляется бинарная оппозиция двух миров. Однако следует заметить, что антитетичность подводного и надводного мира соответственно равна тишине и шуму, статике и динамике. Тишину здесь можно трактовать как прекращение жизни. Возможное счастье связано с движением, борьбой, но оно недостижимо.

Во второй части сонета (после противительного союза «Но») эксплицируется обреченность. Нет надежд на изменение: подводные растения обречены на вечное существование в омертвленном мире («*Но нет пути в страну борьбы и света... / Ни проблеска, ни звука, ни привета...*»)[1, с. 54]

Морское дно является центральным образом в сонете «Морское дно», где полярными оказываются дно

и Луна. Дно моря – символ зла и смерти, Луна – добра и жизни:

*Там все живет, там звучен плеск волны,
А здесь на жизнь лишь бледные намеки,
Здесь вечный сон, пустыня тишины,
Пучины Моря мертвенно-глубоки*[1, с. 73].

Наречия места «там» и «здесь» отсылают к анти-тетичным локусам. Даже морфологический ряд подобран соответственно этой антитезе: при изображении Луны доминируют глагольные лексемы («там все живет», «Луна, проснувшись в высоте, поит огнем», «Луна горит, играют переливы»), при описании морского дна превалируют имена («здесь вечный сон, пустыня тишины, пучины Моря мертвенно-глубоки», «морское дно по-прежнему безжизненно темно»). Соединение динамики и статики передают мажорное и минорное настроения, выраженные на лексическом уровне эпитетами и метафорами.

Бальмонт противопоставляет в стихотворении не просто море и небесное светило. Важным является антитетичность дна моря и Луны как разных полюсов, крайних точек бесконечной Вселенной. Дно моря не тождественно водной стихии, поскольку «блеск и плеск волн» – атрибуты одухотворенной Луны.

Дно моря является главным объектом изображения в мини-цикле «Поздно». Оно появляется во второй части цикла и становится символом мести. При этом внутренняя связь двух частей-сонетов выражается не только на образном уровне, но и на лексико-семантическом (гремит – гремющий вал). Обращаясь к двум маринистическим образам (вал и прилив), в семантике которых присутствует значение высокой интенсивности действия, Бальмонт объединяет части, за счет чего и формируется композиционное и смысловое единство текста. Образ моря дополняется олицетворениями и эпитетами, эксплицирующими силу, злость, жажду мести: «дрожал от нетерпенья», «прилива жадного», «кипучее волнение».

Море поглощает лирического героя, а существование без солнца оказывается страшнее, чем смерть:

*Я в Море утонул. Теперь моя стихия –
Холодная вода, безмолвие, и мгла.
Вокруг меня кишат чудовища морские...*

И к звездам нет пути, и к Солнцу нет возврата
[1, с. 94].

Если в начальных строфах доминировало действие, следовательно, преобладали глаголы, то в конце стихотворения существенную роль играют имена. Такая демаркация необходима для описания статичного существования дна моря.

Море же в стихотворении оказывается символом мести, а дно моря – символ смерти и наказания. Присутствие двух миров в мини-цикле очевидно, кроме того, ощущается присутствие третьего – инфернального, от которого и исходит наказание.

Стихотворение «Вечно-безмолвное Небо...», несмотря на свой лаконизм, поражает глубиной образов и

смысла. Объекты – Небо, Море, Луна, Ветер – представлены сложными эпитетами: «вечно-безмолвное Небо», «смутно-прекрасное Море», «мертвенно-бледная Луна», «Ветер смолк в безутешном просторе». При этом Небо неизменное, но молчаливое. Море прекрасное, но неясное, а Луна мертвенно-бледная. В общем контексте стихотворения пейзажные образы формируют мрачную картину, поскольку воспринимаются как единое целое.

Описание образов, мрачное и скорбное, дополняется последней строкой: «*Небо, и Ветер, и Море грустью одною больны*»[1, с. 61], в которой снова передается мысль о единстве стихии и раскрывается бесконечная «скорбь бытия».

В последней строке стихотворения «Вечно-безмолвное Небо...» также появляется образ дна («Скорбь бытия неизбежна, нет и не будет ей дна»), несущий семантику конца, завершения. Он не тождествен традиционному образу дна как символу смерти, но близок к нему. Нескончаемость скорби переносится на лирического героя и символизирует его духовную смерть.

Унылый пейзаж представлен в стихотворении «Мы шли в золотистом тумане...», пространство которого локализовано движением «от родимого края» в «иные берега», то есть от мира условно-реального к идеальному.

Традиционный романтический мотив ухода в иные края во имя обретения счастья несколько трансформирован Бальмонтом. Всё стихотворение проникнуто образами тумана и сна: «в золотистом тумане», «выйти на свет не могли», «во мгле корабли», «снились видения», «беззвучные смутные сны», «мы утонули во мгле». Мрачные образы полностью развенчивают надежду на счастье. Цель движения также туманна и неизвестна. Кроме того, чувства лирического героя неопределенны:

*Дышали с тобою мы рядом,
Но был я как будто вдали*[1, с. 86].

Глагол «тонуть» повторяется в стихотворении четыре раза в разных формах: «мы тонули в немом Океане» (прошедшее время, несовершенный вид), «тонут во мгле корабли» (настоящее время, несовершенный вид), «мы бесконечно тонули» (прошедшее время, несовершенный вид), «мы утонули во мгле» (прошедшее время, совершенный вид). Так, выстраивается действие от незаконченного к завершенному. Бальмонт использует полисемантическую глагола. Тонуть – «Погружаться в воду, на дно, идти ко дну. Гибнуть, погружаясь в воду, на дно <...> Погружаться во что-либо вязкое, сыпучее, мягкое; вязнуть, утопать <...> Становиться незаметным, невидимым среди чего-либо»[7, с. 380-381].

Герои стихотворения не обретают счастья, море оказывается препятствием, которое человек не в состоянии преодолеть; это стихия, не подвластная и способная разрушить любые мечты.

Однако маринистика К. Бальмонта в сборнике «В безбрежности» представлена не только унылым пейзажем. В нем появляются стихотворения с идеальным пейзажем, основными чертами которого становятся «мягкий ветерок <...>, вечный источник <...>, цветы,

широким ковром устилающие землю, деревья, раскинувшиеся широким шатром»[10, с. 131]. Например, «морские» образы в стихотворении «Пред рассветом дремлют воды...» передают состояние лирической героини и определяют композицию произведения: деление на две части (описание природы и описание чувств). В свою очередь каждая часть включает еще два смысловых антитетичных фрагмента (тишина – движение).

Для описания природы и лирической героини Бальмонт использует тематический параллелизм: покою водного пространства перед рассветом уподобляется молчаливая героиня. Для усиления параллелизма поэт использует прием тавтологии: «застенчивая природа – ты застенчиво-прекрасна», «ласкою стыдливой дышит природа – ты чарующе-стыдлива». Метафоричность присутствует только при изображении природы, однако она проецируется на весь текст, потому что вторая часть стихотворения расширяет содержание первой.

Статичность нарушается пробуждением, а разграничение двух состояний выделено противительным союзом «Но» при использовании тавтологии: «вспыхнут полосы огня – чувством вспыхнет взгляд», «воды разольются звеня – струны сердца зазвенят»[1, с. 105].

Поэт умышленно не указывает на время года, он создает образ вневременного состояния природы и человека. Построение стихотворения с помощью рефренов апеллирует не просто к уподоблению, а к корреляции и контаминации стихии и жизни человека. Этот параллелизм взят Бальмонтом у романтиков и неоромантиков (вся поэзия проникнута подобным параллелизмом). Однако главная особенность бальмонтовского стихотворения – тавтологическая игра слов и особая мелодика, построенная на системе повторов, демонстрируют уникальные черты поэзии Бальмонта, связанные с приверженностью его к поэтическим экспериментам.

В стихотворении «Я жду» образ морской стихии полифоничен. Во-первых, это локус, маркированный мотивом встречи («Над синено влагою Моря./ В ладье легкокрылой я жду»). Во-вторых, это романтический символ счастья («Умчимся с тобой в бесконечность...»). Но в отличие от стихотворений романтиков бальмонтовская героиня не разочаровывается в своих светлых мечтах. В стихотворении эксплицируется одновременно мысль о бесконечности («водная даль – без конца», «умчимся с тобой в бесконечность») и о конечности морской стихии («Все Море от края до края/ Измерим быстрым веслом»). Последняя метафора дана поэтом как противопоставление вечным чувствам лирических героев. Море – динамичная стихия, поэтому мечты об идеальной жизни в идеальном мире не покидают любящую женщину, а средством достижения мечты выступает именно море.

Идеальный пейзаж является основой для передачи чувств в стихотворении «Призраки», построенном на типичной для Бальмонта звукописи, и стихотворении «Дух ветров». В указанных произведениях основными являются мифологические персонажи (нимфы, наяды, эльф), что дает поэту возможность создать ирреальный мир и противопоставить его условно-реальному.

В сборнике «В безбрежности» поэт рисует бурный морской пейзаж, основными чертами которого являются «шум, рев, грохот, свист, гром <...>, сумрак<...>, ветер – бушующий<...>, волны, пучины – кипящие» [10, с. 144-145] представлен двумя стихотворениями («Звуки прибоя» и «Над пучиной морской»)

«Звуки прибоя» строится как монолог. Море в стихотворении – деструктивная стихия, способная разрушить земной мир и небесный («надзвездный»). Три антагонистичных объекта, упомянутые в произведении, соотносятся с тремя мирами: Море, прибой – водный мир, Земля – земной мир, Небо – надзвездный мир.

Антропоморфный образ моря создается глагольными формами «шумит волна», «гремит морской прибой», ассоциирующимися с бурей и с шумом, и звукописью – шипящими «Ш» и звонкими сонорными «Р». Тожественными оказываются и принципы создания образа неба («бьются тучи, споря»).

Идейная составляющая стихотворения типичная для лирики Бальмонта раннего периода творчества – это противопоставление мечты и действительности и утверждение, что мечтам сбыться не суждено.

Элементы бурного пейзажа в стихотворении «Над пучиной морской...» призваны подчеркнуть динамичность картины пробуждающегося моря и статичность прибрежного пейзажа, основным образом которого является скала. Волны же символизируют вечное движение, вечную жизнь природы.

Так, в сборнике «В безбрежности» представлена яркая палитра маринистических образов, с одной стороны, восходящих к традициям романтиков, с другой – формирующих новые для русской поэзии идеи недостижимости трансцендентального. Совершенно очевидно, что Бальмонт стремится к соединению импрессионистического стиля «с декадентским мировосприятием»[2, с. 33], к созданию психологической лирики, цель которой заключается в «выражении неуловимого, таинственного».

Новым этапом в разработке маринистической тематики становится третий сборник Бальмонта «Тишина», его лирические поэмы «Мертвые корабли», «В царстве льдов» и стихотворения, объединенные в циклы «Ветер с моря», «В царстве льдов» (поэма и цикл названы одинаково). Циклы стихотворений не всегда связаны между собой сюжетно, однако внутреннее единство, их идейная направленность оказываются коррелятивными.

Поэмы «Мертвые корабли» и «В царстве льдов» можно рассматривать как диаду. Главное связующее звено – образ мертвых кораблей, охарактеризованных эпитетом «немые». Безусловно, этот троп апеллирует к названию сборника «Тишина», только прилагательное «немой» несет в себе коннотативную негативную семантику. Объединяет поэмы образ льда, означающего безжизненное море, цель путешествия во имя лучшего и исход: невозможность достижения счастья.

В основе сюжета лирической поэмы «Мертвые корабли» лежит история норвежца Фритьофа Нансена, который совершил экспедицию к Северному полюсу.

Бальмонт писал поэму в то время, когда экспедиция считалась пропавшей.

Попытка Нансена достигнуть полюса казалась поэту безнадежной. Бальмонт не просто изображает реальный сюжет, он, переосмысливая события, превращает «исследование Севера в духовное паломничество как источник дополнительной образности» [8, с. 37]. Композиционно поэма состоит из описания природы, где и появляются морские концепты, и поток сознания, мысли и чувства участников экспедиции.

И название поэмы, и лирический сюжет восходят к романтической традиции: корабли отправляются по морю на поиски счастья и гармонии, однако природа противится этому. Этой мыслью и определяется направленность маринистических образов: шумное море, мертвые корабли, волны, бездна, Океан, вал.

В описаниях зловещей природы в первой части поэмы Бальмонт создает образ смерти. Пугающий пейзаж усложняется введением тоскливого крика чайки, которая здесь является символом смерти.

Поэма заканчивается гибелью экспедиции, следовательно, кольцевая композиция передает идею безнадежности. Путешествие бессмысленно, стремление к счастью оборачивается гибелью, следовательно, гармония недостижима.

Лирическая поэма «В царстве льдов», входящая в одноименный цикл, является прямым продолжением «Мертвых кораблей» («Встанут, как привидения, / Немые корабли») [1, с. 230]. А образом, передающим трагическое восприятие мира, становится парус, серый цвет которого «символизирует особенное состояние духа» [3, с. 185].

Мотив смерти появляется в стихотворениях Бальмонта, которые парадоксально характеризуются позитивностью. В цикл «Ветер с моря» включены несколько маринистических стихотворений, объединенных мотивом путешествия и чисто символистической радостью от гибели, блаженного соединения человека с морской стихией. В «Морской песне» гибель означает «потонуть в Красоте», «слиться с синим Морем», прикоснуться к трансцендентному. При этом возникает образ морского дна, который символизирует «полусон», равный смерти: «И на дне, / В полусне, / Будем грезить о волне» [1, с. 176].

Волны, традиционно для Бальмонта, символизируют жизнь, мечты о счастье. По ним лирические герои движутся «к стране иной», «к целям сказочным». Море и герои являются единым целым («*Мы сжились душой морской / С вечным ветром, с Морем синим*»), а морская стихия становится средством достижения идеального мира: «*Вот он, новый мир чудес, / Вот она, волна морская*» [1, с. 175]. На синтаксическом уровне анафора создает параллелизм, поэтому синее море с волнами становятся отражением Красоты, «мира чудес».

В стихотворении «В непознанный час» также развиваются мотивы путешествия и счастливой гибели. Персонифицированные «новые волны» (постоянно меняющиеся и обновляющиеся) играют основную роль,

поскольку они «к дали влекли» и «гнали печали». По волнам лирические герои отправляются к будущему счастью. Однако те же морские волны, «слившиеся в громаду», становятся причиной гибели. Но она не страшна для лирических героев: «Я гибну с отрадой, / Я гасну любя». Так, смерть вновь уподоблена соединению с морем.

В стихотворении «Побледневшая ночь» море выступает локусом расставания. Челнок начинает свое движение по морю после того, как «зашумела волна». Шум волны несет в себе негативную семантику, раскрывающуюся в последней строфе: «И уносится прочь / Все, чем счастлив я был...» [1, с. 178].

В сборнике «Тишина» (в циклах «В царстве льдов» и «Ветер с моря») появляется новый для маринистики Бальмонта прием создания образов – параллелизм моря и человека (ранее наблюдаемый только в стихотворении «Пред рассветом дремлют воды...» на страницах сборника «В безбрежности»). Основой для параллелизма выступает идентичность волнений моря и волнений жизни человека.

В стихотворении «Как волны морские...» рефрен усиливает впечатление слитности лирического героя и моря, а также придает динамику. В сравнениях содержатся общие черты моря и человека, которые Бальмонт считает доминантными: постоянное движение («не знаю покоя и вечно спешу»), холодность («холодом горьким дышу»), стремление к свободе («над равниной хочу высоко вознестись»). Последнее сравнение («Восходя, я спешу опрокинуться вниз») передает движение жизни, взлеты и падения. Следовательно, этот параллелизм оправдан, поскольку движения волн и движение жизни схожи в своей динамике. Данное сравнение не является открытием поэта, его можно часто наблюдать у поэтов-романтиков.

Тот же прием параллелизма обнаруживается в стихотворении «О, волны морские, родная стихия моя...», где Бальмонт использует в разных строфах идентичные слова, характеризующие и стихию, и лирического героя: «*Всегда вы свободно бежите в иные края, – <...> Я также спешу все в иные, в иные края*» и «*Всегда одиноки в холодном движении своем, – <...> Я в мире один, и душа у меня холодна*».

Игра слов, встречающаяся у Бальмонта уже в первых двух сборниках, наблюдается и в данном стихотворении. Однако рефрен-обращение к морской стихии («О, волны морские, родная стихия моя...») звучит как призыв о помощи. Следовательно, море в стихотворении является символом вечного движения, а лирический герой не обретает своего счастья.

С морской пеной сравнивается жизнь человека в стихотворении «Морская пена». Основой такого сопоставления выступает мимолетность и мгновенность, казалось бы, совершенно разных субстанций: «*Как пена морская, на миг возникая, / Погибнет, сверкая, растает дождем, – / Мы, дети мгновенья, живем для стремленья, / И в море забвенья могилу найдем*».

В итоговом произведении цикла «В царстве льдов» – «Море – вечное стремление...» – идея недостижимости

счастья абсолютизируется. Антиномиями в нем выступают море и горы как движение и покой (подобное сравнение типично для первого сборника Бальмонта). Ладья становится олицетворением судьбы («Если ты стремишься к счастью, вверх ладью волне морской», вечное движение и поиск счастья оказываются невозможными («Час придет, волненьем вечным утомится жадный взор, – / Спи тогда с разбитым сердцем в тихом царстве мертвых гор»)) [1, с. 287].

В целом же, последний из ранних сборников поэта отличается большим разнообразием маринистических образов: образ моря выступает не только как пейзажный элемент, но и как составляющая художественного параллелизма море/человек

Маринистические стихотворения К. Бальмонта отражают мировоззрение поэта и специфические черты его ранней лирики, связанные с интенсивным поиском новых приемов и средств выражения. Контаминация минорных и мажорных настроений в первых трех сборниках свидетельствует о становлении таланта поэта, о трансформации его сознания в позитивную сторону.

В раннем творчестве К. Бальмонта обнаруживается некоторая ориентированность на поэзию романтизма, использование традиционных для лирики начала XIX века образов и смыслов и их трансформация под влиянием идеологии символизма.

Библиографический список

1. Бальмонт К.Д. Собрание стихов. Т. 1. М.: Скорпион, 1905. 260 с.
2. Забаева Е.Ю. К вопросу о влиянии поэтики Э. По на творчество К. Бальмонта // Трибуна молодых ученых // Вестник МГПУ. Серия «Филологическое образование», 2010. № 2(5). С. 97-105.
3. Ковалева Т.В., Мишина Т.Ю. Стихотворение М.Ю. Лермонтова «Парус» и интерпретация его мотивов в лирике К.М. Фофанова // Ученые записки Орловского государственного университета, 2012. № 4 (60). С. 184-191.
4. Куприяновский П.В., Молчанова Н.А. Бальмонт. М.: Молодая гвардия, 2014. 302 с.
5. Мишина Т.Ю. Лермонтовские мотивы в русской лирике 80-90-х годов XIX века: дисс. ... канд. филол. наук. Орел, 2013. 302 с.
6. Молчанова Н.А. Маркема «безбездность» в лирике К.Д. Бальмонта 1890-х годов // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2012. № 1. С. 75-77.
7. Словарь русского языка: В 4-х т. /Под ред. А. П. Евгеньевой // РАН, Ин-т лингвистич. исследований. 4-е изд., стер. М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999. Т. 4. 800 с.
8. Спесивцева Л.В. Экзистенциальная картина мира в лирических поэмах К. Бальмонта // Картина мира в художественном произведении: материалы Международной научной интернет-конференции (20–30 апреля 2008 г.) / Сост.: Г.Г. Исаев, Е.Е. Завьялова, Т.Ю. Громова. Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет», 2008. С. 37–40.
9. Топоров В.Н. О «поэтическом» комплексе моря и его психофизиологических основах // Миф. Ритуал. Символ. Образ: Исследования в области мифопоэтического: Избранное. М.: Прогресс-Культура, 1995. С. 575-622.
10. Эпштейн М.Н. «Природа, мир, тайник вселенной...»: Система пейзажных образов в русской поэзии. М.: Высшая школа, 1990. 304 с.

References

1. Balmont K.D. Collection of poems. V. 1. M.: Scorpio, 1905. 260 p.
2. Zabaeva E.Y. About the question of influence of Poe's poetics on K.D. Balmont // Tribune of young scientists MSPU. "Philological Education" series, 2010. № 2 (5). Pp. 97-105.
3. Kovaleva T.V., Mishina T.Y. The poem M.Y. Lermontov "The Sail" and the interpretation of its motives in the lyrics of K.M. Fofanov // Scientific notes of Orel State University, 2012. № 4 (60). Pp. 184-191.
4. Kupriyanovsky P.V., Molchanova N.A. Balmont. M.: Molodaya Gvardia, 2014. 302 p.
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. Molchanova N.A. The Mark "bezbezhnost" in the poetry of K.D. Balmont, 1890-ies // Bulletin of Voronezh State University. Series: Linguistics and Intercultural Communication, 2012. № 1. Pp. 75-77.
7. The dictionary of the Russian language: 4 volumes / Ed. A.P. Evgenyeva // Russian Academy of Sciences, Institute of linguistic Studies. 4th ed., Sr. M.: Eng. lang.; Poligrafresursy, 1999. V.4. 800 p.
8. Spesivtseva L.V. Existential picture of the world in the lyrical poems of K. Balmont // A world in a work of art: materials of the International Scientific Internet Conference (20-30 April 2008) / Comp.: G.G. Isaev, E.E. Zavyalov, T.Y. Gromova. Astrakhan: Publishing house "Astrakhan University", 2008. Pp. 37-40.
9. 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.
10. Epstein M.N. "Nature, world, universe cache...": System of landscape images in the Russian poetry. M.: The higher school, 1990. 304 p.

И.И. САВОГИНА

аспирант, кафедра документоведения и стилистики
русского языка, Тульский государственный педагогический
университет имени Л.Н. Толстого
E-mail: savoginna@mail.ru

I.I. SAVOGINA

Graduate student, Department of documentation and
stylistics of the Russian language, Tula State Lev Tolstoy
Pedagogical University
E-mail: savoginna@mail.ru

**К ВОПРОСУ О СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИХ ТРАНСФОРМАЦИЯХ
ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В СОВРЕМЕННОЙ МАССОВОЙ ПЕЧАТИ**

**TO THE QUESTION ABOUT THE STRUCTURAL-SEMANTIC TRANSFORMATIONS
OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN MODERN MASS MEDIA**

В статье анализируются типы структурно-семантических трансформаций фразеологических единиц и особенности их функционирования в современной массовой печати.

Ключевые слова: узуальная фразеологическая единица, трансформированная фразеологическая единица, сокращение, расширение, замена компонентного состава, двойная актуализация, буквализация фразеологической единицы.

The types of structural-semantic transformations of phraseological units and the peculiarities of their functioning in modern mass media are analyzed in the article.

Keywords: usual phraseological unit, transformed phraseological unit, abbreviation, expansion, replacement of the component composition, double actualization, literalization of the phraseological unit.

Язык средств массовой информации обладает свойством сочетать в себе две внешне противоречащие друг другу установки – на стандарт и на экспрессию [5]. Преобразования фразеологических единиц активно используются журналистами как средства создания экспрессии в тексте.

В современном языкознании нет единого взгляда ученых на проблему типологии трансформированных фразеологических единиц, которые активно употребляются в современной массовой печати. Анализ текстов СМИ показывает, что трансформации могут затрагивать все стороны фразеологической единицы, в первую очередь семантическую, наиболее важную для адресанта, хотя нередко модификации затрагивают и другие уровни: фонетический, морфологический, лексический и синтаксический. Однако в современной массовой печати очень редко встречается «чистая» трансформация, заключающаяся в себе изменение, например, только лексической стороны фразеологической единицы. Анализируя лексически трансформированную фразеологическую единицу, можно заметить, что преобразование происходит и в ее семантике. Важно понимать, что изменение семантики фразеологической единицы происходит только в контексте.

Формально-семантическое варьирование фразеологических единиц включает в свой состав десигнативное (лексические субституции на основе синонимического, антонимического, паронимического и тематического ряда, на основе метонимии, эвфемизации) и денотативное варьирование [2].

Изменение фразеологической единицы обычно обусловлено авторскими интенциями, желанием достичь определенного эффекта в рамках контекста, сделать высказывание более точным, ярким и заметным.

Экспрессивность семантики фразеологических единиц усложняет содержание высказывания и делает текст современной массовой печати более точным. Автор, употребляя в газетной статье трансформированные фразеологические единицы, усиливает эмоциональную окраску публицистического текста.

Примером денотативного варьирования может служить преобразование фразеологической единицы *молоко на губах не обсохло* (у кого) в следующем примере.

Молоко на местах не обсохло. Региональные производители встали на борьбу с регулированием цен. Попытки правительства и региональных властей остановить рост цен на продовольствие с помощью административных мер столкнулись с протестами аграриев [Коммерсант от 17.10.2007 г.].

Используя исходную фразеологическую единицу *молоко на губах не обсохло*, говорящий имеет в виду кого-либо, кто совсем еще молод и неопытен [12]. В вышеприведенном примере автор статьи, намеренно трансформируя фразеологическую единицу путем лексической мены компонента («на губах» – «на местах»), уточняет значение всего отрывка и подчеркивает молодость аграриев. В данном случае лексическая мена происходит на основе денотации. Вслед за В.Т. Бондаренко мы исходим из того, что «при желании или необходимости прямого обозначения актанга ситуации автор вы-

сказывания опускает часть денотатора – лексический компонент с предметным значением, вводя на его место нужный по замыслу речевой денотатор» [2]. Мена компонентов дает возможность говорящему «привязывать» содержание фразеологической единицы к различным предметным ситуациям, варьируя денотативную сторону значения [2].

Наиболее распространенным и частотным типом трансформации фразеологических единиц в современной массовой печати является десигнаторное варьирование, основанное на лексической мене компонентов. И.Б. Голуб считает, что «чаще авторы заменяют компоненты фразеологических единиц с целью коренного изменения их значения и создания комического эффекта» [3].

Пословица *Цыплят по осени считают* имеет следующее узуальное значение: «о чем-либо судят лишь по конечным итогам» [4]. В следующем примере (*Цыплят считают по зиме*) преобразования основаны на тематической мене компонентов «весна» – «зима» (общая сема – «время года»), и, кроме того, происходит перестановка частей фразеологизма.

Цыплят считают по зиме. «Газпром» определится с продажей своих медиа-активов не раньше середины января [Известия от 17.10.2001 г.].

При менах компонентов подобного типа значение единицы также претерпевает изменения. Согласно В.Т. Бондаренко «у членов тематически однородной группы имеется общий элемент значения – родовая сема, господствующая над видовыми различиями. Гиперсема «время года», или, по Д.Н. Шмелеву [11], семантическая тема, выступает интегрирующим началом в парадигматической организации всего предметного ряда и включении его названий в варианты фразеологической единицы» [2].

По мнению Н.Ю. Шведовой, «значение подвижно и изменчиво: это – живая единица «плана содержания», она находится в процессе постоянного движения и развития, в ходе своего существования обрстая «оттенками» и порождая новые единицы, равные себе по языковой природе» [10]. Таким образом, окказионально трансформированный вариант фразеологической единицы представляется автору более подходящим по смыслу в данном контексте.

Одним из распространенных в современной массовой печати типов трансформаций является сокращение (усечение, импликация, эллипсис) компонентного состава фразеологической единицы. По определению В.М. Мокиенко, «эллипсис – опущение члена высказывания, легко восстанавливаемого в контексте или речевой ситуации» [8].

«От этого и уровень общения зависит, и рост карьеры, и уважение коллектива. Не зря говорят – встречают по одежке... Поразмыслишь за чашкой чая и сосиской о роли цвета в создании образа, о спиралях развития шляпных фантазий или о фейерверке причесок, создаваемых к тому или иному костюму...» [Санкт-Петербургские ведомости от 26.08.2000 г.].

Исходная пословица *По платью (одежке) встречают, по уму провожают* употребляется в тех случаях, когда хотят подчеркнуть, что при встрече с незнакомым человеком бросается в глаза его внешний вид, одежда, а после знакомства с ним обращают внимание на его ум, знания [4]. Данная пословица используется, когда первое впечатление от знакомства с человеком не совпадает с последующей оценкой его достоинств. В приведенном примере (*встречают по одежке*) пословица трансформируется путем усечения второй части выражения. Данное преобразование необходимо автору для выражения собственных интенций. Журналист не использует вторую часть пословицы, так как она не подходит для выражения нужного ему содержания, настаивая на противоположном понимании данного выражения: «Общество принимает человека по тому, как он одет, от внешнего вида зависит и рост карьеры, и уважение коллектива».

В других случаях при сокращении компонентного состава фразеологической единицы «смысловое содержание фразеологической единицы сохраняется, но часто становится менее интенсивной экспрессивностью» [8].

«И все прошло без сучка, американцы казались идеальными кандидатами... Так полторагодовалые Даша и Ваня превратились в Элизабет и Натаниэля и поселились в Пенсильвании [Комсомольская правда от 03.03.2010 г.].

Журналист сокращает компонентный состав узуальной фразеологической единицы *без сучка и без задоринки* / *без сучка, без задоринки* / *без сучка и задоринки* («без помех, без затруднений и осложнений» [12]) путем намеренного пропуска компонента «без задоринки», но семантическое значение новообразования при этом не меняется. В данном примере наблюдается процесс антиципации. По мнению В.Л. Архангельского, сокращение компонентного состава фразеологической единицы без изменения ее семантической наполненности возможно благодаря «фразеологической антиципации, когда по фрагменту лексического состава предвосхищается значение целого» [1]. Адресант уверен в том, что адресату достаточно части фразеологической единицы, чтобы понять и вспомнить всю фразеологическую единицу. Данная модификация возможна в том случае, когда культурный и образовательный уровни адресанта и адресата являются примерно одинаковыми.

Фразеологическая единица может быть трансформирована двумя способами одновременно: путем сокращения компонентного состава и замены компонента фразеологической единицы.

Мы с ним затеяли общее дело – собираемся издать словарь под названием «С миру по слову», чтобы вся Россия участвовала в расшифровке правды русских слов [Труд-7 от 06.09.2007 г.].

Узуальная пословица *С миру по нитке – голому рубаха* / *рубашка* имеет значение «от всех понемногу – и получается что-то значительное, ощутимое для кого-либо одного» [4]. В данном случае наблюдается замена компонентов («по нитке» – «по слову»), а также сокраще-

ние компонентного состава, приводящее к изменению значения фразеологической единицы. В.М. Мокиенко, рассматривая данный вид трансформации, считает, что «в речи эллипсис фразеологизма постепенно приводит к образованию в языке полных и усеченных сочетаний. Эти усеченные сочетания становятся нормированными, воспроизводятся в готовом виде и соотносятся с контекстом лишь как элементы, воплощающие целостную семантику всей фразеологической единицы» [8].

Следующим видом трансформаций фразеологических единиц в текстах современной массовой печати является расширение их компонентного состава. Вслед за А.И. Молотковым мы считаем, что «в границы фразеологизма все же могут иногда попадать слова, которые вступают в определенные отношения и связи не с фразеологизмом в целом, а только с отдельными компонентами его» [9].

Но пока все заявления – это капля в коррупционном море, говорят эксперты [РБК Daily от 16.02.2011 г.].

Исходная фразеологическая единица *капля в море* («ничтожно малое количество по сравнению с чем-либо» [12]) трансформируется путем ввода уточняющего прилагательного *коррупционный*. Адресант расширяет компонентный состав фразеологической единицы, тем самым конкретизирует проблемы современного общества. В данном примере мы видим усложнение только одного компонента фразеологической единицы. А.И. Молотов, подвергая анализу расширение компонентного состава фразеологической единицы, подчеркивает, что «в границы фразеологизма все же могут иногда попадать слова, которые вступают в определенные отношения и связи не с фразеологизмом в целом, а только с отдельными его компонентами» [9].

Одним из наиболее интересных типов трансформаций является буквализация фразеологической единицы.

По крайней мере конкурс национальных костюмов оказался зажигательным. Девы были разодеты в буквальном смысле в пух и перья! Например, 20-летняя Нозми Аппарт из Бельгии почему-то шагала по сцене «Вегаса» с трезубцем, напоминая то ли жену Посейдона, то ли дьяволицу. На «Мисс Парагвай», 21-летней Гваделупе Талавера, также был минимум одежды и максимум перьев [Комсомольская правда от 07.11.2013 г.].

Узуальная фразеологическая единица *в пух и прах* («богато и без достаточного вкуса; пышно» [12]) преоб-

разуется в окказиональную фразеологическую единицу *в пух и перья*. Данная трансформация происходит посредством замены компонентов «прах» – «перья». При этом происходит буквализация значения фразеологической единицы. Семантика данной фразеологической единицы обновляется, и переносное значение распадается, буквальное значение представляется читателю основным. Считается, что «при буквализации значение исходное, прямое значение сочетания, представляющее собой образную основу фразеологической единицы, не только актуализируется, но выступает на первый план...» [7].

В публицистической литературе часто встречается такой тип трансформации, как двойная актуализация. Вслед за А.В. Куниным мы понимаем под двойной актуализацией «стилистический прием, основанный на двойном восприятии: на обыгрывании значения фразеологической единицы и буквального значения ее переменного прототипа или обыгрывании значения фразеологизма и буквального значения ее компонентов» [6]. Например.

По словам гринписовца, сомнения основаны на том, что МИД РФ демонстративно проигнорировал требование трибунала немедленно освободить судно Гринписса Arctic Sunrise... Глядели эксперты в воду или нет, пока неясно. В Росрыболовстве говорят, что работа по освобождению моряков идет полным ходом [Собеседник от 21.01.2014 г.].

Узуальная фразеологическая единица *как в воду глядел* («будто знал заранее» [12]) преобразуется в окказионализм *глядели в воду или нет* путем соединения фразеологического значения единицы и прямого значения компонентов фразеологизма, то есть появляется двойной семантический план (в статье идет речь об аресте судна по подозрению в браконьерстве).

Причем анализируя данное новообразование, мы обнаруживаем не только семантические преобразования, но и структурные: расширение состава (за счет введения компонента *или нет*) и сокращение состава (утрата единицей сравнительного союза *как*).

Таким образом, трансформированные фразеологические единицы активно используются в современной массовой печати, преследуя разнообразные цели, придавая текстам дополнительную выразительность и образность.

Библиографический список

1. Архангельский В.Л. Устойчивые фразы в современном русском языке. Ростов-на-Дону: Изд-во РГУ, 1964. 315 с.
2. Бондаренко В.Т. Устойчивые фразы в русской речи: монография. Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2011. 153 с.
3. Голуб И.Б. Русский язык и культура речи. М.: Логос, 2010. 432 с.
4. Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок. Изд. 7-е. М.: Русский язык, 2000. 544 с.
5. Костомаров В.Г. Русский язык на газетной полосе. Некоторые особенности языка современной газетной публицистики. М.: Изд-во МГУ, 1971. 268 с.
6. Кунин А.В. Двойная актуализация как понятие фразеологической стилистики // Иностранные языки в школе, 1974. № 6. С. 13-17.
7. Мелерович А.М., Мокиенко В.М. Фразеологизмы в русской речи. Словарь: около 1000 единиц. М.: Русские словари, Астрель, 2001. 856 с.

8. Мокиенко В.М. Славянская фразеология: учеб. пособие для вузов. Изд. 2-е. М.: Высшая школа, 1989. 287 с.
9. Молотков А.И. Основы фразеологии русского языка. Л.: Наука, 1977. 205 с.
10. Шведова Н.Ю. Местоимение и смысл // Русский язык. Избранные работы. М.: Языки славянской культуры, 2005. С. 445-543.
11. Шмелев Д.Н. Современный русский язык: учеб. пособие. М.: Просвещение, 1977. 335 с.
12. Фразеологический словарь русского языка. Под ред. А.И. Молоткова. Изд. 3-е. М.: Русский язык, 1978. 543 с.

References

1. Archangelskiy V.L. Sustainable phrases in the modern Russian language. Rostov-on-Don: Rostov State University, 1964. 315 p.
 2. Bondarenko V.T. Sustainable phrases in the Russian language: monography. Tula: Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, 2011. 153 p.
 3. Golub I.B. Russian language and culture of speech. M.: Logos, 2010. 432 p.
 4. Zhukov V.P. Dictionary of Russian proverbs and sayings. Ed. 7th. M.: Russian language, 2000. 544 p.
 5. Kostomarov V.G. Russian language on the newspaper page. Some features of the language of modern newspaper journalism. M.: MSU, 1971. 268 p.
 6. Kunin A.V. Double actualization as the concept of phraseological stylistics // Foreign languages at school, 1974. № 6. Pp. 13-17.
 7. Melerovich A.M., Mokienko V.M. Phraseological units in the Russian language. Dictionary: about 1,000 units. M.: Russian dictionaries, Astrel, 2001. 856 p.
 8. Mokienko V.M. Slavonic phraseology: manual for universities. Ed. 2th. M.: Higher School, 1989. 287 p.
 9. Molotov A.I. Basics of the Russian phraseology. L.: Nauka, 1977. 205 p.
 10. Shvedova N.Y. The pronoun and meaning // Russian language. Selected works. M.: Languages Slavonic culture, 2005. Pp. 445-543.
 11. Shmelev D.N. Modern Russian language: manual. M.: Prosveshchenie, 1977. 335 p.
 12. Phraseological dictionary of the Russian language / A.I. Molotov's Edition. Ed. 3th. M.: Russian, 1978. 543 p.
-
-

Е.И. САРИН

кандидат филологических наук, старший преподаватель, кафедра русской, зарубежной литературы и массовых коммуникаций, Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского
E-mail: sarin.evgeniy@mail.ru

E.I. SARIN

Candidate of Philology, Senior Lecturer, Department of the Russian, foreign literature and mass communications, Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky
E-mail: sarin.evgeniy@mail.ru

**АВТОБИОГРАФИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПОСЛАНИЙ МИТРОПОЛИТА НИКИФОРА
КНЯЗЮ ВЛАДИМИРУ МОНОМАХУ**

**THE AUTOBIOGRAPHICAL POTENTIAL OF THE EPISTLES OF METROPOLITAN
NIKIFOR TO PRINCE VLADIMIR MONOMAKH**

Автобиографическое начало в посланиях митрополита Никифора выражено минимально, хотя наличие характерологического портрета, основанного на личных впечатлениях, можно считать художественным достижением этого книжника.

Ключевые слова: послание, автобиографическое начало, митрополит Никифор.

Autobiographical beginning in the Epistles of Metropolitan Nikifor is minimally expressed, although the presence of the character portrait based on personal experience, can be considered the artistic achievement of this writer.

Keywords: the epistles, autobiographical beginning, Metropolitan Nikifor.

Никифор прибыл на Русь из Византии и вззошел на митрополичий престол в декабре 1104 года, умер в 1121 году. Вторая половина его правления приходится на время великого княжения Владимира Мономаха, к которому и были обращены два послания. Сохранились эти произведения в немногочисленных списках XV-XVI вв., под 20 июня они помещены в Великие Минеи Четьи. Перу митрополита Никифора принадлежат два послания, которые неоднократно публиковали, последнее научное издание принадлежит Н.В. Поньрко [3, с.64-73, 80-88].

Задача данной статьи состоит в анализе автобиографической ситуации посланий митрополита Никифора и выявлении ее специфики.

«Рамочная» коммуникативная ситуация – эпистолярная, само по себе письменное общение с князем, наличие определенных взаимоотношений между корреспондентами – несомненный факт биографий как Никифора, так и Владимира Мономаха. Но эта эпистолярная ситуация автобиографична в самом общем смысле. Мы можем расширить наши представления о практике пастырского общения митрополита и князя [6, с.61], но не знаем и не можем определить, каковы были конкретные обстоятельства создания памятников.

Во всем прочем, помимо эпистолярной ситуации, автобиографизм практически неразличим, хотя исследователи обнаруживают в тексте проявления личностного начала.

Причины и время написания Послания о вере латинской из контекста не выявляются. Отсутствуют в нем и какие-либо автобиографические детали. В целом Послание митрополита Никифора Владимиру Мономаху

о посте представляет собой богословско-философский трактат, анализ которого позволяет исследователям характеризовать его автора как «тонкого политика, глубокого мыслителя, даровитого проповедника» [5, с.5-86].

В начале семантемы исследователи обнаруживают только наличие «первичного обращения» («княже мои») и благословения адресата, а также указание на стимул составления произведения [2, с.158]. Причем указанный стимул не имеет автобиографической «привязки» к каким-либо обстоятельствам личного общения адресатов. Скорее, повод может быть охарактеризован как идеологический или дидактический, поскольку Никифор ссылается на то значение для воспитания души истинного христианина, которое имеет Великий пост: «Благословень Богъ и благословенно святое имя славы его, благословене и прославленное, мои княже, иже многия ради своея благодати и человеколюбия сподобивъ ны дойти въ прѣчестыя дни сиа святаго поста, ихже, яко строитель нашего спасения, въ душевное очищение душъ нашихъ законилъ есть» [6, с. 66]. Жанровое самоопределение текста как послания при практически полном отсутствии собственно обязательных элементов формуляра оказывается практически единственным поводом для отнесения текста именно к жанру послания. Впрочем, отсутствие собственно эпистолярной топики может быть следствием особенности бытования текста.

Ближе к концу в Послании о посте появляется некоторая конкретика, которая, вероятно, имеет отношение к личным взаимоотношениям адресанта и адресата. Так, имеется указание на обычай обращаться к князьям с па-

стырским поучением в дни Великого поста. Указание на это обстоятельство возникает вслед за укормизнами адресату в том, что он слушает неких клеветников. Стремясь убедить князя в том, что побудительными причинами не были жалобы обиженных, Никифор пишет: «Не опечали же ся, княже мои, о словеси семъ или мниши, яко кто прииде къ мнѣ печалень, и того дѣла написах ти се. Ни тако ми благовѣриа твоего, но просто тако написахъ на воспоминание тебѣ, яко великия власти и велики въспоминании трѣбуютъ многих, якоже и велми пользуют и велику пакость имеютъ. И сего ради дръзнухом мы, яко уставъ есть церковный и правило – въ время се и къ княземъ глаголати что полезное» [3, с.70]. Исследователи комментируют этот эпизод практически в едином ключе. Н.В. Понырко полагает, что в данном уклончивом замечании заключена «какая-то конкретная подоплека» [6, с.61]. М.В. Антонова уточняет: «...конкретным поводом для написания произведения был некий визит адресата к автору, а возможно, и жалоба или даже навет на князя какого-то еще лица, беседовавшего с митрополитом, – именно поэтому так много внимания уделяется “коварству” слуха» [1, с. 115]. Однако эти намеки слишком завуалированы и неточны для того, чтобы усмотреть в них автобиографические детали.

В то же время автобиографический потенциал текста реализуется через создание характерологического портрета Владимира Мономаха, что является одним из первых опытов такого рода в древнерусской литературе. Этикетно обусловленные эпитеты князя («благовѣрныи, кроткыи» [3, с.66], «добляя глава наша и всеи христорлюбивѣи земли» [3, с. 67], «княже человекѣлюбивыи и кроткыи» [3, с.68]) дополняются расширенной характеристикой, основанной на сопоставлении личных качеств Мономаха с теми представлениями о двойственной сущности человека, о соотношении в нем божественного и телесного, духовного и страстного, а также о тричастности души, которая включает в себя «словесное, и яростное, и желанное» [3, с.67-68], то есть разум, волю и чувства, которые автор излагал ранее. «Испытавъ» князя по предложенным трем основаниям, Никифор приходит к выводу, что его адресат отличается высокими христианскими качествами. Владимир Мономах характеризуется как глубоко верующий человек, последовательно отстаивающий свои убеждения и неуклонно защищающий «правую веру»: «И по душевнымъ жиламъ испытавъ, обрѣтох по словеснѣи убо жилѣ, обрѣтох тя благовѣрна по Божии благодати и неуклонъшея от первыя вѣры. По яростному же не убо поврѣжена, храняща же еже по Бозѣ ревность и до сего дне» [3, с.69]. Что касается чувств, то Никифор высоко характеризует проявление у князя четырех из них: зрения, обоняния, вкуса и осязания, но полагает, что слух приносит вред душе адресата: «Ѧ же чювьствъ испытавъ, по видѣнню непретѣковена тя обрѣтаю <...>. Мнить же ми ся, яко не могъи самъ вся творити очима своима, от служащихъ орудьемъ твоимъ и приносящимъ ти въспоминания то от тѣхъ нѣкако приходить ти пакость душевная. И отврѣсту сущу слуху, тѣмъ единѣмъ стрѣла входит ти»

[3, с. 69]. Этому выводу предшествует характеристика поведения и образа жизни Мономаха. Он спит на голой земле, избегает чертогов, носит бедную одежду и обувь, бегает на лыжах, много путешествует, облачается в дорогую одежду только при необходимости отправлять свои ритуальные обязанности правителя, столь же скромен князь в еде и питье: «О обонянии же, иже гонить благоухание, что подобаетъ глаголати к такому князю, иже боле на голѣна земли съпить и высоты дому бѣгаетъ, и свѣтлое ношение портъ отгонить, и по лѣсомъ ходя, сиротину носит одѣжю и обутел, и на лыжах прескоча и по нужи въ град входя, власти дѣла, въ властельскую ризу облачится; и о вкушении тако же, иже въ брашнѣи питии, бывае!» [3, с.68]. Подчеркивается смиренность Владимира Мономаха, его христианская любовь к простым людям, его пренебрежение богатствами, златом и серебром, его милосердие, отсутствие тщеславия и гордости: «И вѣмы, яко еже инѣмъ на обѣдѣ свѣтълѣ готовиши и бываеши всѣмъ всяческая, да всѣхъ приобрящеши, и законныя, и незаконныя, величества ради княжескаго, и самъ убо служиши и стражеши рукама своима. И доходить подавание твое до же и до камаровъ, твориши иже то княжения ради и власти <...> вѣдѣ, яко отнелѣже родися и утвердися в тебѣ умъ, от негоже лѣта можетъ кто благотворити, то руца твои по Божии благодати къ всѣмъ простираются. И николи же ти съкровище положено бысть, или злато, или сребро ищѣено бысть, но вся раздавая и обѣма рукама истоющая до же и досѣлѣ» [3, с.68-69]. С одной стороны, этот характерологический портрет соотносится с теми сведениями, которые сообщает о себе и своем образе жизни сам Мономах в «Послании», составленном им в конце жизни [6, с.61]. С другой стороны, таким образом реализуется автобиографический потенциал данного текста, так как здесь отражаются не только религиозно-философские воззрения митрополита Никифора, но и его личные впечатления от общения с великим князем. Тем более что автор послания не ограничивается похвалой, хотя и соответствующей действительности. Он указывает, что «слух», который, с его точки зрения, может быть и истинен, и лжив, Владимиром Мономахом используется недостаточно правильно, то есть он прислушивается к клеветникам.

Послание о вере латинской митрополита Никифора с формальной точки зрения имеет прямое указание на «рамочную» автобиографическую ситуацию общения автора и адресата. Непосредственный вопрос князя становится побудительной причиной создания данного текста, что фиксируется в начальной части семантемы и представляет собой устойчивый эпистолярный топос стимула написания послания: «Въпрашалъ еси нас, благородныи княже, како отврѣжени быша латина от святыхъ съборныхъ и правовѣрныхъ церкви. И се, якоже обѣщавъся благородству твоему, повѣдаю ти вины их» [6, с.71].

Антилатинская полемика оставалась актуальной во времена княжения Владимира Всеволодовича. Известны широкие династические связи Мономаха с правящими домами католического мира: сам он был женат на дочери английского короля Гаральда II, его се-

стра Евпраксия вышла замуж за немецкого маркграфа Генриха Длинного Штаденского, а затем за немецкого императора Генриха IV; Мстислав Владимирович, сын Мономаха, женился на дочери шведского короля, а его дочь Евфимия стала супругой венгерского короля [6, с. 27,60]. Существует предположение, высказанное еще М.Д. Приселковым, что поводом для написания Послания о вере латинской митрополитом Никифором был именно брак дочери Мономаха, который, возможно, был заключен в 1112 году [7, с.314]. Однако Н.В. Понырko полагает, что данная датировка является весьма сомнительной, точно можно утверждать только то, «что послание написано в пору киевского княжения Владимира Мономаха, то есть между 1113 г. (годом вокняжения Мономаха на Киевском столе) и 1121 г. (годом смерти митрополита Никифора)...» [6, с.60]. Эти обстоятельства важны и интересны для представления историко-политического и идеологического контекста создания Послания о вере латинской митрополитом Никифором. Однако следует признать, что в анализируемом сочинении данный контекст не актуализован. Остается не реализованным и автобиографический потенциал жанра, поскольку обстоятельства автобиографического характера, связанные с антилатинской проблематикой или с взаимоотношениями с Владимиром Момахом, в послании не находят отражения.

Кроме того, и автобиографичность отмеченной нами выше «рамочной» коммуникативной ситуации, включающей «вопросание» князем митрополита и написание им ответного послания, также вызывает сомнения. Дело в том, что оба послания митрополита Никифора, обращенные к князю Владимиру Момаху, тематически удивительно корреспондируют с посланиями Феодосия Печерского к князю Изяславу Ярославичу. Даже начало Послания о вере латинской построено аналогично Посланию о посте Феодосия Печерского,

с той только разницей, что в сочинении Никифора отсутствует традиционная авторская топика, требующая использования самоуничижительных формул. На тематическое сходство данных посланий обратила внимание Г.В. Никищенко и предположила, что митрополит Никифор «вступил в своего рода творческое соревнование с русским подвижником» [4, с.95].

Несомненно, фигура Феодосия Печерского была весьма значимой для русского национального сознания. Уже при митрополичьем правлении Никифора в 1108 году имя Феодосия Печерского было внесено в Синодик, и с тех пор его стали почитать по всей Руси, о чем имеется свидетельство в Повести временных лет [6, с.59]. Причем исследователи полагают, что здесь имеется в виду «вселенский Синодик, являющийся частью Чина православия, совершаемого церковью в первое воскресенье Великого поста» [6, с.63]. Инициатором данного деяния выступил не Никифор, а печерский игумен Феоктист, который «нача понужати» князя Святополка Изяславича. Именно при Никифоре утвердился национальный культ не только Феодосия, но и свв. Бориса и Глеба, перенесение мощей которых в Вышегородский каменный храм было инициировано князьями Владимиром Момахом, Давыдом и Олегом Святославичами в 1115 году. Тематическое сходство посланий Никифора и Феодосия Печерского, а также подчеркнuto углубленный богословско-философский характер сочинений митрополита косвенно подтверждают предположение о своего рода «ревности» Никифора к христианскому авторитету русского святого. Данные соображения позволяют уточнить некоторые личностные характеристики эпистолографа. Тем не менее, они не имеют текстуального фактографического подтверждения, а, следовательно, остаются на уровне предположений и не расширяют наших представлений о реализации автобиографического начала в Послании о вере латинской.

Библиографический список

1. Антонова М.В. Древнерусское послание XI-XIII веков: Поэтика жанра. Брянск, 2011.
2. Антонова М.В., Никищенко Г.В. Формуляр древнерусского послания: Феодосий Печерский, его современники и последователи // Ученые записки Орловского государственного университета. 2010. №3. Ч.1. С.154-161.
3. Никифор, митрополит. Послание Владимиру Момаху о посте. Послание Владимиру Момаху о вере латинской // Понырko Н.В. Эпистолярное наследие Древней Руси. XI-XIII: Исследования, тексты, переводы. СПб., 1992. С.66-73.
4. Никищенко Г.В. Послания и поучения Феодосия Печерского. Диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. Орел, 2010.
5. Полянский С.М. Богословско-философские взгляды митрополита Никифора // Древняя Русь. 2001. №4. С.97-108.
6. Понырko Н.В. Эпистолярное наследие Древней Руси. XI - XIII: Исследования, тексты, переводы. СПб., 1992.
7. Приселков М.Д. Очерки по церковно-политической истории Киевской Руси XI-XII вв. СПб., 1913.

References

1. Antonova M. V. Old Russian epistle of the 11-13th centuries: Genre poetics. Bryansk, 2011.
2. Antonova M. V., Nikishchenkov G. V. Form of the Old Russian epistle: Theodosius Pechersky, his contemporaries and followers// Scientific notes of Orel State University. 2010. №3. P.1. Pp.154-161.
3. Nikifor, metropolitan. The epistle about a fast to the prince Vladimir Monomakh. The epistle to Vladimir Monomakh on the faith Latin // Ponyrko N. V. Epistolary heritage of Ancient Russia.
4. Nikishchenkova G. V. Epistles and sermons of Theodosius Pechersky. The dissertation on competition of a scientific degree of candidate of Philology. Orel, 2010.
5. Polyansky S. M. Theological and philosophical views of the metropolitan Nikifor//Ancient Russia. 2001. № 4.
6. Ponyrko N. V. Epistolary heritage of Ancient Russia. XI - XIII: Studies, texts, translations. SPb., 1992
7. Priselkov M. D. Sketches on church and political history of Kievan Rus of the 11-12th centuries. SPb., 1913.

УДК 821.161.1-193.1

UDC 821.161.1-193.1

Т.В. СТРУКОВА

кандидат филологических наук, доцент, кафедра литературы, Орловский государственный институт культуры
E-mail: tatynassss@mail.ru

T.V. STRUKOVA

Candidate of Philology, Associate Professor, Department of Literature, Orel State Institute of Culture
E-mail: tatynassss@mail.ru

ЛИТЕРАТУРНАЯ И ФОЛЬКЛОРНАЯ ТРАДИЦИЯ В СТИХОТВОРНЫХ ЗАГАДКАХ Н.М. ЯНОВСКОГО

LITERARY AND FOLK TRADITIONS IN POETIC RIDDLES OF N.M. YANOVSKY

В статье анализируются стихотворные загадки поэта Николая Яновского в контексте концептосферы русских фольклорных и литературных загадок XVIII в.

Ключевые слова: загадка, имплицитное описание, имплицитный образ, интерпретационное поле, национальная концептосфера, мифологическая картина мира.

The article analyzes the poetic riddles of poet Nikolai Yanovsky in the context of concept sphere of Russian literary and folklore riddles of the XVIII century.

Keywords: riddle, implicit description, implicit form, interpretational field, the national concept sphere, mythological picture of the world.

Имя поэта Николая Максимовича Яновского известно, пожалуй, лишь немногим специалистам, занимающимся изучением русской поэзии XVIII века. Он внес определенный вклад в развитие русской литературы небольшим сборником под названием «Плоды праздного времени, или Разные мелкие стихотворения» (1788), в котором отразилась практически вся жанровая система лирики того времени: песни, эклоги, были, басни, эпиграммы, сказки, мадригалы и загадки.¹

Яновский не был профессиональным поэтом и литературной деятельностью занимался эпизодически. Происходил он из бедной малоросской дворянской семьи, обучался в харьковских училищах. После службы в Ахтырском гусарском полку работал в Государственном заемном банке, стал коллежским асессором, был произведен в надворные, а затем и в статские советники [5].

Перу Яновского принадлежит 6 поэтических загадок, структурно-композиционная организация которых представляет большой интерес для изучения концептосферы русской литературной загадки XVIII века, которая была в то время очень популярна.

Подобно загадкам литературных предшественников (И.Ф. Богдановича, А.И. Дубровского, А.А. Ржевского, А.П. Сумарокова, М.М. Хераскова и др.), загадки Яновского содержат концептуальную и подтекстовую (явную и скрытую) художественную информацию, определяющую наличие в произведении двух уровней языкового выражения мысли – эксплицитного и

имплицитного. Имплицитное описание представляет собой зашифрованное изображение предметов и явлений, хорошо знакомых читателю, и репрезентацию их в несколько ином, необычном ракурсе, опирающееся на когнитивные знания реципиента и учитывающее ментальную специфику и конкретно-исторические условия.

В основе интерпретационного поля загадок Яновского лежит номинация внутренних свойств художественного образа (производимых им функций, способов его происхождения и употребления), а также – его внешних свойств (форма, размер). Так, в загадке о грома и молнии автор воссоздает динамичную картину этого природного явления, в связи с чем сосредотачивает внимание читателя на причинно-следственных связях между закодированными образами:

Рождаюсь я на свет, как ночью, так и днем,
И умираю вдруг в рождении своем.
Никто меня не ждет, но я всех посещаю,
И сей незапностью их сильно поражаю.
А тот, кто следует за мной чрез мало время,
Шумит, трещит, ревет, страшит всех смертных племя [11, с. 20].

Рисуя космогоническую картину мира, поэт трактует грозу в полном соответствии с национальной традицией: в представлении древних славян гром и молния являлись небесным оружием. Стремительность, с которой «упадает с неба молния», «страшные удары молнии, несущей убийства и пожары», «грохот грома и вой бури во время грозы», напоминающий «свист летящей стрелы» и «звон оружия в битве» – все эти концепты обусловили ассоциации молнии «с копьем, стрелой и другим оружием, известным в древности» [1, с. 125]. Гром и молния издавна вызывали страх и опасения у че-

¹ Впервые стихотворения Яновского появились в печати в журналах «Зеркало света» и «Лекарство от скуки и забот» в 1780-х гг. Отдельной брошюрой были опубликованы «Стихи на торжественное и всерадостное обручение их императорских высочеств великого князя Александра Павловича и великой княжны Елизаветы Алексеевны» (1793).

ловека, поскольку воспринимались им как проявление высшей, небесной силы, как выражение божественного гнева. Согласно христианскому мироощущению, молния является символическим выражением непосредственного присутствия Бога (например, откровение на горе Синай) или атрибутом Страшного суда.

Возможно, именно поэтому, для характеристики имплицитного феномена Яновским активно употребляются глаголы с активной эмоционально-экспрессивной окраской. Использование приема олицетворения позволяет автору отобразить отличительные признаки зашифрованных концептов, воспроизвести их прямую взаимосвязь, а также указать на особенности восприятия их человеком. Прием градации («шумит, трещит, ревет») применяется поэтом для того, чтобы передать постепенное нарастание раскатов грома, нарисовать картину разыгравшейся стихии. Для усиления выразительности автор использует аллитерационные повторы: «**ро**ждаюсь – **умираю** – **вдруг** – в **ро**ждении – **пора**жаю – **ре**вет – **стра**шит – **смер**тных». При этом антитеза «ночь»/«день» раскрывает универсальный, всеобъемлющий характер природной стихии. Тем самым Яновский отмечает негативное отношение людей к иносказательно представленным образам, что и подчеркивается двойным отрицанием – «никто меня не ждет». Не менее важную смысловую нагрузку приобретает включенный автором в текст оксюморон – «умираю в рождении», подчеркивающий кратковременность и мимолетность происходящего явления.

Нельзя не отметить, что в народной загадке XVIII века, опубликованной в сборнике И.А. Худякова, акцент также делается на негативном отношении человека к грому и молнии: «Мотовило // Котовило, // По поднебесью ходило, // Всех устало» [10, с. 409]. В основе кодирующей части этой загадки лежит мифологическое представление картины мироздания. Наряду с олицетворяющей метафорой здесь представлены номинанты, замещающие имплицитный образ, который уподоблен в загадке «мотовилу» – вращающемуся приспособлению для сматывания пряжи. Данный метафорический эквивалент встречался еще в древнерусских преданиях и поверьях, в которых грозная туча сравнивалась с мотком спутанной и косматой черной пряжи. В архаичных энигматических текстах это небесное явление уподоблялось «мотовилу-косовилу» или «шил-мотовилу» [7, с. 240] и связывалось с образом Змея [1, с. 518].

Семантическое поле фольклорного текста отражает национальную концептосферу, поскольку народная загадка, как отмечают современные ученые, отражает особенности «эмической реальности, коллективного рефлексивного опыта этноса, стереотипы этносознания и архетипы коллективного бессознательного», будучи продуктом их совместного взаимодействия. В этом контексте загадки символизируют специфику «нелокального социокультурного поля этнического сообщества, являясь продуктом универсума культуры народа, фиксирующим в своем знакомом пространстве следы исторического и культурного опыта этноса, его образного

мировосприятия, ценностей и приоритетов» [8, с. 95].

Структура фольклорной загадки о грозе является более метафоричной и лаконичной в сопоставлении с загадкой Яновского, что обусловлено художественными особенностями жанра народной загадки, которая тяготеет к краткости, четкости и статичности. В загадке Яновского отсутствуют предметы уподобления (замещения), но при этом имплицитно представленный образ одновременно выступает и субъектом речи, и объектом авторского повествования: форма повествования от первого лица, избранная автором, позволяет представить детальную, обстоятельную характеристику подразумеваемого явления, не называя его.

Наряду с описанием функций, свойственных закодированным концептам, в загадках Яновского описываются способы их происхождения и изготовления. Так, в загадке о лютне творчески переосмысливается процесс создания музыкального инструмента. Здесь находят отражение мифологические представления автора: происхождение музыкального инструмента в мифе часто представлено как сотворение или изобретение его персонажем полубожественного происхождения или самими богами, привносящими в мир людей первые знания и навыки. При этом особое значение имеет материал, из которого сотворен музыкальный инструмент, которому в мифологии часто придаются черты зооморфности или антропоморфности. Достаточно вспомнить древнегреческий миф о создании свирели, согласно которому прекрасная нимфа Сиринга, преследуемая влюбленным Паном, превратилась в тростник, из которого бог вырезал свирель. Так происходит непосредственное превращение живого существа сначала в растение, а затем в музыкальный инструмент, что подразумевает его «перерождение». Очевидно, что представление о подобном перерождении легло в основу интерпретационного поля загадки Яновского о лютне:

В лесу я родилась, в лесу же и выросла,
Без голоса, без слов я жизнь свою вела.
Но сколь я чудные дела производила,
Как Парка, срезавши, умом меня снабдила.
Безгласна я была, в живых как пребывала,
А по умертвии я уши всех пленяла [11, с. 20].

Репрезентируя имплицитный образ, автор упоминает Парку – одну из трех богинь судьбы в древнеримской мифологии. По всей видимости, Яновский имел в виду богиню Мортю, которая перерезает пуповину. Скорее всего, возникновение подобной аналогии обусловлено особенностями изготовления музыкального инструмента, создаваемого целиком из дерева, а точнее из тонкого листа древесины, который аккуратно срезается ножом. Отражая в загадке свои взгляды на мифологическую модель мира, Яновский подчеркивает, что все элементы мироздания связаны между собой отношениями трансформации и тождества. Делая акцент на моменте сотворения музыкального инструмента, автор репрезентирует его как взаимное превращение, как некий «взаимообмен» между природой и культурой, что в полной мере соответствует содержанию мифов

о первотворении. В качестве природной первоматерии в них выступает именно «растительный мир, являющийся источником появления музыкальных орудий». Согласно сюжету отдельных мифов, повествующих о происхождении музыкальных инструментов, «трансформация живого существа в музыкальный инструмент сопряжена со смертью и в более общем смысле – с мотивом жертвы» [2, с. 10]. По-видимому, именно данным обстоятельством и обусловлено употребление в загадке антитезы живой/мертвый, поскольку мифологическая модель мира предполагает подобные «модуляции» и преобразования.

Нельзя не отметить, что загадка Яновского о лютне представляет собой поэтическое переложение прозаической загадки Василия Левшина о скрипке, в основе кодирующей части которой также лежит импликация внутренних свойств зашифрованного объекта (указание на обстоятельства его происхождения), а также – импликация его по месту расположения: «Когда я живая пребывала в лесах, тогда не было у меня ни голоса, ни звука; а теперь как уже умерла, имею такой приятный голос, что не токмо уши, но и сердца могу трогать» [3:32]. Особое место в описательной части прозаической загадки также отведено семантической оппозиции живой/мертвый, раскрывающей обстоятельства создания музыкального инструмента и указывающей на то, что в загадке нашли отражение представления Левшина о мифологической картине мира. Взяв за основу прозаический текст загадки Левшина, Яновский не только придал ему стихотворную форму, но и расширил интерпретационное поле загадки: ввел упоминание о римской богине судьбы и сохранил при этом семантическую оппозицию живой/мертвый.

Следование литературной традиции обнаруживается и в загадке Яновского о корабле, интерпретационное поле которой представляет собой номинацию внутренних свойств подразумеваемого образа:

Я сильной тяжестью с природы одарен,

И многими вещьми всегда обремен.

На брюхе, как змея, всю землю обтекаю,

Но ветрам скоростью своей не уступаю [4, с. 265].

Особое значение для преобразования исходной ситуации этой загадки имеет прием сравнения. Описывая перцептивные признаки зашифрованного феномена, автор сопоставляет его со змеей, тем самым вводя черты архаичного зооморфизма. В частности, в скандинавской мифологии опоясывающая землю змея является воплощением морской стихии. В то же время во многих культурах корабли воспринимаются как магически одушевленные существа, как символ морского путешествия.

Идентичную семантическую структуру имеет загадка анонимного автора о корабле, напечатанная в 1785 году в журнале «Покоящийся трудолюбец». В ней также акцентировано внимание на воспроизведении перцептивных свойств художественного образа, что обусловлено спецификой миромоделирования в загадке, которое осуществляется, как правило, посредством «особого

представления стереотипных образов и предметов». Концепты, репрезентируемые в загадке, «высвечивают в основном свои функциональные и внешние особенности, что подтверждается преобладанием функциональной и «описательной» точки зрения» [9: 20]. В загадке анонимного автора, печатавшегося в «Покоящемся трудолюбце», конкретизируются такие качества имплицитного образа, как внешний вид (форма, размер), а также его специфические свойства (способность к быстрому передвижению в пространстве).

Чрезмеру я тяжел, рогами не убог,

На брюхе ползаю и не имею ног,

А иногда бегу и ветра я скорей,

Перебегаю вмиг я области морей [6, с. 256].

Обращает внимание, что обе загадки о корабле по типу исходного описания являются атрибутивно-релятивными, поскольку в них одновременно перечисляются свойства и функции представленного феномена в сопоставлении с другими объектами (явлениями), а основными способами завуалированного описания выступают сравнение и эпитет. Именно выстраивание ассоциативной параллели со змеей и скрытое сравнение с ветром позволяют охарактеризовать дифференциальные признаки корабля.

С точки зрения логической структуры обе загадки о корабле представляют собой некоторое противоречие. С одной стороны, в них утверждается массивность объекта номинации («Я сильной тяжестью с природы одарен»; «Чрезмерно я тяжел»), с другой – утверждается его способность перемещаться в пространстве быстрее ветра. Подобный подход к репрезентации имплицитного феномена позволяет авторам сформулировать дифференциальные признаки корабля, способствующие его экспликации (узнаванию).

Наряду с номинацией внутренних свойств подразумеваемого образа в загадках Яновского присутствует импликация его внешних характеристик. Описание перцептивных признаков зашифрованного образа лежит в основе кодирующей части загадки поэта о погребе, по типу исходного описания являющейся атрибутивной:

В прекрасный самый день я темен пребываю,

И в мраке жизнь свою всегда препровождаю.

Когда бывает жар, тогда холоден я;

Когда же холодно, то нет теплей меня [11, с. 20].

Именно употребление эпитетов позволяет автору иносказательно охарактеризовать объект, назвать его отличительную черту – постоянную темноту и мрак. Использование здесь антонимичных определений «холодный» / «теплый», несомненно, ориентировано на фольклорную традицию. В народной загадке, помещенной в сборнике И.А. Худякова, для обрисовки погреба применяется сразу несколько эпитетов: «Когда холодно – тепел, // Когда жарко – холоден [11, с. 428]. При этом структура фольклорного текста является более лаконичной. В нем сделан акцент на свойствах температурного режима. Яновский же расширяет завуалированное описание погреба, указывает на отсутствие в нем солнечного света и использует

форму повествования от первого лица, что является художественной особенностью многих литературных загадок.

Анализ литературных стихотворных загадок Яновского показывает, что в них нашла отражение когнитивная картина мира, свойственная как современному поэту обществу, так и национальному самосознанию в целом. На данное обстоятельство указывает присутствие в его загадках фольклорной и литературной традиций. Репрезентируя объекты и явления, хорошо знакомые читателю, поэт изображает их в необычном

ракурсе, но при этом опирается на познавательную способность реципиента и объем его фоновых знаний.

В своих поэтических загадках автор использовал приемы и средства, присущие и фольклорным загадкам (эпитет, оксюморон). В то же время Яновский активно экспериментировал с жанром, вводя собственные приемы и способы создания художественного образа (антитеза, градация). Его загадки отличаются от народных и своим метрическим строем: все энигматические стихотворения написаны 6-стопным ямбом, одним из основных размеров эпохи классицизма.

Библиографический список

1. *Афанасьев А.Н.* Поэтические воззрения славян на природу. Опыт сравнительного изучения славянских преданий и верований в связи с мифическими сказаниями других родственных народов. М., 1994.
2. *Заруцкая И.Д.* Музыкальные инструменты в мифологических представлениях восточных славян: автореф. дис...канд. искусствоведения. М., 1998.
3. *Левшин В.* Загадки, служащие для невинного разделения праздного времени. М., 1773.
4. Лекарство от скуки и забот. 1786. №26.
5. *Лаппо-Данилевский К.Ю.* Яновский Николай Максимович // Словарь русских писателей XVIII века. Электронные публикации Института русской литературы (Пушкинского Дома) РАН. URL: www.lib.pushkinskijdom.ru
6. Покоящийся трудолюбец. 1785. Часть IV.
7. *Сахаров И.П.* Сказания русского народа. СПб., 1885.
8. *Селиванова Е.А.* Загадка как когнитивно-семиотический феномен в парадигматическом пространстве современной лингвистики // Язык и ментальность. Сер. Славянский мир. Вып. 5. СПб., 2010.
9. *Смоляр М.О.* Миромоделирующая функция жанра загадки в фольклорном дискурсе // Вестник Томского гос. ун-ва. №304. 2007.
10. *Худяков И.А.* Великорусские сказки. Великорусские загадки. СПб., 2001.
11. *Яновский Н.* Плоды праздного времени, или Разные мелкие стихотворения. СПб., 1788.

References

1. *Afanasyev A.N.* Poetic views for the nature of the Slavs. Experience of comparative study of Slavic traditions and beliefs in connection with the mythical tales of other kindred peoples. M., 1994.
2. *Zarutskya I.D.* Musical Instruments in the mythological conceptions of the Eastern Slavs: Author. dis ... cand. Arts.
3. *Levshin V.* Riddles are serving for innocent separating of leisure time. M., 1773.
4. Cure for boredom and worries. 1786. №26.
5. *Lappo-Danilevsky K.Y.* Yanovsky Nikolai Maksimovich // Dictionary of Russian writers of the XVIII century. Electronic publication of the Institute of Russian Literature (Pushkin House), Russian Academy of Sciences. – URL: www.lib.pushkinskijdom.ru
6. Resting trudolyubets. 1785. Part IV.
7. *Sakharov I.P.* Tales of the Russian people. - St. Petersburg, 1885.
8. *Selivanova E.A.* Riddle as a cognitive-semiotic phenomenon of paradigmatic space of modern linguistics // Language and mentality. Ser. Slavic world. Vol. 5. SPb., 2010.
9. *Smolar M.O.* Miromodeliruyushaya function of riddles genre in folklore discourse // Bulletin of the Tomsk State. Univ. №304. 2007.
10. *Khudyakov I.A.* The Great Russian tales. The Great Russian riddles. SPb., 2001.
11. *Yanovsky N.* Results of leisure time, or different small poems. St. Petersburg, 1788.

Ю.А. ТЕНЕТИЛОВА

аспирант, кафедра английской филологии, Орловский
государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: IuliiaTenetilova@gmail.com

IU.A. TENETILOVA

Graduate student, Department of English philology, Orel
State University named after I.S.Turgenev
E-mail: IuliiaTenetilova@gmail.com

ЭКСПЛУАТАЦИЯ МАКСИМЫ КАЧЕСТВА ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИИ ДИСКРЕДИТАЦИИ

EXPLOITATION OF QUALITY MAXIM WHILE REALIZING DISCREDITING STRATEGY

В статье рассматривается нарушение одной из максим принципа Кооперации как прием, способствующий имплицитному выражению негативной оценки действий и качеств оппонента. Тропы, порождаемые при нарушении максимы качества, повышают экспрессивность высказывания и обеспечивают эффективность воздействия на эмоциональное состояние предполагаемой аудитории.

Ключевые слова: эксплуатация максимы качества, имплицатура, образная экспрессивность, дискредитации.

This article is focused on the exploitation of the maxim of the Cooperative principle as a mean of expressing negative evaluation of the opponent. The tropes, which appear as a result of violation of the quality maxim, increase expressiveness of speech and its impact on the emotional state of the intended audience.

Keywords: exploitation of quality maxim, implicature, metaphorical expressiveness, discrediting.

Политический дискурс (ПД) по своему характеру направлен на внушение. В основе коммуникативных актов ПД лежит стремление воздействовать не только на собеседника, но и на предполагаемую аудиторию. Адресант при таком типе общения ставит перед собой цель убедить адресата, модифицировать его мнение, укрепить свой авторитет, побудить адресата к определенным действиям.

В условиях конфликтного общения между политиками, говорящий зачастую стремится подорвать доверие предполагаемой аудитории к оппоненту, развенчать его поступки, внушить аудитории негативные оценки его действий и взглядов. Реализация этих целей часто определяет эффективность высказывания политика.

Для достижения этих целей в условиях политической борьбы недостаточно использования аргументации, поэтому, как правило, применяется воздействие на эмоциональное состояние аудитории, эксплуатируются моральные установки адресата.

Реализация намерений говорящего способствует использованию выбранной стратегии, определяющей его речевое поведение.

Речевая стратегия представляет собой осознание ситуации в целом, планирование и дальнейшую реализацию процесса коммуникации в соответствии с замыслом, интенцией коммуниканта и условиями общения, с учетом мотивов, целей и реакций партнеров по общению [2]. Посредством выбранной стратегии контролируется оптимальное решение коммуникативных задач говорящего в условиях дефицита информации о действиях партнера. Изучением коммуникативных стратегий в политическом общении занимались О.С. Иссерс,

О.Н. Паршина, О.Л. Михалева и другие исследователи.

В политическом дискурсе, в условиях столкновения противоположных интересов, широкое распространение получила стратегия дискредитации. Дискредитация – это подрыв доверия к кому-чему-нибудь, умаление чьего-нибудь авторитета [4]. При дискредитации речевое поведение говорящего направлено на подрыв доверия к какому-либо политику.

Отдельными аспектами определенной речевой стратегии являются тактики. Речевая тактика представляет собой совокупность практических речевых ходов, которые обеспечивают реализацию стратегий и коммуникативных намерений в определенной последовательности в конкретной ситуации общения [1]. Тактика позволяет оперативно реагировать на речевой ход партнера, обеспечивая гибкость коммуникативной стратегии.

Стратегия дискредитации оппонента может быть эффективно реализована путем намеренного нарушения одной из максим речевого принципа Кооперации.

Принцип Кооперации, определяющий успешность коммуникации, был сформулирован Полом Грайсом и включает в себя четыре речевые максимы:

- максима Отношения, касающаяся релеванности сообщения;
- максима Способа, характеризующая манеру сообщения информации;
- максима Количества, определяющая дозировку информации, необходимой для выполнения текущей цели коммуникации;
- максима Качества информации, касающаяся ее истинности.

П. Грайс описывает способы, позволяющие говоря-

щему обойти ту или иную максиму; среди этих способов назовем следующие.

1. Он может недемонстративно не соблюсти постулат; при этом он, скорее всего, введет собеседника в заблуждение.

2. Он может уклониться от соблюдения конкретного постулата или Принципа Кооперации: сказать или дать понять, что он не склонен сотрудничать так, как того требует данный постулат.

3. Он может попасть в ситуацию конфликта – например, оказаться не в состоянии выполнить один постулат, не нарушая другого.

4. Он может нарушить постулат, то есть откровенно отказаться от его соблюдения (при условии, что говорящий а) способен следовать постулату без нарушения другого постулата (то есть конфликта нет); б) не уклоняется; в) в силу откровенности своих действий не пытается ввести в заблуждение). В таком случае постулат Принципа Кооперации эксплуатируется с целью порождения коммуникативной имплицатуры.

Общая схема вывода коммуникативной имплицатуры выглядит так: «Он сказал, что р; нет оснований считать, что он не соблюдает постулаты или, по крайней мере, Принцип Кооперации; он не мог сказать р, если бы он не считал, что q; он знает (и знает, что я знаю, что он знает), что я могу понять необходимость предположения о том, что он думает, что q; он хочет, чтобы я думал – или хотя бы готов позволить мне думать – что q; итак, он имплицировал, что q» [3].

Предметом данной статьи является нарушение максимы Качества.

К максиме Качества относится общий постулат «Старайся, чтобы твоё высказывание было истинным», а также два более конкретных постулата.

1. «Не говори того, что ты считаешь ложным».

2. «Не говори того, для чего у тебя нет достаточных оснований».

Примерами эксплуатации первого постулата максимы Качества с целью порождения коммуникативной имплицатуры могут служить разнообразные тропы: ирония, метафора, гипербола, литота.

Пример 1.

«Он создаст партию, вы смотрите! Карл Маркс не мог создать, Ленин не мог, Зюганов, а Прохоров, родился новый гений, он создаст!» (ирония).

Посредством перечисления политических деятелей, которым не удалось того, на что смело претендует собеседник, говорящий убеждает адресата в невозможности реализации этого намерения. Поэтому последующая положительная оценка интеллектуальных качеств собеседника (гений) звучит неискренне. Адресат может логически вывести импликацию, заложенную говорящим. Говорящий имплицитно оценивает интеллектуальных качеств своего собеседника при помощи экспрессивного существительного «гений», которое используется иронически.

Пример 2.

«Вы – могильщик оппозиции. Вы всегда были могильщиком всего будущего» (метафора)

В представленном случае образ могильщика используется не только с целью модификации эмоционального состояния собеседника, но также в большой степени с целью воздействия на эмоциональную сферу предполагаемой аудитории. Существительное «могильщик» отличается резкой негативной оценочностью. Оно применяется, чтобы внушить целевой аудитории негативную оценку действий другого политика.

Агональные отношения между собеседниками часто приводят к пренебрежению вторым постулатом максимы Качества. Нарушение второго постулата максимы Качества можно наблюдать при применении тактики обвинения (приписывание кому-либо какой-либо вины, признание виновным в чём-либо, а также раскрытие, обнаружение чьих-либо неблагоприятных действий, намерений, качеств). В таком случае нарушение принципа Кооперации обусловлено конфликтным характером общения.

Пример 3.

Вы сказали мозолистые руки. Это – считать деньги, отобранные у народа, считать ваучеры, которые незаконно раздавали? Это огромные заводы, фабрики, территории, которые мы с вами потеряли. Это межэтнические конфликты. Вся страна в крови, и вы – соучастник ельцинской команды, этого олигархического клана, друг Путина. Вы там еще, в Петербурге, начинали ваш Балтонэксим Банк, потом Норильский горный комбинат. И везде деньги воруют, воруют, и люди погибают. О какой новой России вы говорите? Добить оставшуюся Россию? Ваши люди в Лондоне сидят. Комендант павшего общежития олигархов Березовский ждет. Там есть койка для вас в этом общежитии. Вы тот, кто обокрал и уничтожает нашу страну.

В данном примере можно наблюдать обвинение политика в том, что его состояние заработано нечестным путем, обобщенные обвинения в разрушении экономики страны, смерти граждан. Использование бездоказательных обвинений нарушает второй постулат максимы Качества. Для усиления экспрессивности высказывания эксплуатируется первый постулат максимы Качества. Известный политик использует метафору «общежитие олигархов» для описания Лондона. За счет контрастности понятий «общежитие», «койка» и «олигарх» достигается иронический эффект.

Таким образом, эксплуатация первого постулата максимы Качества является эффективным тактическим приемом дискредитации партнера по диалогу, позволяющим имплицитно выразить негативную оценку действий и мнений собеседника, избегая прямого оскорбления. Порождаемые тропы воздействуют на эмоциональное состояние адресанта и целевой аудитории.

Нарушение второго постулата максимы Качества представляет собой один из наиболее частотных приемов реализации стратегии дискредитации – тактику обвинения.

Библиографический список

1. Ключев В.В. Речевая коммуникация. М.: ПРИОР, 1998. 224 с.
2. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. М.: Издательство ЛКИ, 2006. 228 с.
3. Грайс П. Логика и речевое общение // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XVI. Лингвистическая прагматика. 1985. С. 217-237.
4. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: ИТИ технологии, 2003. 944 с.

References

1. Klyev V.V. Verbal communication.-Moscow: PRIOR, 1998.224 p.
 2. Issers O.S. Communicative strategies and tactics of Russian speech. M: LKI, 2006.228p.
 3. Grice P. Logic and logic and conversation //New in foreign linguistics, issue XVI. Linguistical pragmatics. 1985. Pp. 217-237.
 4. Ozhegov S.I., Shvedova N.Iu. Definition dictionary Dictionary of the Russian Language. Moscow, ITI technologies,2003. 944 p.
-
-

У.П. ХАРЧЕНКО

соискатель, Академия медиаиндустрии (Москва),
старший преподаватель, кафедра журналистики,
Московский государственный университет имени
М.В. Ломоносова (Севастопольский филиал)
E-mail: ulyanka85@mail.ru

U.P. HARCHENKO

Researcher, Academy of the media industry (Moscow),
Senior Lecturer, Department of journalism, Lomonosov
Moscow State University (Sevastopol branch)
E-mail: ulyanka85@mail.ru

**РАБОТА ЖУРНАЛИСТА-АНАЛИТИКА С ПРОГРАММНЫМ ОБЕСПЕЧЕНИЕМ МОНИТОРИНГА
ПОИСКОВЫХ СИСТЕМ: ДОПОЛНЕНИЕ К ТЕОРИИ И МЕТОДОЛОГИИ ИССЛЕДОВАНИЙ**

**PRACTICE OF ANALYTICAL JOURNALISM INVOLVES USING SPECIAL COMPUTER PROGRAMS
TO ANALYZE NAVY SYSTEM: ADD TO THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASE FOR RESEARCHING**

Теоретическая и методологическая база описания аналитической работы журналиста предполагает пересмотр уже существующего синкретичного подхода, основу которого составляет собственно теория журналистики и некоторые фрагменты лингвистической теории, и включение разделов корпусной лингвистики и криптологии.

Ключевые слова: теория журналистики, языкознание, корпусная лингвистика, криптология, естественный язык, корпус русского языка.

Theoretical and methodological base describes analytical journalism needs returning to the new concept of syncretism theory consist of journalism theory in general and several fragments of linguistic theory, needs to add corpus linguistic and cryptology.

Keywords: journalism theory, linguistic theory, corpus linguistic, cryptology, natural language, Russian language corpus.

Современная эпоха дигитализации наложила отпечаток на журналистское мастерство. Теперь для поиска информации журналист первоначально обращается к поисковым системам сети Интернет.

Принцип работы поисковых систем с текстовой информацией основывается на переводе символов из традиционно буквенных в специальные символично-числовые коды. Таким образом, поисковая система и программы, регулирующие добавление, сортировку, позицию релевантности информации, аккумулирующие любое действие пользователя при работе с контентом интернет-пространства, работают исключительно с кодированной информацией.

Поэтому при поиске информации принято запрашивать ключевые слова, которые соответствуют основным вопросам тематики, необходимой пользователю.

Технически этот процесс имеет в основе своей языки программирования.

Журналист-аналитик в данном случае работает с уже привычными ему словами пользовательского интерфейса – ключевыми тегами, хештегами и мета-тегами в качестве поисковых запросов. На уровне пользовательского интерфейса подобные запросы представляют собой обычные слова или словосочетания, имеющие одно или несколько значений.

Каждое слово в силу его многозначности может образовывать с другим словом большое количество

сочетаний, имеющих различное значение. Все это семiotическое многообразие соответствует языку, на котором мы говорим и который обозначаем как естественный язык.

Под естественным языком принято понимать «язык, словарь и грамматические правила которого обусловлены практикой применения и не всегда формально зафиксированы» [1].

Однако существует язык компьютерных текстов и для того, чтобы перевести слова естественного с их хрестоматийными и практическими значениями в состояние специального распознавания программами, работающими с кодом, необходимо составить базу данных, или корпус.

Этим вопросом занимается корпусная лингвистика – «раздел прикладной лингвистики, занимающийся разработкой общих принципов построения и использованием лингвистических корпусов (корпусов текстов)» [2].

Изначально идея создания универсального компьютерного языка, который объединил бы все лингвистические системы, разрабатывалась с позиции поиска общего в структуре языков мира (естественных языков). «Утопические», по мнению У. Эко [3], идеи разрабатывали многие ученые, в числе которых особое место занимает Н. Хомски [4].

В данном случае следует четко разграничить критерии научного подхода к постановке вопроса о поис-

ке совершенного языка. Однако почти все эти теории и практические обобщения не решали поставленной задачи, а только описывали возможность направления в поисках пути решения. Обратимся к работе В. Звегинцева «Язык и лингвистическая теория»:

«Имея дело с естественным языком и стремясь познать его природу, некоторые ученые из всех сил стараются удержаться на абстрактно-логической высоте и такую свою позицию даже возводят в общий принцип научного изучения языка. Они при этом исходят из предпосылки, что конструируемые ими разного рода формальные модели, если и не отображают полностью всех особенностей и свойств естественного языка, то во всяком случае воссоздают его логический костяк. Такие посылки очень напоминают рассуждения Рассела и Витгенштейна [5] периода построения «идеального» языка, свободного от всех недостатков «обычного» языка» [6].

Однако у подобного идеалистического подхода есть недостатки как собственно теоретического, так и научно-практического свойства. Теоретический базис создания универсального языка основывается на ограниченной системности критериев, которые ученые берут за основу. Естественный язык, существующий в реальности, вызывает множество процессов, зафиксированных в теории и не учтенных при создании языка универсального. Количество этих процессов, каждый из которых имеет собственную стройную систему повторяющейся зависимости тех или иных явлений, слишком велико, чтобы могло быть учтено в системе искусственного универсума.

Природа же искусственно созданных языков в литературе показывает работу с кальками языка естественного, при замене лишь морфологической основы, тогда как все остальные конструкции остаются неизменными.

Следует также отметить, что при попытках создать корпус естественного языка и описать его мы сталкиваемся с постоянными изменениями, которые происходят в языке как в системе. Эти изменения фиксируются исследователями-лингвистами, и потому огромный труд по созданию универсального языка обречен на поступательное запаздывание.

Что касается теоретического подхода – в основе его лежит описание уже существующих рамок естественного языка наряду с попытками уложить уже существующий естественный язык в четко фиксированные рамки гипотез. Последние же случаи наблюдаются в основном на стыке языкознания с психологией и социологией.

В основе психологической науки лежит примерно сходный с языкознанием подход фиксации наблюдений и описания их повторений, а также гипотезы. Исследования социологические берут начало от математической статистики, которая, несомненно, больше близка в теории к созданию искусственного языка, однако является лишь методом, а не собственно теорией для лингвистической науки в целом.

Звегинцев замечает это теоретическое несовершенство [6], ссылаясь на работы М. Бирвиша.

По М. Бирвишу [7, 99]: «Теоретические категории больше не могут просто прилагаться к конкретным на-

блюдениям. Скорее они часто относятся к абстрактным отношениям и теоретическим единицам, недоступным непосредственному наблюдению. Они отождествляются на основании помощи в конструировании теории, способной охватить сложные явления и отношения действительности. Это совершенно меняет роль конкретных наблюдаемых фактов, и позитивистская концепция, которая признает лишь категории, прямо или косвенно соотносимые с доступными восприятию данными, терпит крушение. Недавнее развитие философии науки полностью применимо к лингвистике: научные утверждения не являются результатом чистого обобщения наблюдений, но конструируются в качестве гипотез – часто с обращением к ненаблюдаемым единицам, – которые проверяются действительностью».

Более выразительно в научном мире представлены труды исследователей в области семиотики. В ее основе рассмотрение не только семантики (значения слова, сочетаний слов и возможностей, которые предоставляют грамматика, синтаксис и морфологии в конструировании сочетаний слов и возможных модификаций значений), но также и применение слов и сочетаний. Применение следует рассматривать в качестве процесса, снабженного инструментами, влияющими на величину образования новых значений, в данном случае мы подразумеваем также фонетические, мимические элементы в момент говорения. Также мы рассматриваем применение в значении способа интерпретирования. Если обратиться к М. Кастельсу (обратите внимание на хороший анализ исследователя Корытниковой Н.В.) [8], то средство сообщения во многом определяет характер сообщения, формат речевого акта, способ подачи информации. В подобном случае можно говорить о семиотической мультимедийности, сращивая в единое целое языкознание и теорию СМИ.

Итак, все эти факторы различных подходов к применению семиотического поля языка дают огромные возможности в объяснении процесса интерпретирования.

«В теории языка интерпретирующий подход связан с построением семантической теории – интерпретационной семантики. В этой связи отметим следующее.

Во-первых, часто такую семантику представляют по образу и подобию семантической теории в математической логике: каждому виду семантического выражения приписывают единицу – скажем, множество, истинностное значение, функцию (по множествам дающую истинностные значения) или нечто иное. Эта процедура приписывания рассматривается как выявление исходной (глубинной), реальной сущности конкретной единицы языка (чаще всего – слова). Такая сущность роднит между собой единицы одного и того же вида и позволяет устанавливать валидность выводов, связанных с употреблением этих единиц в высказывании.

Во-вторых, такая теория представляет семантическую интерпретацию непосредственно в рамках универсума речи, без опосредования репрезентациями для значения языковых конструкций. Особенно ясно это видно в «процедурной семантике».

В-третьих, здесь находит продолжение герменевтический, или «аристотелевский» (не «галилеевский»), подход к языку как к результату исторического накопления: история языка является образцовым объектом для интерпретирования, а потому и для герменевтики» [9].

Необходимо учитывать, что программное обеспечение, о котором мы говорим, имеет в своей основе работу с информацией кодированной, соответственно, чтобы произвести анализ морфологический или синтаксический, то он таким же самым образом строится на работе с кодированной информацией, представляющей язык как систему повторяющихся элементов, связанных между собой и функционирующую посредством четко оговоренных в теории взаимосвязей.

В данном случае мы можем брать в основу такого программного обеспечения (с различным кругом задач от работы с тегами до выборки и сортировки информации по дате добавления и активности пользователей) – лингвистические теории, в основе которых лежит описание уже существующих явлений в языке и систематизация последних в группы. Однако отталкиваясь от подобного понимания, мы не учитываем целый блок лингвистических теорий, имеющих в изначальной своей основе гипотезы. Многие из таких теорий описывают несовершенство базиса, составляющего инструмент уже существующей систематизации, а потому не могут в полной мере отвечать задачам, которые ставит перед собой только лишь лингвистика.

Использование в работе журналиста-аналитика программного обеспечения для комплексного мониторинга Интернет-пространства имеет в своей основе различного рода подходы к анализу символично-числового кода, а также текста.

Информация, поступающая в сеть, постоянно аккумулируется поисковыми системами. Специальное предметное аккумулирование может быть также выполнено посредством программ-скриптов различного назначения.

Критерии поиска пользовательского уровня, в основном теги и сортировка по дате добавления (последнего запроса), активности ресурса, количеству посетителей строятся исключительно на релевантности, которую задает и обобщает журналист, автоматизирован лишь процесс поиска и сортировки необходимой информации.

Но без учета того, что принцип работы с пользовательским интерфейсом и принцип работы программ с числовыми кодами компьютерных языков различны, невозможно в полной мере грамотно провести работу журналиста.

Общая проблема разработчиков программного обеспечения для аналитической выборки при работе с текстами – невозможность унификации естественного языка посредством лишь категорий корпусной лингвистики и уже описанных нами синтаксических, морфологических и в особенности семантических взаимосвязей между элементами корпуса, составляющего язык.

В данном случае корпусная лингвистика слишком упрощена в описании ее системности, а потому для исследователя не представляется никакого различия, находится ли перед нами корпус русского языка или языка героев Толкиена.

Аналитик работает, прежде всего, с семантикой и семантическими рядами. То есть с тем семиотическим полем, который предоставляет ему фрагментарная выборка инфотейнмента.

На данный момент рынок программного обеспечения по данной тематике представлен продуктами разной направленности. Это счетчики тегов, посещаемости, работа с поисковыми системами и социальными сетями.

Несколько лет назад направление расследовательской и аналитической журналистики пополнилось новым программным обеспечением на базе понятия «конкурентная разведка».

Это такие продукты, как «Лавина», «ФИРА», «IBM Watson Analytics», «Fishman», «Интегрум», «Спарк», «Искр-а», «Контур-фокус», ЕГРЮЛ, платформа «Робингуд» и другие.

Особого внимания заслуживает сервис «Vabo» – для частной разведки и общественной журналистики, протестированный и затем многократно опробованный информационным агентством Lifenews.

Особые принципы работы в этой сфере журналистики требуют детальной и внимательной проработки теоретической базы, которая поможет развиваться данному направлению по анализу текстов в поисковых системах и социальных сетях.

Библиографический список

1. Словарь русского языка [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://dic.academic.ru/dic.nsf/fin_enc/22604
2. Фонд знаний «Ломоносов» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.lomonosov-fund.ru/enc/ru/encyclopedia/01210:article>
3. Эко У. Поиски совершенного языка в европейской культуре. СПб.: «Александрия», 2009. 423с.
4. Научная Россия [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://scientificrussia.ru/info/homsky>
5. Wittgenstein L. Philosophical Investigations. Oxford, 1967
6. Звегинцев В.А. Язык и лингвистическая теория. М.: Эдиториал УРСС, 2001. 248 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.ae-lib.org.ua/texts/zveginsev_language_and_linguistic_theory_ru.htm
7. Beerwisch M. Modern Linguistics, The Hague-Paris, 1971
8. Корытникова Н.В. Интернет как средство производства сетевых коммуникаций в условиях виртуализации общества // Социологические исследования. 2007. № 2. С. 85-93. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://infoculture.rsl.ru/donArch/home/news/dek/2008/02/2008-02_r_dek-s3.htm
9. Демьянков В.З. Доминирующие лингвистические теории в конце XX века. Язык и наука конца 20 века. М.: Институт языкознания РАН, 1995. С.239-320. [Электронный ресурс]. Режим доступа <http://www.infolex.ru/DOMINAT.html>

References

1. Russian language dictionary [web-site]. URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/fin_enc/22604
 2. Fund of knowledge «Lomonosov» [web-site]. – URL: <http://www.lomonosov-fund.ru/enc/ru/encyclopedia:01210:article>
 3. *Eco U.* The search for the perfect language. SPb.: «Alexandria», 2009. 423p.
 4. Scientific Russia [web-site]. – URL: <http://scientificrussia.ru/info/homsky>
 5. *Wittgenstein L.* Philosophical Investigations. Oxford, 1967
 6. *Zvegintsev V.I.A.* The language and linguistic theory. – M.: Editorial URSS, 2001. 248p. [Web-site]. URL: http://www.ae-lib.org.ua/texts/zvegintsev_language_and_linguistic_theory_ru.htm
 7. *Beerwisch M.* Modern Linguistics, The Hague-Paris, 1971
 8. *Korytnikova N.V.* The Internet as means of production of network communications in the conditions of virtualization of society. Sociology research. 2007. № 2. Pp. 85-93. [Web-site]. URL: http://infoculture.rsl.ru/donArch/home/news/dek/2008/02/2008-02_r_dek-s3.htm
 9. *Demyankov V.Z.* The dominating linguistic theories at the end of the XX century. Language and science XX century M.: Linguistic Institute of Russian Academy of Science, 1995. Pp. 239-320. [Web-site]. URL: <http://www.infolex.ru/DOMINAT.html>
-
-

В.В. ЧАРКИН

аспирант, кафедра русской литературы XI-XIX веков,
Орловский государственный университет имени
И.С. Тургенева
E-mail: chessman-box@mail.ru

V.V. CHARKIN

Graduate student, Department of the Russian Literature
of XI-XIX centuries, Orel State University named after
I.S. Turgenev
E-mail: chessman-box@mail.ru

ЛИРИЧЕСКИЙ НАРРАТИВ КАК СПОСОБ ВЫРАЖЕНИЯ АВТОРСКОГО СОЗНАНИЯ В ЛИРИКЕ С.Я. НАДСОНА

**LYRICAL NARRATIVE AS AN EXPRESSION OF AUTHOR'S CONSCIOUSNESS
OF EXPRESSION IN S.Y. NADSON'S LYRIC**

В статье проведен анализ художественных особенностей поэмы С. Надсона «Христианка», его сюжетно-фабульной организации. Выявлена явная ориентация на традиции русского романтизма. Установлено, что одним из основных способов выражения авторского сознания является антитеза.

Ключевые слова: С. Надсон, авторское сознание, лирический нарратив, антитеза.

The article is dedicated to the artistic features of S. Nadson's poem «Christian», its plot-fable organization. Obvious focus on the traditions of Russian romanticism was revealed. It was established that one of the main ways to express the author's consciousness is the antithesis.

Keywords: S. Nadson, author's consciousness, lyrical narrative, antithesis.

Проблема авторского сознания в лирике и способов его выражения возникает на ранних стадиях осмысления художественных особенностей литературы. В «Лекциях по эстетике» Гегеля предпринимаются первые попытки разграничения лирического стихотворения и других поэтических форм именно с позиций авторства (лирической субъектности – по Гегелю). Гегель выявил принципиальное отличие романсов и баллад и от традиционной эпической поэзии, и от лирики, отметив, что это «продукт» «по содержанию частично эпический, по обработке же большей частью лирический» [5, с. 273].

Двойственностью формы, по мысли Гегеля, определяется и повествовательная манера: «Форма целого в этих жанрах, с одной стороны, – повествовательная, причем излагается возникновение и ход ситуации и события <...> С другой стороны – основной тон остается вполне лирическим, ибо суть составляет не внесубъективное описание и обрисовка реальных событий, а, наоборот, манера постижения и восприятия субъекта...» [5, с. 294] Характерными чертами такой формы является: замкнутое внутри себя событие, из которого выделяются «лишь наиболее выдающиеся моменты» [5, с. 294] и эмоциональность.

Томашевским Б.В. было доказано существование фабулярной лирики, в которой «присутствует рассказ о ряде событий, связанных в причинно-временную цепь и замыкающихся развязкой» [13, с. 242], а Л.Я. Гинзбург считала повествовательную форму естественной для лирического произведения и указывала, что она проявляется при стремлении к объективации лирического «я». Такая лирика «не оперирует прямо мыслями и чувствами лирического субъекта, но зашифровывает их

кратчайшим повествованием, сценой, изображением предмета или персонажа [6, с. 326].

Наиболее последовательно специфика повествования в лирическом тексте была исследована О.Б. Корманом, предложившим анализировать авторское сознание по предмету изображения и композиционно-формальным признакам [8]. Предметом изображения, по мысли исследователя, был мир, а объектом повествования – человек.

Похожую точку зрения высказывает С.Н. Бройтман: «Если представить себе субъектную структуру лирики как некую целостность, двумя полюсами которой являются авторский и «геройный» планы, то ближе к авторскому будет располагаться автор-повествователь» [2, с. 144]. А из этого следовало, что авторское сознание в лирике с повествовательным началом «выражается через внесубъектные формы <...>: высказывание принадлежит третьему лицу, а субъект речи грамматически не выражен <...> Именно при такой форме высказывания наиболее полно создается иллюзия отсутствия раздвоения говорящего на автора и героя, а сам автор растворяется в своем создании, как в творении» [3, с. 440].

Несмотря на существующие исследования, некоторые современные ученые продолжают настаивать на том, что повествователь в лирике – категория спорная. Н.Д. Тамарченко пишет, что «авторы работ, посвященных классификации видов повествования, – как в русском, так и в западном литературоведении – сам этот термин никак не оговаривают» [12, с. 281–282]. ««Повествователь» же как литературоведческая категория вообще пока точно не определен...» [10, с. 61], – отмечает С.Ю. Лебедев. Он же пишет: «Лирика, где

повествование ведется от третьего лица, вообще встречается реже, так как при непосредственном выражении своих эмоций автор вынужден обозначить себя как “я” или “мы”. “Отдаление” субъекта речи от автора может быть возможным лишь при возникновении в произведении черт, присущих эпосу: места, времени, действия. В таком случае возникают субъектно-объектные отношения» [10, с. 85].

Вместе с тем, как справедливо отмечает В.И. Тюпа, «среди лирических текстов легко можно обнаружить образцы всех типов дискурсивности» [14, с. 14]. Следовательно, и нарратив не является исключением.

Исследователем А.А. Чевтаевым высказано два принципиальных положения об особенностях функционирования нарратива в лирике. Во-первых, нарратив появляется в лирике только при наличии элементов сюжетно-фабульной организации текста, то есть там, где «рассказывается некая история, разворачивающаяся во времени и локализованная в пространстве. Однако основой смыслообразования здесь оказывается ментальная деятельность субъекта, реализуемая посредством ряда идеологических изменений его «точки зрения», обозначающих трансформацию его самополагания в мире» [15].

Во-вторых, нарратив используется в том случае, если важным становится «рассмотрение способов поведения героя как носителя определенной системы ценностей» [15]. Это вполне объяснимо, так как в наррации важен не столько повествовательный план как таковой, а специфика повествования, особенности в представлении характера событийности. Следовательно, формами выражения лирического нарратива являются все компоненты композиционной структуры лирического текста, которые группируются в произведении в соответствии с замыслом поэта, его основной идеей, отражают авторское видение мира.

Композиционные приемы, используемые автором, способствуют акцентированию внимания на наиболее важных для него событиях. Художественный замысел реализуется в мотиве (лейтмотиве), повторах, параллелизме, антитезе, хронотопе (особенности организации пространственно-временного плана).

Стихотворения С.Я. Надсона маркированные формой лирического нарратива разнообразны по своей тематике: пейзажная лирика, раскрывающая представления поэта о мире гармонии («Да, хороши они, кавказские вершины...», «Бывают дни, когда над хмурой землей...», «Блещут струйки золотые...», «Весенняя зорька», «Серебрясь переливами звездных лучей...», «Мертва была земля: торжественно сияли...», «Старая беседка», «Еще чертог залит огнями...»), стихотворения, с явно выраженной сюжетной организацией («Из тьмы веков» и «Похороны»); произведения, посвященные умершим собратям по перу («Памяти Ф.М. Достоевского»).

Особое место в этом ряду занимают стихотворения, в которых отражены представления о современной С.Я. Надсону эпохе, характеризующейся, по мнению поэта,

потерей нравственных ориентиров, предательством общечеловеческих ценностей в угоду собственному благополучию. Безбожие, культ собственного «я», разврат, тщеславие, лживость – понятия, ставшие естественными для периода «безвременья», – полностью отторгаются поэтом. Именно поэтому С.Я. Надсон обращается к христианству как эталону высоких духовных начал. Как призыв звучат его строки: «Христос!.. Где ты, Христос, сияющий лучами/ Бессмертной истины, свободы и любви?...» Однако обретение нравственных начал невозможно, потому что миром правят пороки: «Взгляни – твой храм опять поруган торгашами,/ И меч, что ты принес, запятнан весь руками,/ Повинными в страдальческой крови!/ <...> Как ярко их клеймо порока и разврата./ Какие лживые за страждущего брата,/ Какие гнойные открылись уста...» [11, с. 135]

Квинтэссенцией размышлений поэта о вере становится поэма «Христианка». С.Я. Надсон, воссоздавая картины современной жизни, не мог писать о том, что в ней утрачено, поэтому поиски идеала связаны в творчестве поэта с прошлым, с эпохой раннего христианства.

Появление поэмы «Христианка» критики связывали со спорами вокруг известной картины художника Г.И. Семирадского «Светочи Христианства». Основой сюжета и для картины, и для стихотворения послужили события в Риме 16 июля 64 года. Историк Тацит в «Анналах» подробно описал те издевательства, которым подверг император Нерон ни в чем неповинных людей: «Их умерщвление сопровождалось издевательствами, ибо их облачали в шкуры диких зверей, дабы они были растерзаны насмерть собаками, распинали на крестах, или обреченных на смерть в огне поджигали с наступлением темноты ради ночного освещения. Для этого зрелища Нерон предоставил свои сады; тогда же он дал представление в цирке, во время которого сидел среди толпы в одежде возничего или правил упряжкой, участвуя в состязании колесниц» [9, с. 298]. Даже язычник Тацит выражает негодование по поводу той жестокости, которой сопровождалась жизнь и борьба первых последователей Христа.

Определяющей в картине художника является композиция, которая, по верному замечанию Т.Л. Карповой, представляет собой крест, который «...символизирует момент пересечения двух путей, двух миров – старого языческого мира, погрязшего в пороках, и мира христианского, в муках отстаивающего себя. Причем «ось», на которую нанизаны фигуры Нерона и его окружения, упирается в ряд жертвенных столбов, создавая впечатление безнадежного тупика, тупика духовного и нравственного. Тогда как взмывающие в небо столбы с жертвами депотизма Нерона – христианами – уходят вправо и влево до горизонта, символизируя будущее триумфальное шествие христианства по всему миру» [7, с. 28].

В картине Г.И. Семирадского была выражена очень важная и для русского «безвременья» идея: потеря духовности, безнравственность, безверие неизменно ведут к разрушению империи. Не случайно критика демократического лагеря истолковывала эту картину

как аллегория, видя в ней поэтизацию мученичества за идею.

Надсон расширил и дополнил идею художника. В центре поэмы образ девушки-христианки, которая сохраняет силу духа и веру, несмотря на страшные мучения: «Бесплодны были все старанья/ Ее суровых палачей:/ Ни обещанья, ни страданья/ Не сокрушили веры в ней» [11, с. 60].

Помимо убежденности юной героини поэмы и верности выбранному идеалу, поэтом рассматривается и воздействие ее веры на мир. Аристократ Альбин, восхищенный не столько внешней красотой, сколько богатством внутреннего мира девушки, приходит к пониманию христианской идеи.

Образ «патриция славного, в боях испытанного героя» является прологом осмысления в русской литературе одной из важнейших проблем: проблемы поведения личности в условиях деспотии. Альбин, чувствуя зарождение любви к Марии, не может остановить уже запущенный механизм казни. Он не пытается противостоять системе и поэтому выносит приговор девушке: «...казнь Марии изрекая» [11, с. 14].

Через пятьдесят лет после появления поэмы «Христианка», в романе «Мастер и Маргарита» М.А. Булгаков, рисуя Понтия Пилата, покажет, как решивший спасти Иешуа прокуратор откажется от своей мысли, как только услышит об оскорблении «бродячим философом» кесаря. Для Булгакова было очевидным то, что в условиях тоталитаризма ни один человек не способен бороться с системой, не может спасти даже самого близкого. Но если Понтий Пилат понимает бессмысленность собственной жертвы, то Альбин идет на смерть рядом со своей любимой: «Вдруг на арене, пред толпою,/ С огнем в очах предстал Альбин/ И молвил: «Я умру с тобою.../ О Рим, – и я христианин...» [11, с. 16] Сила чувства и вспыхнувшая вера помогают герою подняться над бессмысленным существованием в мире зла.

Важным в поэме, на наш взгляд, становится не только прославление силы и твердости духа Марии, но и идея необходимости обретения истинной веры. А прийти к ней, по мнению С.Я. Надсона, можно только через покаяние и любовь.

Мария принимает смерть во имя идеи, Альбин – во имя любви. Герои обладают удивительной смелостью. Они не отрекаются от идеалов, а их гибель – выражение протеста против порочного, погрязшего в разврате мира.

Бялый Г.А. писал, что Надсон переделал «глубокой древности сказанье» о том, как знатный римлянин Альбин, движимый любовью к молодой христианке, понял ее убеждения, перешел в лагерь гонимых и разделил с ними их страшную участь. В конце произведения поэт останавливается на том, что больше всего его волновало. Он размышлял о способности «верить и любить», «о готовности жертвовать собой ради выстраданной правды» [4, с. 191].

Обращение поэта к эпохе раннего христианства объясняется стремлением поэта показать тождественность

времени Нерона и современной С.Я. Надсону России с ее безразличием, жестокостью, неспособностью к раскаянию даже во имя любви.

Идея жертвы ради счастливого и светлого будущего является определяющей в тексте С.Я. Надсона. Не случайно Г.А. Бялый указывал: «Это уже нечто вроде надсоновского гимна «безумству храбрых», а девушка, воспетая здесь, похожа на героиню тургеневского «Порога» или на одну из тех русских женщин, которые вдохновили Тургенева на создание его знаменитого стихотворения в прозе» [4, с. 193].

Так, по своей идейной направленности поэма С.Я. Надсона ориентирована на русскую романтическую литературу. В центре произведения сильные личности, способные противостоять окружающему миру.

Следование традиции проявляется и в одном из очевидных способов выражения авторского сознания. Поэт открывает произведение эпиграфом: цитатой из поэмы А.С. Пушкина «Руслан и Людмила» («Дела давно минувших дней/ Преданья старины глубокой»).

Исследователями установлено, что сам факт рождения этого произведения был связан со стремлением поэта создать русскую романтическую поэму. «Руслан и Людмила» стала своеобразным продолжением поэтического спора между А.С. Пушкиным и В.А. Жуковским, которым незадолго до этого была написана «старинная повесть» «Двенадцать спящих дев». Произведение В.А. Жуковского было чрезвычайно популярным, но, наполненное мистицизмом и подчеркнутым эстетизмом, оно не решало проблемы создания национальной романтической поэмы, поэтому А.С. Пушкин «едва ли не сознательно противопоставляет свою поэму «старинной повести» Жуковского» [1, с. 206]. Материал же для «Руслана и Людмилы» он черпает в русском средневековье, национальной книжной традиции, фольклоре и полностью отказывается от каких-либо заимствований из немецкой литературы. Однако ориентированность на прошлое сохраняется, что и подчеркивается упоминанием о «глубокой старине».

С.Я. Надсон, как, очевидно, и А.С. Пушкин, не мог найти романтического героя в современной ему действительности, поэтому и обращается к истории первых христиан. Эта мысль подчеркнута и на уровне композиции текста. В завершающей строфе поэтом вновь используется перифраз пушкинской поэмы: «Глубокой древности сказанье...» [11, с. 65].

Композиция поэмы предельно усложнена за счет введения сложной системы антитез, возникающей в системе описаний природы и облика персонажей.

Открывается произведение пейзажной зарисовкой Рима как сурового и мрачного города. Объекты природы, которые традиционно представляются в поэзии как гармоничные, изменяют свою сущность и приобретают угрожающий характер: луна льет на землю «капризное сиянье», тишина садов подавляется «рядами немых» дворцов города, Тибр катится «меж темных берегов». Полный трагических предчувствий пейзаж дополняется утрированно-традиционным образом тюрьмы: «В се-

дых стенах тюрьмы сырой».

Этому описанию противопоставляется природа родины героини поэмы:

И снятся ей поля родные,
Шатры лимонов и дубов,
Реки изгибы голубые... [11, с. 61]

Для противопоставления С.Я. Надсон использует однотипные природные образы: «в тени разросшихся садов» и «шатры лимонов», «...Тибр, блестящей поло- сою/ Катясь меж темных берегов» и «Реки изгибы голу- бые». В свою очередь, введение в произведение нового положительного героя – Альбина – предваряется опи- санием природы того же Рима, но с совершенно иной эмоционально-смысловой нагрузкой:

Вокруг зеленою семьею
Ряд стройных тополей стоит;
В душистом мраке утопая,
Спокойной негой дышит сад;
В его тени, струей сверкая,
Ключи студеные журчат.
Вдали зубчатой полосой
Уходят горы в небеса... [11, с. 61]

Поэт вновь прибегает к прямому противопостав- лению только теперь уже римского пейзажа: «ряды не- мых» дворцов атитетичны ряду «стройных тополей», «мгла» – «душистому мраку», шум «задумчивой струи» Тибра – журчанию струи «студеного» ключа.

Так, С.Я. Надсон использует традиционный при- ем характеристики внутреннего мира персонажа через описание картин природы. Герои, наделенные чистой душой и светлыми помыслами, ассоциированы с уми- ротворенным и гармоничным пейзажем.

Следует отметить, что описание пробуждающегося города в день казни главной героини наполнено диссо- нансами. Как правило, утро, заря, восходящее солнце связаны в поэзии с позитивными эмоциями. Однако в «Христианке» начало дня изображается с использо-

ванием звукописи. Аллитерация свистящих «з» и «с» полностью трансформируют традиционный образ утра: «Заря блестящими лучами/ зажглась на небе голубом,/ И свет огнистыми волнами/ Блеснул причудливо кругом./ За ним, венцом лучей сияя,/ Проснулось солнце за ре- кой/ И, светлым диском выплывая,/ Сверкает гордо над землей...» [11, с. 63]

Значимую роль в поэме играет и цветопись. Цвета Нерона – пурпурный, серебряный и золотой. Пурпурный цвет «мантии» – историческая реалия. Пурпурная тога в Древнем Риме – атрибут одежды им- ператоров и полководцев. Серебро и золото – символы богатства. Антитетичным им по семантике является бе- лый цвет одежды главной героини, символизирующий духовную чистоту, праведность, святость.

В последней части поэмы авторское отношение рас- крывается на уровне синтаксиса. Сложная гамма чувств и динамика происходящего передается многоточиями.

Вот он крадется, выступая.

Ползет неслышно, как змея...

Скачок..., и, землю обогащая.

Блеснула алая струя... [11, с. 65]

Многоточия отражают эмоциональное состояние нарратора, создают неожиданный эффект его присут- ствия на месте казни, происходит смена семантического кода. Читатель «видит» происходящее с новой «точки зрения». А это позволяет сделать вывод о функциони- ровании в рамках одного текста двух видов лирическо- го нарратива: эфортивного и рективного. Первый вид реализуется в описаниях природы и происходящих со- бытий, передаче внутреннего состояния и облика персо- нажей, второй – в раскрытии прямых эмоций нарратора.

Таким образом, в поэме «Христианка» основным способом передачи авторского сознания является ли- рический нарратив, а основным приемом – антитеза, которая позволяет С.Я. Надсону максимально точно пе- редать отношение к героям и происходящему.

Библиографический список

1. *Благой Д.Д.* Творческий путь Пушкина (1813-1826). М.-Л.: Изд-во АН СССР, 1950. 579 с.
2. *Бройтман С.Н.* Лирический субъект// Введение в литературоведение. Литературное произведение: основные понятия и термины. Под ред. Л.В. Чернец. М.: Academia, 2000. С. 141-153.
3. *Бройтман С.Н.* Лирика в историческом освещении// Теория литературы. Роды и жанры. Т. 3. М.: ИМЛИ РАН, 2003. С. 421-466.
4. *Бялый Г.А.* Поэзия чеховской поры// Чехов и русский реализм. Л. Советский писатель, 1981. С. 178-214.
5. *Гегель Г.В.Ф.* Лекции по эстетике. Кн. III/ Сочинения в XIV-ти томах. Т. XIV. М. Издательство социально-экономической литературы АН СССР, 1958. 608 с
6. *Гинзбург Л.Я.* О лирике. Л.: Советский писатель, 1974. 408 с.
7. *Карпова Т.Л.* Творчество Г.И. Семирадского и искусство позднего академизма: автореф. диссер. ... докт. искусств. наук. М., 2009. 59 с.
8. *Корман Б.О.* Итоги и перспективы изучения проблемы автора // Страницы истории русской литературы: К 80-летию чл.-кор. АН СССР Н.Ф. Бельчикова //Отв. ред. чл.-кор. АН СССР Д.Ф. Марков. М.: Наука, 1971. С. 199-207.
9. *Корнелий Тацит* Анналы// Сочинения в 2-х томах. Т. 1. Л.: Наука, 1969. 443 с.
10. *Лебедев С.Ю.* Повествователь в лирике и драме // Литература в контексте культуры: типология, взаимосвязи, проблемы преподавания: сб. науч. ст. / под общ. ред. Г. В. Сенило, Э. А. Усовской. Минск: БГУ, 2009. С. 61–93.
11. *Надсон С.Я.* Полное собрание стихотворений. М.-Л.: Советский писатель, 1962. 504 с.
12. *Тамарченко Н.Д.* Повествование// Введение в литературоведение. Литературное произведение: основные понятия и тер- мины. Под ред. Л.В. Чернец. М.: Academia, 2000. С. 279-295.
13. *Томашевский Б.В.* Теория литературы. Поэтика: уч. пособие М.: Аспект Пресс, 1999. 334 с.

14. Тюпа В.И. Нарратология и анарративность// Нарративные традиции славянских литератур: повествовательные формы средневековья и нового времени. Новосибирск: Изд-во НГУ, 2009. С. 1-16.

15. Чевтаев А.А. Герой в нарративной лирике: структура и аксиология [Электронный ресурс] // Narratorium. 2011. № 1-2. Весна-осень. URL: <http://narratorium.rggu.ru/article.html?id=2027602>

References

1. *Blagoj D.D.* Creative way of Pushkin (1813-1826). M.-L.: Publishing House of Academy of Sciences of the USSR, 1950. 579 p.
 2. *Broytman S.N.* The lyrical subject // Introduction to Literary Studies. The literary work: the basic concepts and terminology. Ed. L.V. Chernets. M.: Academia, 2000. Pp. 141-153.
 3. *Broytman S.N.* Poetry in historical context// Teoría de la literatura. Types and genres T. 3. M.: IMLI RAN, 2003. Pp. 421-466.
 4. *Byalij G.A.* Poetry of Chekhov's times// Chekhov and Russian realism. L.: The Soviet writer, 1981. Pp. 178-214.
 5. *Hegel G.F.* Lectures on aesthetics. Tom III / Works in XIV-five volumes. T. XIV. M. Publisher socio-economic literature of the USSR Academy of Sciences, 1958. 608 p.
 6. *Ginsburg L.Y.* About the lyrics. L.: The Soviet writer, 1974. 408 p.
 7. *Karpova T.L.* Poetry of Semiradsky G.I. and art of the late academic: Abstract. dissertations. ... doc. of Arts. Moscow, 2009. 59 p.
 8. *Korman B.O.* Results and prospects of studying the problem of the author // Pages of History of Russian literatura. The 80th anniversary of Corresponding Member of the USSR Academy of Sciences, N.F. Belchikov // Ed. Corresponding Member of the USSR Academy of Sciences D.F. Markov. M.: Nauka, 1971. Pp. 199-207.
 9. *Cornelij Tacitus.* Annals // Works in 2 vols. V. 1. L. Science, 1969. 443 p.
 10. *Lebedev S.Y.* Narrator in the lyrics and the drama // Literature in the Context of Culture: typology, relationships, teaching problem: Collection of scientific. art. / Ed. G.V. Sinilo, E.A. Usovskaya. Minsk: BSU, 2009. Pp. 61-93.
 11. *Nadson S.J.* Complete Poems. M.-L.: The Soviet writer, 1962. 504 p.
 12. *Tamarchenko N.D.* Narration // Introduction to Literary Studies. The literary work: the basic concepts and terminology Ed. L.V. Chernets. M.: Academia, 2000. Pp. 279-295.
 13. *Tomashevskij B.V.* Theory of Literature. Poetics: Manual M.: Aspekt Press, 1999. 334 p.
 14. *Тюпа В.И.* Narratology and anarrativity // Narrative tradition of Slavic literature: narrative forms of the Middle Ages and modern times. Novosibirsk: Publishing House of Novosibirsk State University, 2009. Pp. 1-16.
 15. *Chevtayev A.A.* The hero in the narrative lyric: structure and axiology [Electronic resource] // Narratorium. 2011. № 1-2. Spring-autumn. URL: <http://narratorium.rggu.ru/article.html?id=2027602>
-
-

УДК 347.962 (47)

UDC 347.962 (47)

М.А. ШИНКОВ

кандидат филологических наук, доцент, кафедра журналистики и связей с общественностью, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

M.A. SHINKOV

Candidate of Philology, Associate Professor, Department of journalism and public relations, Orel State University named after I. S. Turgenev

ВЗГЛЯД НА ЗАКОН В ПОРЕФОРМЕННОЙ РОССИИ (СТАТЬЯ А.А.ФЕТА «ОТГОЛОСОК СЕЛЬСКОГО СУДЬИ»)

VIEW ON THE LAW IN POST-REFORM RUSSIA (ARTICLE A. A.FET «ECHO OF THE RURAL JUDGE»)

В статье представлен взгляд на работу мировых судов и судей в сельской местности во времена пореформенной России. Приведены примеры из статьи А.Фета «Отголосок сельского судьи», которая впервые была опубликована на страницах журнала «Русский вестник» в 1874 году.

Ключевые слова: пореформенная Россия, А.Фет, закон, судья, сельская община.

The view on the work of world courts and judges in rural areas at the time of post-reform Russia is presented in the article. Examples from Afanasy's article Echo of the Rural Judge Feta which was for the first time published on pages of the Russian Bulletin magazine in 1874 are given.

Keywords: post-reform Russia, A. Fet, law, judge, rural community.

В 70-ые годы 19 века в русском обществе наметилась острая дискуссия о последствиях великих реформ 60-х гг. В это время в России сформировались несколько влиятельных общественных групп (либералы и революционные демократы), стремящиеся резко изменить государственное устройство страны. При всех различиях и спорах между собой они были едины в одном: и те и другие не принимали сложившееся в России государственное устройство, так как считали абсолютную монархию историческим атавизмом, отбрасывающим страну далеко назад единственно возможного “европоцентрического” движения, которое, по их мнению, являлось единственной целью и мерилем прогресса.

Революционеры делали ставку на радикальное изменение общественной жизни на основе теорий, высказанных Морем, Фурье, Сен-Симоном, Оуэном. Радикальный переворот позволил бы, по мнению Чернышевского, Михайловского, Ткачева, сделать Россию мировым лидером в социально-экономическом развитии.

Либералы надеялись на реформы в духе английско-го государственного устройства, при котором монархия должна была трансформироваться в конституционную. Должен был быть учрежден парламент, который формировал бы правительство, отчитывающееся исключительно перед ним. Нижняя палата формировалась бы путем свободных выборов из представителей всех сословий. Многие сторонники этих идей активно проявляли себя в земских учреждениях, где отстаивали принципы более глубокого влияния земства на государственную власть в лице губернаторов.

Этим весьма влиятельным, имеющим свои печатные органы и широко пропагандирующим либеральные

и революционно-демократические взгляды общественным группам противостояли течения почвенников и славянофилов. И славянофилы, и почвенники равно отстаивали особый путь развития России, обусловленный ценностями православия как идеологической основы мирозерцания русского народа, в особенности крестьянства, составляющего в то время подавляющее большинство народонаселения Российской империи. В нашу задачу не входит анализ всех идеологических течений и их программ, но необходимо заострить внимание на том, что в своих горячих спорах о путях дальнейшего развития страны все они касались, прежде всего, глобальных философских и теологических вопросов. Реалии повседневной жизни: сельское хозяйство, развитие промышленности, административное устройство объявлялись чем-то преходящим, что при коренном изменении существующей государственной и экономической системы быстро и почти безболезненно перестроится.

А.А. Фет занимал в российской публицистике по отношению к самой методике полемики совершенно особую позицию, которая наглядно проявляется в статье «Отголосок сельского судьи». Эта небольшая по объему, но достаточно глубокая по содержанию корреспонденция впервые была опубликована в журнале «Русский вестник» в 1874 году.

Статья имеет тему действия мировых судов и мировых судей в сельской местности. Как отмечает А. Фет в самом начале статьи: «В видах несомненной пользы гласного обсуждения предмета пишуший эти строки, непрерывно занимающий седьмой год должность участкового мирового судьи, решает подать свой голос с указанием на факты, точность которых доказать

не затруднится.». Уже в этих вступительных заявлениях публицист представляет себя как практик, знающий ту проблему, по поводу которой выступает не понаслышке, а по своему практическому опыту, автор еще раз подчеркивает то особое значение, которое мировые судьи имеют именно в сельской местности. Фет выступает в защиту положения о том, что в сельской местности судья не только служитель закона, но несет и просветительскую роль. «Прокрустово ложе неподвижно. Постарайтесь живое тело убедить податься в том или другом смысле. Если вы людям, не знакомым с законами и не предвидящим последствий их упрямства, только формально предложите мировую, в девяти случаях из десяти ответ будет отрицательный. Но если вы, ясно предвидящий законный исход дела, потрудитесь тяжущихся поставить на вашу точку зрения, объясните безграмотному закон, дадите, если возможно, его же Свидетелю или стороннему прочесть этот закон, то пропорция мировых выйдет обратная...» [1, с 65-66]. Публицист в подтверждение этого положения приводит статистику жалоб на решения мировых судей по Мценскому мировому съезду (высшей апелляционной инстанции для мировых судей). Но тут же автор поднимает классический вопрос о желательности отделения судебной власти от административной.

Следует отметить, что принцип разделения властей на три самостоятельные ветви всегда считался одним из ведущих принципов демократии (исполнительная, законодательная и судебная власти). На элементарном примере об утилизации павшего скота А.А. Фет показывает невозможность самого главного – добиться исполнения своего приговора. Эта неспособность приводит, по справедливому мнению публициста, к фактической бесполезности той власти, которая может вынести юридическое решение, но не способна провести его в жизнь. Утилизация трупов павших животных, запрет продавать их шкуры единственно способен остановить распространение заразы, но неспособность мирового судьи проконтролировать приговор делает его бесполезным.

Интересно, что проблема исполнения судебных решений по гражданским делам в России была решена по существу спустя сто пятьдесят лет после написания данной статьи. Для надзора за исполнением судебных решений по гражданским делам была создана служба судебных приставов.

Задачу сельского судьи отмечает А.А. Фет: «Большинство сельских судей понимает, что их дело не только судить население, но и воспитывать его в здравых юридических понятиях. Представляем доказательство тому, что такое воспитание не так трудно, как кажется». Далее публицист подробно рассказывает историю внедрения в сельской местности письменных условий при найме на работу (контрактов). «В настоящее же время даже такой человек, что держит деньги в золе под печкой и настойчиво требует возврата долга золотыми, хотя выдавал их по 6 рублей 30., а теперь им цена 5руб. 90 коп., смотришь, принес за пазухой для составления расписок вексельных пятикопеечных

бланков. Он знает, как по простой расписке легче получить с должника» [1, С.69]. Необходимо отметить, что А.А. Фет, основываясь на своем опыте мирового сельского судьи, подробно объясняет, что отказ об уплате по обязательствам, основанном, практически всегда встречался в крестьянской среде, в которой традиционно был распространен обычай рядиться на слове. Сталкиваясь с невозможностью доказательства с помощью свидетельских показаний факта заключения договора и факта получения денег, стороны (прежде всего истцы) хорошо усвоили совет впредь не наниматься без условия. В этой категории дел наиболее ярко проявился принцип через финансовые потери приучить крестьян к тому, что путь составления письменных условий не только не стесняет законные права, но и помогает их защищать быстро и в полной мере. Следует отметить, что сам институт условий при найме стал актуальным в русской сельской глубинке, появился после отмены крепостного права, так как на смену отношениям, основанным на административном принуждении (барщина, оброк), пришел вольный наем.

Иное положение складывается с пресечением в сельской местности воровства, уничтожения чужого имущества, конокрадства. По мнению А.А. Фета, это происходит как раз из-за искусственного разделения в сельской местности судебной и административной властей. Крайне неудачным публицист считает также взаимодействие следователя с земской полицией, поскольку она исключительно занимается поиском и доставлением доказательств следствию. «Обратимся к обычному деревенскому мировому суду. Самоуправники – обвинитель и свидетели – привели обвиняемого в воровстве крестьянина: много ли шансов законного наказания? Во-первых, надо доказать, что он украл ночью, понятие растяжимое и сокращаемое с 11 часов вечера до 3 утра. Если ценность украденного днем не свыше 30 рублей – вор подсуден волостному суду, где нередко решения выходят такие диковинные, о каких не снилось философам. Нам довелось переделывать решение, по которому обокраденный, отказавшийся вслед за угощавшим судей конокрадом купить требуемое количество водки, был присужден сверх украденных лошадей еще и вознаграждать конокрада» [1. С.73].

Здесь автор затрагивает и другую весьма большую и близкую ему тему: сельскую общину как государственно-административное образование. А.А. Фет много раз высказывался по вопросу ее уничтожения, поскольку общинное самоуправление сковывает наиболее инициативных крестьян, заставляя их платить за всякое новое хозяйственное действия представителя местного самоуправления. Мы видим, что и в защите чужого имущества община оказалась весьма далекой от идеала. «Смысл 102 ст. Устава уголовного судопроизводства прямо запрещает судье всякие ухищрения при опросе подсудимого, предполагая, что эти ухищрения, то есть приведение обвиняемого в противоречие с самим собою или с природою вещей, уже произведены опытным и усердным сыщиком, без чего большая часть дел должна

оставаться в тумане, так как редкий обвиняемый не придумал весьма замысловатого выхода из беды. Между тем именно этого-то лица, то есть сыщика, не существует, и неумолимая логика жизни всюду восполняет пробел самоуправством, являющимся в данном случае единственным спасительным фактором» [1.с.73].

В статье ставится вопрос не только о пассивности судебных следователей, которые, по выражению одного из них, не добывают, а лишь группируют доказательства. Но и о пассивности, а иногда и о прямом подкупе чинов сельской полицейской власти местными и заезжими ворами-рецидивистами. Оказывается, что при существующем порядке вещей сельский мировой судья лишен возможности существенно влиять на состояние правопорядка на территории его участка, а это весьма опасно, во-первых, потому что вместо установления режима законности в сельской местности складывается нетерпимое положение, оставляющее собственность обывателей под постоянной угрозой. Во-вторых, подобное состояние дел подталкивает крестьян к самосуду, поскольку законным порядком защитить свое имущество не удастся. В-третьих, эта беспомощность суда и местных полицейских органов подрывает у крестьян сам авторитет власти и уважение к институту собственности. Отсюда следует вывод, что настоящее положение вещей нетерпимо и его следует незамедлительно изменить, но от публициста требуется не только описание общественной проблемы, но и предложений о путях и способах ее решения.

Что же предлагает А.А.Фет для уменьшения существующего зла? Публицист дает на этот вопрос достаточно четкий ответ. «Почему бы земствам не ходатайствовать об учреждении, хотя бы в виде опыта, сельских объездчиков, состоящих в участке под непосредственным контролем судьи? Ведь есть же у нас частные полевые сторожа, которых скромная деятельность тем не менее, очевидно, благотворна. Может быть, отчасти благодаря учреждению этих сторожей ни одна отрасль сельского суда не вошла в такое мирное, несомненное русло, как дела о потравах. И нам до сих

пор не встречалось обычного показания сторожа. Если суд принимает во внимание показания раздраженного и обиженного обвинителя при вчинании дела, не видя в таком заметно пристрастном обвинении ничего опасного для правосудия, то тем менее можно ожидать этой опасности со стороны официального стороннего обвинителя. Такому сторожу должно быть предоставлено по предъявлении особого сторожевого знака права немедленного обыска в присутствии сельских старост и сторонних людей, а где нет старосты, то и одних сторонних, и притом не стесняясь известным мировым участком, а безразлично по всей империи. <...> Повторяем: нечего бояться недобросовестных обвинений, сдерживаемых строгим законом. Сама олицетворенная глупость не решится из-за чужого дела сесть в тюрьму» [1.С.84]. Фет доказывает, что только возможность при помощи исполнительной власти в лице корпуса сельских объездчиков позволит сельскому мировому судье осуществлять эффективную борьбу с ворами-рецидивистами, пусть это и войдет в противоречие с общеизвестным тезисом о строгом разделении властей. В этом частном случае ярко проявляется та особенность взгляда писателя на жизнь, которая и определяет не только содержание, но и форму его публицистики: ряд частных случаев, сходных между собой, доказывают наличие масштабной общественной проблемы, которая требует своего решения с помощью наиболее эффективных и скорых мер, а не длительных бесплодных теоретических дискуссий.

В конце своей небольшой статьи публицист как раз из практики делает вывод, что самосуды в сельской местности не признак нравственной отсталости и непросвещенности крестьянства, а следствие невозможности при современном положении вещей осуществления эффективного и быстрого правосудия. Только такое правосудие, по мнению А.А. Фета, способно воспитать у населения уважение к себе. Как впоследствии А.А. Фет писал председателю мирового съезда А.Н. Тинькову о смысле постулата о милосердном суде к пострадавшим от преступления, а не к преступникам.

Библиографический список

1. Фет А.А. Наши корни. Публицистика. Подготовка текстов Г.Д. Аслановой. С-Пб, содружество «Посев». Москва, 2013.

References

1. Fet A.A. Our roots. Journalism. Texts prepared by of G. D. Aslanova. S-Pb, Commonwealth «Posev». Moscow, 2013.

УДК 378

UDC 378

Л.В. ВИНОГРАДОВА

кандидат медицинских наук, зав. кафедрой спортивной медицины и АФК, Смоленская государственная академия физической культуры, спорта и туризма
E-mail: vilarisa2009@yandex.ru

Н.И. ФЕДОРОВА

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра спортивной медицины и АФК, Смоленская государственная академия физической культуры, спорта и туризма
E-mail: doc_fni777@mail.ru

L.V. VINOGRADOVA

Candidate of Medicine, Head of the Department of Sports Medicine and the Adaptive Physical Culture, Smolensk State Academy of Physical Culture, Sports and Tourism
E-mail: vilarisa2009@yandex.ru

N.I. FEDOROVA

Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of Sports Medicine and the Adaptive Physical Culture, Smolensk State Academy of Physical Culture, Sports and Tourism
E-mail: doc_fni777@mail.ru

АДАПТИВНАЯ ДВИГАТЕЛЬНАЯ РЕКРЕАЦИЯ ДЕТЕЙ, ИМЕЮЩИХ ОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ, В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СГАФКСТ

THE ADAPTIVE MOTOR RECREATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES UNDER THE CONDITIONS OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN SMOLENSK STATE ACADEMY OF PHYSICAL CULTURE, SPORTS AND TOURISM

В статье представлен практический опыт реализации программы сотрудничества между академией физической культуры и некоммерческой областной общественной организацией детей-инвалидов и их родителей «Дети-Ангелы-Смоленск».

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, двигательная рекреация, педагогическое сопровождение, самообразование в адаптивной физической культуре.

This article presents the practical experience of the implementation of the program of cooperation between the Academy of Physical Culture and non-profit regional public organization of disabled children and their parents "Children Angels-Smolensk".

Keywords: children with disabilities, motor recreation, educational support, self-education in the adaptive physical culture.

В условиях современного образования проблема обучения и коррекционно-педагогического сопровождения ребенка-инвалида – одно из приоритетных направлений разработок ведущих специалистов многих областей (медицина, коррекционная педагогика, реабилитология, дефектология). В нашей академии реализуется программа адаптивной двигательной рекреации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Программа реализуется в рамках договора о безвозмездном творческом сотрудничестве между Смоленской государственной академией физической культуры, спорта и туризма (в частности кафедрой спортивной медицины и адаптивной физической культуры) и Смоленской областной общественной организации детей-инвалидов и их родителей «Дети-Ангелы-Смоленск». Настоящий договор предусматривает сотрудничество между СГАФКСТ и «Дети-Ангелы-Смоленск» в области научно-методической и учебно-практической работы при подготовке кадров в области адаптивной физической культуры и направлен на объединение усилий по внедрению научно-методических разработок в сфере адаптивной двигательной рекреации, предполагающих

эффективную социализацию детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) через совместный отдых, воспитание и оздоровление, в том числе средствами адаптивной физической культуры, за счет расширения круга лиц (субъектов), участвующих в реабилитационной работе с ребенком.

К направлениям деятельности относятся: обмен организационно-методическим опытом в сфере решения стратегических и практических вопросов деятельности сторон. Привлечение сотрудников кафедры и обучающихся по направлению подготовки АФК для ведения педагогической работы, обмена информацией по реабилитационным программам для детей с ОВЗ и совместного проведения занятий по адаптивной двигательной рекреации с таким детьми во внеурочное (досуговое) время, что послужит базой для полноценного включения их в жизнь современного общества.

Целью адаптивной двигательной рекреации при проведении занятий в досуговое время является оптимизация состояния занимающихся, восстановление физических и духовных сил, которые были затрачены занимающимися адаптивной двигательной рекреацией

в процессе основной деятельности.

Основные решаемые на каждом занятии задачи:

- Переключение с одного вида деятельности на другой.
- Получение удовольствия от двигательной деятельности.
- Повышение настроения.
- Приобщение к здоровому образу жизни.
- Овладение коммуникативными и социальными навыками.

Порядок функционирования групп адаптивной двигательной рекреации следующий. Группа открывается при наличии детей не менее 5 человек, имеющих инвалидность или находящихся в стадии оформления инвалидности. Группа организуется на базе кафедры спортивной медицины и АФК СГАФКСТ в помещениях площадью не менее 15 кв.м., отвечающих педагогическим, санитарно-гигиеническим требованиям и правилам пожарной безопасности, оборудованные и оформленные с учетом разновозрастного состава группы в виде игровой комнаты. Комплектование группы осуществляется по личному заявлению родителей или законных представителей ребенка. Группа может быть одновозрастной или разновозрастной по составу. Прием в группу возможен в течение всего года по мере поступления заявлений от родителей при наличии свободных мест. Занятия проводятся преподавателями кафедры спортивной медицины и АФК, несколько раз в неделю, по согласованию сторон на безвозмездной основе. К проведению занятий привлекаются студенты, обучающиеся по направлению «Физическая культура лиц с отклонениями в состоянии здоровья (АФК)».

Длительность занятий определяется возрастом детей, уровнем их развития и продолжается от 10-15 до 45 минут. В конце года руководители программы готовят отчет о результатах работы за год и о динамике продвижений в развитии каждого ребенка.

В настоящий момент на базе кафедры функционируют две группы (в первую и вторую половину дня). Наполняемость группы колеблется от 3 до 6 детей. Группы разновозрастные от 3-х до 12 лет. Контингент занимающихся – это дети с интеллектуальными нарушениями (расстройства аутистического спектра, синдром Дауна) и дети с ДЦП.

Перспективный план индивидуальной работы для детей, имеющих ограниченные возможности здоровья.

1. Социально-эмоциональное развитие:
 - знакомство с пространственной средой группы;
 - знакомство со сверстниками;
 - наблюдение за поведением детей, их общением между собой;
 - вхождение в контакт с детьми с помощью тьютора, мамы.
 2. Формирование общения:
 - зрительно-слуховой, эмоциональный контакт со сверстниками;
 - введение ребенка в общество сверстников, совместное выполнение действий.
 3. Навыки общей моторики:
 - выполнение движений по подражанию, наблюдение за сверстниками и повторение простых движений;
 - прыжки со скамейки, лесенки (с помощью мамы);
 - легкий бег (держа ребенка за обе руки);
 - повороты вправо, влево;
 - наклониться, подняться;
 - присесть, встать.
 - самомассаж кистей и рук.
 4. Развитие мелкой моторики: в процессе игровой физкультурно-оздоровительной деятельности.
 5. Использование подвижных игр с учетом возраста и основного дефекта.
 6. Проведение физкультурно-оздоровительных и культурно-массовых мероприятий: по согласованию сторон.
 7. Консультации и семинары для родителей проводятся в рамках проведения программы: обучающие семинары, мастер-классы, индивидуальные беседы.
- Реализация данной программы позволяет решить сразу две задачи. С одной стороны, это вовлечение ребенка-инвалида в социум и формирование так называемой «жизненной компетенции», накопление двигательного и коммуникативного опыта, осознание своего тела и приобретение умения им управлять. С другой стороны, активными участниками процесса по педагогическому сопровождению являются студенты всех курсов, обучающиеся по направлению подготовки «Адаптивная физическая культура», что позволяет формировать у них профессиональные компетенции и стимулирует процесс их самообразования и саморазвития.

УДК 371.24+371.212

УДК 371.24+371.212

В.И. ГОРБАЧЕВ

доктор педагогических наук, профессор, директор
естественнонаучного института, Брянский госу-
дарственный университет имени И.Г. Петровского
E-mail: enibgu@mail.ru

V.I. GORBACHEV

Doctor of Pedagogics, Professor, Director of the Institute
of Natural Sciences, Bryansk State University named after
I.G. Petrovski
E-mail: enibgu@mail.ru

**ТЕОРИЯ ТРЕХМЕРНОГО ЕВКЛИДОВА ПРОСТРАНСТВА
В МЕТОДОЛОГИИ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ТИПА МЫШЛЕНИЯ**

**THE THEORY OF THREE-DIMENSIONAL EUCLIDEAN SPACE
IN THE METHODOLOGY OF THEORETICAL TYPE OF THINKING**

*В соответствии с положениями теории развивающего обучения В.В. Давыдова исследуются представле-
ние трехмерного евклидова пространства, его теоретические закономерности. В методологии теоретическо-
го типа мышления установлено содержание учебной геометрической деятельности, выделена система учеб-
ных задач.*

Ключевые слова: технология развивающего обучения В.В. Давыдова, учебная математическая деятель-
ность, теоретический тип мышления, трехмерное евклидово пространство, учебные задачи.

*Representation of three-dimensional Euclidean space and its theoretical regularities are analyzed according to
V.V. Davydov's theory of developmental education. The content of educational geometrical activity is described in the
methodology of theoretical type of thinking, the system of training tasks is selected.*

Keywords: V.V. Davydov's theory of developmental education, educational mathematical activity, theoretical type of
thinking, three-dimensional Euclidean space, training tasks.

Направление развития евклидовой геометрии в со-
держании абстрактных представлений геометрического
пространства, содержательных и формальных логических
процедур доказательства свойств геометрических фи-
гур в системах аксиом типа Д. Гильберта в методике об-
учения геометрии выступает значимым, приоритетным,
но не единственным. Категории геометрической фигу-
ры и геометрического пространства евклидовой гео-
метрии в принципиально иной системе аксиом Г. Вейля
получают существенное дополнение как в категориях
вектора и векторного пространства, так и в содержании
векторного метода, сила и изящество которого проявляет-
ся «при решении задач и доказательстве теорем» [3, с.69].

Наряду с важным для понимания сущности аксиома-
тического метода в математике свойством эквивалент-
ности геометрических теорий Д. Гильберта и Г. Вейля
в методическом плане выделены аргументы приоритет-
ности векторного изложения геометрии: «Во-первых,
вейлевское изложение является наиболее современным
в научном отношении; оно позволяет нам познакомиться
с понятием векторного пространства, играющего
важнейшую роль во всей современной математике и в ее
приложениях. Во-вторых, вейлевское изложение позво-
ляет овладеть наиболее эффективными (векторными)
методами решения задач пространственной геометрии.
В-третьих, изложение геометрии на основе вейлевской
аксиоматики является (по сравнению со всеми други-
ми способами аксиоматизации) наиболее коротким» [4,

с.6]. Не случайно А.Н. Колмогоров и И.М. Яглом от-
мечают, что основную часть курса геометрии в старших
классах должно составлять изучение геометрии, широ-
ко использующее метод координат и элементы вектор-
ного исчисления [8, с. 60–61].

Закономерностью классической методики обучения
геометрии выступают различные подходы к формирова-
нию понятия вектора в геометрическом (не векторном)
пространстве, выделение классов теорем, аффинных
и метрических задач, исследуемых векторным мето-
дом [5, 10]. Высокая методическая культура формиро-
вания аппарата векторной алгебры, векторного метода
решения геометрических задач при этом сочетается с
неоправданным слиянием в методическом подходе двух
различных математических теорий методологической и
общекультурной значимости.

В рамках методологии развивающего обучения
(В.В. Давыдов [6, 7], Н.И. Чуприкова [11]) закономер-
ностями дидактического адаптирования современ-
ных аксиоматических теорий евклидовой геометрии
выступают:

- геометрическое пространство и векторное про-
странство – различные абстракции математического от-
ражения реального мира;
- как понятия геометрической фигуры и гео-
метрического пространства, так и понятия вектора и трех-
мерного векторного пространства связаны парными
категориями абстрактного и конкретного;

– восхождение от абстрактного понятия геометрической фигуры к понятию геометрического пространства осуществляется в математической теории геометрических фигур, восхождение от абстрактного понятия вектора к понятию векторного пространства происходит в теории трехмерного евклидова пространства;

– учебная деятельность в геометрическом пространстве направлена на аналитико-синтетический метод исследования пространственных, метрических, конструктивных свойств геометрических фигур, в векторном пространстве – на векторный (аналитический) метод исследования объектов векторного пространства, геометрических фигур.

Трехмерное евклидово пространство как предмет разделенных деятельности представления и теоретико-геометрической деятельности исследуется в содержании теоретического типа мышления – в представлении исходной формальной целостности, в процессе восхождения от абстрактного к конкретному, в учебной деятельности, структурируемой системой учебных задач.

Теория трехмерного евклидова пространства.

Геометрическое пространство, как одна из основных категорий в содержании фундаментальных учебных математических теорий, изучается не только евклидовой геометрией в системе свойств, преобразований геометрических фигур. Закономерности модельно-теоретического представления геометрического пространства как трехмерного векторного, евклидова в содержании арифметической модели – предмет математической теории евклидова пространства:

– реализуемой в аналитической геометрии – отдельном виде геометрической деятельности, основанном на методах современной линейной алгебры;

– с представлением геометрического пространства как трехмерного векторного в соответствующей системе категорий (вектор, базис, пространство, координаты), с векторным методом исследования геометрических фигур;

– моделирующей векторное пространство как евклидово со свойствами меры на базе скалярного произведения векторов в ортонормированном базисе;

– с арифметической моделью геометрического пространства, наследующей свойства непрерывности, континуальности системы действительных чисел, знаковыми моделями геометрических фигур, исследуемыми в содержании координатного метода аналитическими средствами;

– существенно дополняющей пространственные представления, углубляющей пространственное мышление, обогащающей базовые методы исследования евклидовой геометрии;

– аксиоматизирующей фундаментальные свойства трехмерного евклидова пространства, позволяющей в системе аксиом доказать справедливость базовых теорем евклидовой геометрии с позиции обоснования эквивалентности различных аксиоматических теорий геометрического пространства.

Закономерностями развития теории трехмерного евклидова пространства выступают:

– ее становление на базе содержательно-абстрактных и логико-содержательных представлений геометрического пространства;

– опора на сформированность во внутреннем плане субъекта системы аксиом, базовых понятий, теоретических фактов, методов доказательства евклидовой геометрии;

– раздельное формирование деятельности представления в содержании трехмерного евклидова пространства, его арифметической модели и теоретико-геометрической деятельности в схематичном построении абстрактной аксиоматической теории евклидова пространства;

– выделение в векторно-геометрической деятельности задачи представления векторного пространства, векторного метода исследования фигур в произвольном базисе из трех векторов, задачи представления евклидова пространства, координатного метода исследования метрических и пространственных свойств геометрических фигур в ортонормированном базисе, задачи представления арифметического пространства с аналитическим методом исследования геометрических фигур;

– проектирование абстрактной теории евклидова пространства в процедуре аксиоматизации аппарата векторной алгебры, размерности пространства, скалярного произведения векторов, характеристика геометрических фигур их знаковыми моделями в форме уравнений, неравенств, систем, аналитическое доказательство аксиом евклидовой геометрии как фактор эквивалентности теорий геометрического пространства.

Системно-структурное представление теории трехмерного евклидова пространства. Геометрическое пространство, представленное как в качестве геометрического образа реального физического пространства в процедуре абстрагирования и идеализации его свойств (содержательно-абстрактный этап), так и в спектре классов геометрических фигур с доказуемой системой пространственно-метрических свойств (логико-содержательный этап), выступает исходной формальной целостностью в становлении теории трехмерного евклидова пространства. На основе геометрического отражения динамических процессов в физическом пространстве в форме абстракций «величина» и «направление» и на базе геометрической модели системы действительных чисел в геометрическом пространстве вводится новое понятие – «вектор».

Фундаментальное, наряду с понятиями числа, функции, геометрической фигуры, математическое понятие «вектор» характеризуется свойствами:

– величиной, описываемой длиной отрезка на геометрической модели системы действительных чисел;

– направлением, совпадающим с направлением положительного отсчета, либо противоположным на геометрической модели системы действительных чисел;

– представлением класса эквивалентности, позволяющим откладывать вектор из любой точки геометрического пространства;

– действием умножения на действительное число, определяемым величиной и направлением на геометрической модели системы действительных чисел;

– операцией сложения, определяемой величиной и направлением по «правилу параллелограмма».

В условиях мировоззренческих прикладных представлений понятия вектора В.А. Гусев, Ю.М. Колягин, Г.Л. Луканкин отмечают, что «вектор – чисто математическое понятие, которое лишь применяется в физике и других прикладных науках и которое позволяет упростить решение некоторых сложных задач этих наук» [5, с.3].

Понятие вектора, операции над векторами позволяют установить важные «векторные» характеристики геометрического пространства:

– с помощью понятия-категории «базис» устанавливается число векторов базиса прямой, плоскости, пространства, обосновывая размерность геометрического пространства (трехмерное), плоскости (двумерное), прямой (одномерное);

– в трактовке векторного пространства как совокупности всех линейных комбинаций из трех базисных (некомпланарных) векторов геометрическое пространство становится трехмерным векторным пространством, обогащается векторным методом исследования геометрических фигур;

– с введением скалярного произведения векторов геометрическое пространство становится евклидовым, допускающим аналитическое исследование пространственных, метрических свойств геометрических фигур [5, с.28];

– в системе координат (общей, аффинной) из фиксированной точки и трех базисных векторов в условиях однозначного разложения произвольных векторов по базисным с упорядоченной тройкой координат (коэффициентов разложения по базисным) геометрическое пространство отождествляется (изоморфно) с арифметическим трехмерным пространством R^3 , развивается в содержании координатного метода исследования геометрических фигур;

Представление геометрического пространства в векторной, координатной моделях выступает значительным результатом логико-содержательного этапа деятельности представления:

– формирующееся пространственное мышление приобретает комплексный характер, наряду с синтуитивным, образным, аналитическим, логико-символическим уровнями становится аналитико-алгебраическим, знаковым;

– в содержании векторно-координатного, аналитического методов базовые геометрические фигуры получают полное описание в форме алгебраических уравнений, неравенств, систем.

Теоретическое обоснование аналитико-геометрической деятельности, синтезирование целостных пространственно-геометрических представлений осуществляется в теоретико-геометрической деятельности евклидова пространства:

– в процедуре аксиоматизации аппарата вектор-

ной алгебры, размерности векторного пространства, свойств скалярного произведения;

– в определении базовых геометрических фигур на основе первичных понятий вектора, операций над векторами, исследовании справедливости аксиом евклидовой геометрии;

– в развитии аналитического метода исследования геометрических фигур;

– в теоретическом описании геометрического пространства как евклидова, интегрированного с евклидовой геометрией.

Восхождение от абстрактного к конкретному в теории евклидова пространства. Геометрическое пространство, развиваемое в содержании эквивалентных математических теорий средствами деятельности представления и теоретико-геометрической деятельности, оказывается сложно структурируемым, многокомпонентным:

– является абстракцией реального физического пространства с идеализированными свойствами формы, меры, ориентации, взаимного расположения объектов, с множеством образов – геометрических фигур, расположенных на прямой, на плоскости, в пространстве;

– обладает фиксированной либо подвижной системами отсчета, насыщено классами геометрических фигур с пространственными, метрическими, конструктивными свойствами в их взаимной связи, инвариантно относительно преобразований движения, подобия, проектирования;

– выступает трехмерным векторным пространством с векторно-координатным методом исследования пространственных свойств геометрических фигур в общей системе координат;

– является евклидовым пространством с векторно-координатным методом исследования пространственных, метрических свойств геометрических фигур в ортонормированной системе координат;

– имеет арифметическую модель с аналитическим методом исследования геометрических фигур;

– в евклидовой геометрии как абстрактной аксиоматической теории фундаментальные свойства геометрического пространства исследуются в системе свойств классов геометрических фигур;

– в абстрактной аксиоматической теории векторного, евклидова пространств свойства пространства являются первичными, свойства геометрических фигур обосновываются аксиомами векторного, евклидова пространств аналитическими средствами;

– свойства геометрического пространства в евклидовой геометрии доказываются аналитико-синтетическим методом в понятийной логико-содержательной форме, в теории евклидова пространства базовыми выступают векторный, координатный, аналитический методы исследования.

Генетически исходной содержательной абстракцией геометрического пространства в форме векторного, евклидова пространств с арифметической моделью выступает абстрактное понятие вектора:

- фундаментальное понятие математических моделей в изучении явлений, процессов естествознания;
- ведущая характеристика понятий, законов современной физики;
- базовое понятие математических теорий векторного пространства, преобразований, отображений;
- понятие-категория геометрического пространства, выделяющее в системе операций, отображений структуру трехмерного векторного, евклидова пространств;
- фундаментальное средство формирования базиса, системы координат, координат векторов, точек пространства в выделенном базисе;
- первичный термин теории трехмерного евклидова пространства, позволяющий определить базовые понятия, свойства евклидовой геометрии.

Закономерностями восхождения от абстрактного понятия «вектор» к конкретному в форме системно-структурного представления евклидова пространства, его арифметической модели в единстве с векторно-координатным, аналитическим методами исследования геометрических фигур выступают.

1. Приоритет деятельности представления в процедурах построения векторного, евклидова, арифметического пространств в единстве с векторным, координатным, аналитическим методами исследования геометрических фигур над их теоретическим обоснованием, рефлексией в теоретико-геометрической деятельности:

- введение понятия вектора на интуитивном, мировоззренческом уровнях в отражении понятий физики (перемещение, сила, напряжение), в процедуре математического абстрагирования и идеализации;
- развитие аппарата векторной алгебры в геометрическом пространстве, выделение векторных характеристик базовых геометрических фигур (прямые, плоскости, многогранники), их свойств;
- введение базиса геометрического пространства, его представление как трехмерного векторного пространства с общей (аффинной) системой координат;
- введение ортонормированного базиса векторного пространства на базе понятия скалярного произведения векторов с расширением возможностей исследования пространственных, метрических свойств геометрических фигур;
- построение в содержании координатного метода арифметической модели трехмерного евклидова пространства с аналитическим методом исследования прямых, окружностей, плоскостей, их представителей в геометрических фигурах.

2. Схематично-структурное построение абстрактной математической теории аксиоматизацией фундаментальных свойств евклидова пространства:

- понятие вектора выступает первичным термином теории;
- операции над векторами задаются системой аксиом векторного пространства;
- в аксиоматическом определении базиса фиксируется размерность векторного пространства;

- аксиомы скалярного произведения дополняют структуру векторного пространства в форме евклидова пространства.

3. Сконструированное в абстрактном геометрическом пространстве трехмерное евклидово пространство становится моделью аксиоматической теории, векторный, координатный, аналитический методы исследования геометрических фигур, базирующиеся на аксиомах, получают теоретическое обоснование.

Учебная деятельность в теории евклидова пространства. В теории евклидова пространства, как и в евклидовой геометрии, учебная математическая деятельность структурируется деятельностью представления и теоретико-геометрической деятельностью. В.А. Гусев, Ю.М. Колягин, Г.Л. Луканкин [5, с. 28] теоретико-геометрическую деятельность встраивают в деятельность представления с векторным (особым) методом решения различных геометрических задач в качестве основной цели. З.А. Скопец [10, с.184-185] исследует возможности векторного метода решения не только традиционных, но и новых классов геометрических задач – аффинных (на параллельность, перенос, гомотетию, принадлежность точек прямой, плоскости) и метрических (при вычислении расстояний, углов, площадей, нахождении множества точек), специально предназначенных для его применения.

Деятельность представления, как ведущая в учебной геометрической деятельности, в целевом, методологическом, содержательном планах характеризуется:

- направленностью на развитие пространственного мышления средствами аналитической геометрии;
- схемой формирования «геометрическое пространство – трехмерное векторное пространство – трехмерное евклидово пространство – арифметическое трехмерное пространство – аналитический метод исследования геометрических фигур в евклидовом пространстве»;
- становлением логико-содержательных представлений каждого из пространств методологической схемы вместе с адекватным пространству методом исследования (векторным, координатным, аналитическим) геометрических фигур.

Обобщенными действиями учебной деятельности представления, опосредованными становлением соответствующих пространственных представлений векторного, евклидова, арифметического пространств, структурируется имеющий итоговый характер аналитический метод исследования геометрических фигур.

1. В схеме «геометрическое пространство – трехмерное векторное пространство»:

- введение в геометрическом пространстве аппарата векторной алгебры;
- введение понятия базиса системы векторов с разложением векторов прямой, плоскости, пространства по базисным векторам;
- представление геометрического пространства как трехмерного векторного, прямых и плоскостей в качестве подпространств соответствующих размерностей;
- выбор подходящего базиса в задаче исследования

геометрической фигуры, системы векторов, характеризующих фигуру с их разложением по базисным векторам;

- построение векторной модели задачи исследования посредством перевода ее содержания и требования на язык векторной алгебры;

- исследование векторной модели средствами аппарата векторной алгебры (условиями равенства, коллинеарности, компланарности векторов);

- интерпретация результатов исследования векторной модели с позиции содержания задачи.

2. В схеме «трехмерное векторное пространство – трехмерное евклидово пространство»:

- введение в трехмерном векторном пространстве скалярного произведения векторов в рамках задачи поиска «векторного» способа вычисления метрических характеристик геометрических фигур, исследование свойств скалярного произведения;

- поиск способов вычисления метрических свойств (длины, величины угла, площади, объема) геометрических фигур на плоскости, в пространстве на базе векторных операций, скалярного произведения;

- введение ортонормированного базиса евклидова пространства, вывод координатной формы скалярного произведения векторов, построение координатной модели задачи исследования метрических свойств геометрических фигур, преобразований движения, подобия;

- характеристика векторного пространства со скалярным умножением как евклидова с системой одномерных (прямые), двумерных (плоскости) подпространств, «векторно-координатных» пространственных, метрических свойств геометрических фигур, преобразований пространства;

- анализ задачи установления пространственных, метрических свойств геометрической фигуры включением ее в ортонормированный базис евклидова пространства, последовательным построением, исследованием векторной и координатной моделей, содержательной интерпретацией результата.

3. В схеме «трехмерное евклидово пространство – арифметическое трехмерное пространство – аналитический метод исследования геометрических фигур в евклидовом пространстве»:

- представление векторов, точек, линейных комбинаций векторов евклидова пространства упорядоченными парами, тройками координат в фиксированном ортонормированном базисе с соответствующими арифметическими операциями над координатами;

- построение алгебраических уравнений (плоских аналитических моделей) прямых, базовых линий второго порядка как объектов плоскости (двумерного евклидова пространства с фиксированным базисом) представлением их определений в форме векторной, координатной моделей;

- исследование задачи расположения в фиксированном базисе, взаимного расположения прямых, базовых линий второго порядка как объектов плоскости в евклидовом пространстве посредством анализа соответствующих алгебраических уравнений (плоских

арифметических моделей);

- построение алгебраических уравнений (пространственных арифметических моделей) прямых, плоскостей, базовых поверхностей второго порядка как объектов трехмерного евклидова пространства с выбранным базисом, представлением их определений в форме векторной, координатной моделей;

- исследование задачи расположения в фиксированном базисе, взаимного расположения прямых, плоскостей, базовых поверхностей второго порядка евклидова пространства посредством анализа соответствующих уравнений (пространственных арифметических моделей);

- исследование плоских, пространственных геометрических фигур, их комбинаций соответствующими аналитическими моделями прямых, плоскостей, базовых линий и поверхностей второго порядка как объектов трехмерного евклидова пространства.

Системно-структурное представление трехмерного евклидова пространства с его арифметической моделью и аналитическим методом исследования выступает предметом аксиоматической теории евклидова пространства. Теоретико-геометрическая деятельность, опосредованная схемой «геометрическое пространство – трехмерное евклидово пространство – теория евклидова пространства», структурируется обобщенными действиями выделения первичных терминов теории, фиксации аксиом трехмерного векторного пространства, скалярного произведения, доказательства базовых теорем евклидовой геометрии в системе аксиом евклидова пространства с позиции эквивалентности теорий.

Учебные задачи в теории евклидова пространства.

Учебная математическая деятельность в исследовании трехмерного евклидова пространства структурируется последовательным формированием деятельности представления и теоретико-геометрической деятельности в спектре учебных задач.

1. Векторное представление геометрического пространства:

- введение понятий вектора, операций над векторами в геометрическом пространстве в точечно-векторной форме;

- представление вектора как класса эквивалентности в форме его откладывания из любой точки геометрического пространства;

- введение понятий базиса прямой, плоскости, геометрического пространства;

- разложение векторов пространства по базисным векторам, введение координат вектора, точки в базисе;

- представление геометрического пространства как трехмерного с общей системой координат с базисом из трех произвольных некопланарных векторов;

- представление произвольной плоскости геометрического пространства как двумерного подпространства с общей системой координат с базисом из двух неколлинеарных векторов (координатной плоскости);

- представление произвольной прямой геометрического пространства как одномерного подпростран-

ства с общей системой координат с базисом из одного ненулевого вектора (координатной прямой);

- исследование координатной формы операций над векторами, взаимного расположения векторов в общей системе координат одномерного, двумерного подпространств, трехмерного векторного пространства.

2. Становление векторного метода исследования пространственных свойств геометрических фигур:

- представление указанной в исходной практической задаче геометрической фигуры как объекта подпространства конкретной размерности (прямая, плоскость, пространство) векторного пространства;

- построение изображения геометрической фигуры в условном изображении соответствующего подпространства по свойствам параллельного проектирования;

- выбор базиса соответствующего подпространства, в котором удобно представить в векторной форме компоненты геометрической фигуры (стороны, вершины, изображенные и достраиваемые отрезки), описать пространственные свойства фигуры;

- актуализация определения, признаков геометрической фигуры как объекта геометрического пространства;

- разложение по векторам выбранного базиса векторов, характеризующих компоненты геометрической фигуры;

- построение векторной модели исходной практической задачи посредством перевода ее содержания и требования на язык векторной алгебры;

- исследование векторной модели средствами аппарата векторной алгебры (условиями равенства, коллинеарности, компланарности векторов);

- интерпретация результатов исследования векторной модели с позиции содержания задачи.

3. Представление геометрического пространства как трехмерного евклидова:

- постановка задачи исследования метрических свойств геометрических фигур в трехмерном векторном пространстве, двумерном подпространстве;

- определение скалярного произведения векторов, исследование свойств скалярного произведения, взаимного расположения векторов, прямых;

- исследование пространственных и метрических свойств векторного пространства (длина отрезка, величина угла, площадь многоугольника, объем многогранника) в содержании определения, свойств скалярного произведения векторов;

- введение ортонормированного базиса, прямоугольной декартовой системы координат в трехмерном векторном пространстве, двумерном подпространстве на основе скалярного произведения векторов;

- вычисление координатной формулы скалярного произведения векторов, исследование пространственных и метрических характеристик геометрических фигур в ортонормированном базисе на плоскости, в пространстве;

- представление геометрического пространства как трехмерного евклидова пространства с произволь-

но выбранной прямоугольной декартовой системой координат.

4. Становление координатного метода исследования пространственных и метрических свойств геометрических фигур в евклидовом пространстве:

- представление геометрической фигуры, указанной в исходной практической задаче исследования метрических и пространственных свойств, как объекта подпространства конкретной размерности (прямая, плоскость, пространство) трехмерного евклидова пространства;

- построение изображения геометрической фигуры в условном изображении соответствующего подпространства по свойствам параллельного либо центрального проектирования;

- выбор ортонормированного базиса, прямоугольной декартовой системы координат соответствующего подпространства, в которой удобно представить в векторной форме компоненты геометрической фигуры (стороны, вершины, изображенные и достраиваемые отрезки), описать пространственные и метрические свойства фигуры;

- актуализация определения, признаков, способов вычисления метрических характеристик геометрической фигуры как объекта геометрического пространства;

- разложение по векторам выбранного базиса векторов, характеризующих компоненты геометрической фигуры, установление их координат;

- построение векторной модели исходной практической задачи в форме векторного равенства посредством перевода ее содержания и требования на язык векторной алгебры;

- переход от векторной модели исходной практической задачи к ее координатной модели в форме уравнений на базе координатного определения равенства векторов;

- исследование координатной модели аналитическими средствами на базе координатных условий принадлежности точек, векторов прямой, плоскости;

- интерпретация результатов исследования координатной модели, их применение в вычислении метрических свойств геометрической фигуры.

5. Представление арифметической модели трехмерного евклидова пространства:

- представление векторов трехмерного евклидова пространства упорядоченными тройками координат в фиксированном ортонормированном базисе, представление векторов координатной плоскости (двумерного подпространства) упорядоченными парами координат в фиксированном базисе;

- установление соответствия между линейными комбинациями векторов трехмерного евклидова пространства и линейными комбинациями каждой из координат упорядоченных троек, между линейными комбинациями векторов координатной плоскости (двумерного подпространства) и линейными комбинациями каждой из координат упорядоченных пар;

- установление соответствия между скаляр-

ным произведением векторов трехмерного евклидова пространства, двумерного подпространства и действительным числом, равным сумме произведений соответствующих координат упорядоченных троек, пар;

- представление арифметического пространства R^3 всех упорядоченных троек действительных чисел в качестве арифметической модели трехмерного евклидова пространства, арифметического пространства R^2 всех упорядоченных пар в качестве арифметической модели двумерного подпространства;

- постановка задачи поиска аналогов прямых, плоскостей, линий, поверхностей в арифметическом пространстве R^3 , двумерном подпространстве R^2 .

6. Становление аналитического метода исследования пространственных и метрических свойств геометрических фигур в двумерном евклидовом пространстве:

- представление прямых, базовых линий на плоскости как объектов двумерного евклидова подпространства характеристическими свойствами точек, векторов;

- построение арифметических образов (моделей) прямых, базовых линий в арифметической модели R^2 двумерного евклидова пространства координатным методом в форме уравнений с двумя переменными;

- исследование расположения прямых, линий относительно системы координат, их взаимного расположения алгебраическими средствами анализа соответствующих арифметических моделей;

- представление плоской геометрической фигуры, указанной в исходной практической задаче исследования метрических и пространственных свойств, в ортонормированном базисе двумерного евклидова пространства векторно-координатными характеристиками структурирующих ее вершин, изображенных и достраиваемых прямых, линий, точек их пересечения;

- построение аналитической модели практической задачи в форме координат вершин, уравнений изображенных и достраиваемых прямых, линий;

- исследование аналитической модели исходной практической задачи алгебраическими средствами на базе координатных условий принадлежности, коллинеарности, ортогональности;

- интерпретация результатов исследования аналитической модели, их применение в вычислении пространственных, метрических свойств геометрической фигуры в евклидовом пространстве.

7. Становление аналитического метода исследования пространственных и метрических свойств геометрических фигур в трехмерном евклидовом пространстве:

- представление плоскостей, базовых поверхностей, прямых, линий их пересечения как объектов трехмерного евклидова подпространства характеристическими свойствами точек, векторов;

- построение арифметических образов (моделей) плоскостей, базовых поверхностей, прямых, линий их пересечения в арифметической модели R^3 трехмерного евклидова пространства координатным методом в фор-

ме уравнений с тремя переменными, их систем;

- исследование расположения плоскостей, поверхностей, относительно системы координат, их взаимного расположения алгебраическими средствами анализа соответствующих арифметических моделей;

- представление пространственной геометрической фигуры, указанной в исходной практической задаче исследования метрических и пространственных свойств, в ортонормированном базисе трехмерного евклидова пространства векторно-координатными характеристиками структурирующих ее вершин, изображенных и достраиваемых плоскостей, поверхностей, прямых, линий, точек их пересечения;

- построение аналитической модели практической задачи в форме координат вершин, уравнений изображенных и достраиваемых плоскостей, поверхностей геометрической фигуры;

- исследование аналитической модели исходной практической задачи алгебраическими средствами на базе координатных условий принадлежности, коллинеарности, ортогональности компонентов геометрической фигуры;

- интерпретация результатов исследования аналитической модели, их применение в вычислении пространственных, метрических свойств геометрической фигуры в евклидовом пространстве.

8. Аксиоматическое описание геометрического пространства как трехмерного евклидова:

- постановка задачи аксиоматизации геометрического пространства на базе понятия вектора, операций над векторами, содержательных представлений евклидова пространства;

- выделение в качестве первичных терминов теории понятий «точка» и «вектор» с отношениями «сложение векторов», «умножение числа на вектор», «скалярное произведение векторов»;

- определение базовых понятий евклидовой геометрии (прямая, плоскость, пространство) в абстрактной «точечно-векторной» терминологии;

- фиксация в перечне аксиом абстрактной алгебраической структуры трехмерного векторного пространства, характеристических свойств скалярного произведения векторов;

- представление трехмерного евклидова, арифметического пространств в качестве взаимосвязанных векторно-координатной и, соответственно, аналитической моделей аксиоматической теории;

- доказательство аксиом, базовых теорем евклидовой геометрии в системе аксиом, определений теории евклидова пространства;

- отражение свойств геометрического пространства в различных, дополняющих друг друга аксиоматических подходах, модельных представлениях, методах исследования, обладающих фундаментальным свойством эквивалентности.

Библиографический список

1. Александров А.Д. О геометрии // Математика в школе. 1980. № 3. С. 56-62.
2. Александров А.Д. Что такое вектор // Математика в школе. 1984. № 5. С. 39-46.
3. Болтянский В.Г., Яглом И.М. Векторное обоснование геометрии // В кн.: Новое в школьной математике. М.: Знание, 1972. С. 64-92.
4. Болтянский В.Г., Волович М.Б., Семушин А.Д. Векторное изложение геометрии (в 9 классе средней школы). Пособие для учителей. М.: Просвещение, 1982. 143 с.
5. Гусев В.А., Колягин Ю.М., Луканкин Г.Л. Векторы в школьном курсе геометрии. Пособие для учителей. М.: Просвещение, 1976. 48 с.
6. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. М.: Педагогика, 1972. 423 с.
7. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: Интор, 1996. 544 с.
8. Колмогоров А.Н., Яглом И.М. О содержании школьного курса математики // Математика в школе. 1965. №4. С.53-61.
9. Потоскуев Е.В. Векторно-координатный метод при решении стереометрических задач // Математика в школе. 1995. №1. С. 23-25.
10. Скопец З.А. Векторное решение стереометрических задач// В кн.: Преподавание геометрии в 9-10 классах. М.: Просвещение, 1980. С.184-230.
11. Чуприкова Н.И. Умственное развитие и обучение (Психологические основы развивающего обучения). М.: АО «Столетие», 1994. 192 с.
12. Яглом И.М. О школьном курсе геометрии // Математика в школе. 1963. № 2. С. 53-57.

References

1. Aleksandrov A.D. About geometry// Mathematics in school. 1980. № 3. Pp. 56-62.
 2. Aleksandrov A.D. What is a vector // Mathematics in school. 1984. № 5. Pp. 39-46.
 3. Boltyanskiy V.G., Yaglom I.M. Vector geometry study // In: New in school mathematics. M.: Znaniye, 1972. Pp. 64-92.
 4. Boltyanskiy V.G., Volovich M.B., Semushin A.D. Vector geometry presentation (in the ninth year of high school). Manual for teachers. M.: Prosveshcheniye, 1982. 143 p.
 5. Gusev V.A., Kolyagin Yu.M., Lykankin G.L. Vectors in the school geometry course. Manual for teachers. M.: Prosveshcheniye, 1976. 48 p.
 6. Davydov V.V. Types of generalization in training. M.: Pedagogy, 1972. 423 p.
 7. Davydov V.V. Theory of developmental education. M.: Intor, 1996. 544 p.
 8. Kolmogorov A.N., Yaglom I.M. About the content of school mathematics// Mathematics in school. 1965. № 4. Pp. 53-61.
 9. Potoskuev E.V. Vector-coordinate method for solution of stereometric tasks // Mathematics in school. 1995. №1. Pp. 23-25.
 10. Skopets Z.A. Vector solution of stereometric tasks // In: Teaching geometry in grades 9-10. M.: Prosveshcheniye, 1980. Pp. 184-230.
 11. Chuprikova N.I. Mental development and training (Psychological bases of developmental education). M.: Publishing house «AO «Stoletiye», 1994. 192 p.
 12. Yaglom I.M. About school geometry course // Mathematics in school. 1963. № 2. Pp.53-57.
-
-

УДК 378.147

UDC 378.147

Ю.И. ГОРЛОВА

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра теории и методики физического воспитания, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: uli1506@yandex.ru

Л.П. КУЗНЕЦОВА

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра теории и методики физического воспитания, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: larasport@mail.ru

U.I. GORLOVA

Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of theory and methods of physical culture education, Orel State University named after I.S. Turgenev
E-mail: uli1506@yandex.ru

L.P. KUZNETSOVA

Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of theory and methods of physical culture education, Orel State University named after I.S. Turgenev
E-mail: larasport@mail.ru

ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ МУЗЫКАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК ОСНОВА РЕЖИССУРЫ ИННОВАЦИОННЫХ УРОКОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

FUNCTIONAL MUSIC AS THE BASIS OF THE DIRECTION OF INNOVATIVE LESSONS OF PHYSICAL CULTURE IN EDUCATIONAL INSTITUTION

Статья посвящена практическим аспектам оптимизации процесса физического воспитания учащихся в общеобразовательных учреждениях. В качестве основы режиссуры инновационных уроков физической культуры может использоваться методика функционального музыкального сопровождения уроков физической культуры, разработанная на кафедре теории и методики физического воспитания Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева.

***Ключевые слова:** инновационный урок, режиссура урока физической культуры, функциональное музыкальное сопровождение, обучение, метод, эффективность, оптимизация.*

This article is devoted to the practical aspects of optimization of process of physical training of pupils in educational institutions. Such methods of functional music on lessons can be used as a basis of direction of innovative lessons of physical culture. These methods were developed on the department of theory and methods of physical culture education of Orel State University named after I.S. Turgenev.

***Keywords:** innovative lesson, direction of a lesson of physical culture, functional music, training, method, efficiency, optimization.*

Понятие «инновация» (инновационный), то есть «нововведение», рассматривается современной наукой как противоположное понятию «традиция» (традиционный), что предполагает несоответствие рамкам типичных, стандартных, наиболее часто встречающихся методов, приемов и форм обучения. По мнению ряда ученых, в том числе и М.В. Кларина, традиционными можно считать методы, приемы и формы, характерные для репродуктивного обучения, когда обучаемые в основной массе усваивают готовые образцы, эталоны понятий и действия. Исходя из этого, педагогическая наука рассматривает наличие двух направлений современного образования [6].

С одной стороны, современное образование предполагает модернизацию традиционного обучения с целью оптимизации усвоения конкретных заданных образцов и достижения четко заданных эталонов. В рамках этого направления обновление учебного процесса предполагает решение традиционных дидактических задач репродуктивного обучения, основанных на представлении об обучении как о «технологическом», конвейер-

ном процессе с четко фиксированными, ожидаемыми результатами [1].

С другой стороны рассматривается инновационный подход к образовательному процессу, в котором целью образования, обучения и воспитания является развитие у обучаемых стремления осваивать и реализовывать какой-либо новый опыт на базе целенаправленного формирования творческого, креативного мышления, опыта и инструментария учебно-исследовательской деятельности, различных видов конструирования и моделирования.

Эти приоритетные направления и определяют необходимость обучения будущих специалистов в сфере физической культуры и спорта особым, креативным формам и методам решения нестандартных, проблемных ситуаций, которые могут возникать в процессе реализации различных видов деятельности, а именно: умения находить, выделять, анализировать, структурировать и оптимально использовать конкретную, в том числе и абсолютно новую, информацию, эффективно осуществлять коммуникацию в любых видах коллек-

тивов, способных генерировать, отбирать, оценивать и реализовывать новые идеи [2, 3].

Проблемная ситуация – (от греч. – задача, задание; лат. – положение, ситуация), являющаяся основой инновационного обучения (ранее инновационное обучение определялось термином «проблемное обучение»), рассматривается: во-первых, как ситуация, содержащая какое-либо противоречие, не имеющая однозначного решения, как соотношение обстоятельств и условий, в которых осуществляется деятельность; во-вторых – как психологическая модель условий деятельности мышления на базе познавательной потребности, возникающей в конкретной ситуации, то есть как форма связи субъекта с объектом познания.

Успешность решения проблем и проблемных ситуаций всегда обеспечиваются такими психическими процессами, как мышление и воображение, при условии сопровождения их положительным эмоциональным состоянием. Следовательно, на современном этапе развития общества, детей изначально, а затем подростков и юношей, необходимо учить мышлению и продуктивному воображению, учить творчеству, поскольку только в процессе субъективного творчества, то есть в разрешении проблемных ситуаций и проблем (которые уже могут быть решены человечеством в процессе исторического развития, но еще неизвестны обучаемому), он освоит способы решения ситуаций, которые, возможно, возникнут в его последующей реальной профессиональной (а не учебной) деятельности [4, 6].

В соответствии с объективными психофизиологическими закономерностями поведения человека, обобщенными в потребностно-информационной теории эмоций В.П. Симоновым, для успешного выполнения учебных заданий, используемых на уроках физической культуры в средних общеобразовательных учреждениях и других учебных заведениях, необходимо, прежде всего, умело и ненавязчиво возбудить у ребят положительно-эмоциональное отношение к предстоящей работе. Это отношение, в основном, определяется связанными с данной работой эмоциями, которые в зависимости от своего знака (положительный, отрицательный) и модальности (радость, отвращение, негодование, печаль, тревога и т.д.) катализируют или, наоборот, тормозят проявление активности в конкретной деятельности [7, 8, 9].

В силу данной закономерности учащиеся инстинктивно стремятся продлить учебную работу, связанную с положительными эмоциями, и предотвратить (саботировать) работу, которая связана для него с отрицательными эмоциями. Таким образом, эмоции, возникающие у учащихся на уроке физической культуры, выполняют роль своеобразных внутренних регуляторов поведения, влияющих на уровень учебной активности ребят. Педагог, не знающий и/или игнорирующий эти объективные предпосылки, периодически сталкивается с неудачей в своих попытках активизировать учащихся командными, волевыми и авторитарными методами.

Исследования многих авторов показывают: чем больше положительно-эмоциональных ощущений уча-

щиеся получают во время уроков, тем лучше они выполняют предлагаемые им учебные задания, тем выше привлекательность, активность и результативность проводимых уроков, выше показатель обучаемости. Иметь возможность обучать и обучаться только на фоне положительных эмоций, а не по волевому принуждению – это идеальный вариант для педагогов физической культуры и учеников. К сожалению, в теории педагогики и физического воспитания слишком долгое время серьезно не рассматривалась данная проблема активизации учебной деятельности, что обуславливает отсутствие в настоящее время надежных, научно обоснованных методов обучения дисциплине «Физическая культура» на фоне положительного эмоционального состояния обучаемого.

На наш взгляд, одним из перспективных резервов эффективности достижения целей физического воспитания учащихся в общеобразовательном учреждении является использование функционального музыкального сопровождения в процессе проведения уроков физической культуры, призванного направленно стимулировать рабочие функции и положительные эмоциональные состояния учащихся на фоне возбуждаемого музыкой состояния удовольствия, что и обусловило актуальность исследований.

Объектом исследований, проведенных преподавателями и аспирантами кафедры теории и методики физического воспитания Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева в 2014-2015 гг. на базе Муниципального образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 12 имени И. Машкарина» г. Орла, являлся процесс обучения физической культуре в общеобразовательном учреждении. Предметом исследования являлись практические аспекты режиссуры инновационных уроков физической культуры и физкультурно-массовых мероприятий в общеобразовательном учреждении. Цель исследования – разработка и экспериментальное обоснование практических аспектов режиссуры уроков физической культуры и физкультурно-массовых мероприятий в общеобразовательном учреждении с использованием музыкальной стимуляции уроков физической культуры, направленной на повышение двигательной активности учащихся.

Исследования, проведенные Ю.Г. Коджаспировым, показали, что прикладное применение функциональной музыки может быть полезно не всегда. Одни виды работ органически сочетаются с музыкальным сопровождением, существенно повышающим их эффективность. В этом случае функциональное музыкальное сопровождение стимулирует учащихся к более успешному выполнению предлагаемых на уроке заданий, создает положительный эмоциональный фон. В процессе других видов работы функциональное музыкальное сопровождение может неоправданно отвлекать на себя внимание учащихся и мешать выполнению заданий. В результате анализа полученных данных было выявлено, что для эффективного использования функциональной

музыки необходимо в первую очередь наличие определенной степени свободного внимания во время работы и его адекватного сочетания с воспринимаемой музыкой [5].

Для решения задач, сформулированных в соответствии с целью исследования, нами использовались следующие методы: анализ научно-исследовательской и методической литературы; педагогическое наблюдение; анкетирование; педагогическое тестирование (предполагавшее: а) оценку функционального состояния нервно-мышечного аппарата; б) тестирование уровня работоспособности); педагогический эксперимент; методы математической статистики.

Анализ научно-исследовательской и методической литературы позволил составить представление о проблематике темы исследования, зафиксировать установленные факты, накопленный научный опыт по теме исследования, выделить исходную концепцию и подготовить теоретическую базу для реализации методов «педагогическое наблюдение» и «анкетирование». Данный метод предусматривал изучение состояния проблемы результативности уроков физической культуры и поиск путей, средств повышения двигательной активности учащихся. Изучались работы отечественных специалистов, использующие функциональную музыку в режиссуре инновационных уроков в педагогическом процессе общеобразовательных учреждений. В результате теоретического анализа и обобщения литературных источников были уточнены задачи и определены методы исследования.

Педагогическое наблюдение является одним из основных исследовательских методов в педагогике и психологии и представляет собой целенаправленное и систематическое восприятие исследователем действий и поведения человека и особенностей протекания изучаемого процесса и его специфических изменений. Педагогическое наблюдение в рамках исследования было направлено на чувственное восприятие наблюдаемых процессов и привело к психолого-педагогическому осмыслению зафиксированных данных. В соответствии с целью исследования применялось дискретное (прерывное); узкоспециальное, направленное на выявление динамики уровня функционального состояния нервно-мышечного аппарата при использовании функциональной музыки в режиссуре уроков физической культуры (ФК); невключённое (во время присутствия на уроках ФК) и включённое (во время проведения уроков ФК и педагогического тестирования). Применение метода наблюдения завершилось анализом и установлением взаимосвязи между фактами наблюдения.

Отбор музыкальных произведений осуществлялся на основе анализа анкетного опроса. Всего было опрошено 34 ученика, что позволило подобрать музыкальные произведения с учетом интересов детей и специфики школьных занятий.

Педагогическое тестирование предполагало оценку функционального состояния нервно-мышечного аппарата с помощью тестов «Динамометрия максимально-

го усилия»; «Дифференцирование мышечных усилий» и «Дифференцирование временных характеристик». Кроме того, предполагалось тестирование уровня работоспособности (отжимания в упоре лежа; поднятие туловища из положения «лежа на спине»).

Педагогический эксперимент проводился с целью получения комплексной разносторонней информации о результатах практического использования музыкальной стимуляции в режиссуре уроков физической культуры общеобразовательного учреждения. Первые месяцы данного эксперимента были посвящены поисковым исследованиям по определению наиболее целесообразного варианта музыкальной стимуляции уроков физической культуры с учетом специфики школьных занятий. После определения этого варианта уроки стали проводиться по экспериментальной методике с планомерным чередованием обычных (контрольных) уроков с экспериментальными уроками, на которых использовались адаптированные к ним программы музыки вработывания, лидирующей музыки и успокаивающей музыки.

Для выявления непосредственного воздействия разработанной нами методики музыкальной стимуляции в процессе урока использовался принцип аналогичного сопоставления исследуемых показателей, зарегистрированных на обычных уроках, с данными аналогичных результатов тестирования, полученных у тех же учащихся на уроках с использованием функциональной музыки.

Для соблюдения идентичности всех прочих условий эксперимента сопоставляемые уроки проводились в одном и том же помещении, одним и тем же учителем, по одному и тому же плану-конспекту, в одно и то же время суток и дней недели с учетом биоритмов организма в суточном и недельном цикле. В 50% исследуемых случаев сначала проводился урок в обычных условиях, а затем сопоставляемый урок с использованием функциональной музыки и в 50% случаев – в обратном порядке.

Для изучения результатов музыкальных воздействий на различные показатели работоспособности учащихся в процессе стандартного 45-минутного урока были проведены тестовые срезы на 12-й минуте урока (по окончании его вводной части) и на 30-й минуте (во второй половине урока). Полученные экспериментальные данные были обработаны с использованием методов математической статистики.

Результаты экспериментального апробирования методики музыкальной стимуляции уроков физической культуры в общеобразовательном учреждении показали выраженные положительные тенденции к оптимизации процесса физического воспитания учащихся посредством использования функционального музыкального сопровождения.

Анализируя статистические данные, представленные в таблице 1, можно отметить, что под воздействием музыки вработывания к 12-й минуте урока наблюдается определенное увеличение (в среднем на 4,56%) показателя максимального мышечного усилия на динамометре.

Таблица 1.

Результаты воздействия музыки вработывания

Тесты	А/Б	x+m	σ	dx+mx-y	t	p
Динамометрия максимального усилия правой кисти, кг	А	42,06±1,84	13,18			
	Б	43,98±1,85	13,26	1,92±2,61 4,56%	0,74	>0,05
Дифференцировка половины максимального усилия правой кисти (не видя повернутого внутрь ладони циферблата динамометра), кг	А	31,60±1,49	10,68			
	Б	26,17±1,28	9,20	5,43±1,96 17,18%	2,77	<0,01
Чувство времени (воспроизведение на секундомере 7-секундного отрезка времени, не видя повернутого внутрь ладони циферблата), с	А	4,90±0,17	1,24			
	Б	6,29±0,14	0,98	1,39±0,22 28,37%	6,32	<0,01

x – среднее арифметическое значение;

m – стандартная ошибка x;

σ – среднее квадратическое отклонение;

d_{x-y} – разница сопоставляемых средних арифметических;

m_{x-y} – стандартная ошибка d;

t – критерий достоверности различий средних арифметических;

P – уровень значимости достоверности различий средних арифметических.

Тестовый срез по окончании вводной части урока.

А – данные урока, проводимого в обычных условиях.

Б – данные урока, проводимого с использованием функциональной музыки.

Однако эти только наметившиеся положительные сдвиги еще несущественны, что, скорее всего, объясняется относительной инертностью данного показателя и кратковременностью начального сеанса музыкальных воздействий (7,5 мин).

Более выраженное воздействие музыка вработывания оказывала на способность учащихся дифференцировать силу своих мышечных действий. Так, выполняя задание, требующее произвести мышечное усилие, равное половине максимального, испытуемые демонстрировали повышение точности дифференцировки производимых мышечных усилий в среднем на 17,18%

по сравнению с аналогичными данными контрольного урока, проводимого в обычных условиях. Разница сопоставляемых показателей статистически существенна.

Еще более выраженное влияние музыки вработывания зафиксировано в результатах пробы на точность воспроизведения семисекундного отрезка времени, которой измерялось чувство времени испытуемых. Под влиянием музыки вработывания этот показатель улучшился в среднем на 28,37%, при еще большей статистической достоверности разницы сопоставляемых величин.

Следующее исследование результатов применения музыкальной стимуляции школьных уроков физической культуры было проведено во второй половине основной части урока по окончании сеанса лидирующей музыки. Изучение результатов тестовых упражнений, выполняемых до предела утомления (максимальное количество раз), позволяет обнаружить статистически достоверные различия между контрольными и экспериментальными величинами во всех сопоставляемых показателях. Так, после сеанса лидирующей музыки в основной части урока уровень работоспособности испытуемых, по данным первого теста таблицы 2, повысился у мальчиков в среднем на 12,97%, а у девочек – на 16,67% по сравнению с уроком, проводимым в обычных условиях.

Таблица 2.

Результаты воздействия лидирующей музыки

Тесты	А/Б	x±m	σ	dx-y ±m x-y	t	p
<i>Отжимания в упоре лежа, количество</i>						
Мальчики	А	19,82±1,1	7,88			
	Б	22,39±1,01	7,23	2,57±1,11 12,97%	2,32	<0,05
Девочки	А	11,10±0,33	2,56			
	Б	12,95±0,36	2,74	1,85±0,49 16,67%	3,78	<0,01
<i>Поднимание туловища из положения лежа, руки за голову, ноги закреплены, – до касания ладонями пальцев ног, количество</i>						
Мальчики	А	30,31±1,48	10,58			
	Б	34,71±1,45	10,34	4,40±2,07 14,51%	2,31	<0,05
Девочки	А	22,90±0,77	5,95			
	Б	25,89±0,82	6,34	2,99±1,12 13,06%	2,67	<0,05

Тестовый срез на 30-й минуте урока.

А – данные урока, проводимого в обычных условиях.

Б – данные урока, проводимого с использованием функциональной музыки.

По данным второго теста, работоспособность испытуемых под влиянием музыки повысилась: у мальчиков в среднем на 14,51%, а у девочек – на 13,06%. Следовательно, результаты исследований, цифровые данные которых представлены в таблице 2, убедительно свидетельствуют о достоверном стимулирующем воздействии функциональной музыки на уровень проявления исследованных физических качеств у школьников обоего пола.

Для выяснения отношения школьников к использованию музыки на уроках физической культуры по окончании учебного года был проведен анонимный анкетный опрос, в котором они должны были оценить ее влияние в ходе урока на различные аспекты своего психического состояния и учебной деятельности. В таблице 3 представлены обобщенные результаты данного опроса 34 учащихся обоего пола из 6-9-х классов.

Анализ результатов, представленных в таблице 3, показывает, что подавляющее большинство испытуемых (от 85,45 до 97,27%) отмечают положительное воздействие применявшейся на их уроках музыки на самые различные аспекты своего психического состояния и учебной деятельности. В частности, от 87,27 до 97,27% опрошенных признаются, что под влиянием данной музыки у них улучшались настроение, отношение к проводимому уроку, координация движений, качество выполнения учебных заданий и самочувствие; 95,45% респондентов ощущают, что музыка облегчает им выполнение упражнений. От 85,45 до 96,36% испытуемых констатируют, что применяемая музыка повышала их удовлетворенность проведенным уроком и уровень работоспособности, причем работоспособность повышалась не только на музыкально стимулированном уроке физической культуры, но и на следующем за ним уроке по другому предмету, которому эстафетой передавался заряд положительных эмоций и повышенной учебной активности.

В уточняющих беседах с учителем школьники обращали внимание на то обстоятельство, что систематическое применение на учебных занятиях музыки создает в классе необычно теплый психологический климат, сближает коллектив эмоциональным сопереживанием и общим наслаждением, делает их менее обидчивыми и более дружелюбными в общении с учителями и одноклассниками. Под влиянием нравящейся музыки они становятся отзывчивее друг к другу, делаются добрее и общественно-активнее, а повседневная учеба в школе, казавшаяся раньше скучной, наполняется приятным содержанием и обретает совершенно новый притягательный смысл.

При этом многие отмечали, что общее положительное влияние музыкальной стимуляции уроков физической культуры повышало их интерес к музыке в свободное от учебы время, возбуждало внутреннюю потребность больше читать о музыке, интересоваться не только легкой, развлекательной, но и серьезной, классической музыкой, размышлять наедине и в общении с другими людьми о ее духовной, воспитательной и познавательной роли в жизни человека.

Таким образом, в руках инициативного, творчески мыслящего педагога музыка становится действенным средством решения не только частной задачи – оптимизации проводимых им уроков физической культуры, но и педагогической задачи – духовного и физического развития подрастающего поколения на фоне удовольствия и повышенной жизненной активности.

Проведенные исследования показали, что практический результат музыкальной стимуляции уроков находится в прямой зависимости от того, насколько глубоко преподаватель физической культуры знает о влиянии музыки на организм человека, его психическое состояние и учебную работоспособность. Функциональная музыка – это не развлечение, а инновационно значимое средство научной организации учебных занятий. Это средство имеет четко выраженное прикладное назначение, помогающее педагогу физической культуры быстрее, легче и успешнее решать общие и специальные задачи проводимого занятия на фоне эмоционально по-

Таблица 3.

Влияние музыкальной стимуляции уроков физической культуры

№ п/п	Оцениваемые признаки	Распределение ответов, %		
		С музыкой лучше	С музыкой так же, как и без	С музыкой хуже
1	Настроение	97,21	2,73	0,00
2	Отношение к проводимому уроку	90,00	8,18	1,82
3	Координация движений	87,27	10,91	1,82
4	Качество выполнения учебных заданий	93,63	4,55	1,82
5	Самочувствие	90,91	8,18	0,91
6	Легкость выполнения упражнений	С музыкой легче		С музыкой тяжелее
		95,45	4,55	0,00
7	Работоспособность на уроке физической культуры	С музыкой выше		С музыкой ниже
		95,45	3,64	0,00
8	Удовлетворенность проведенным уроком	96,36	3,64	0,00
9	Работоспособность на следующем уроке по другому предмету	85,45	11,82	2,73

ложительной и не прямой регуляции психических состояний в двигательной активности учащихся.

Общий объем музыкальной стимуляции тесно связан с содержанием и интенсивностью осуществляемой на уроке деятельности. Чем однообразнее и интенсивнее выполняемая учениками работа, тем в большей доле музыкальной стимуляции она нуждается. На наиболее интенсивных и бедных положительными эмоциями занятиях объем стимулирующих музыкальных воздействий на учащихся закономерно повышается и может достигать допустимого максимума. Музыкально стимулируемые уроки периодически необходимо чередовать с уроками, проводимыми в обычных условиях без музыки. Такой методический прием позволяет легко осуществлять систематическое сопоставление их эффективности как педагогам, так и самим учащимся,

предупреждает труднопреодолимое привыкание к регулярной музыкальной стимуляции учебной работы или, наоборот, наступление искусственно ускоренного пресыщения, вносит в уроки необходимое эмоциональное разнообразие и дает возможность решать в обычных условиях те педагогические задачи, которые, по мнению преподавателя, лучше осуществлять без музыки.

Функциональная музыка опирается на технический прогресс и открываемые им широкие возможности различных способов радиотрансляции необходимых, музыкальных воздействий практически на любое место занятий физическими упражнениями. Но при этом необходимо учитывать, что для обеспечения повышенной работоспособности занимающихся звучание транслируемой музыки должно быть чистым, ясным и неискаженным.

Библиографический список

1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. М.: Мысль, 1976. 158 с.
2. Гайков А.В. Старое и новое как философские категории // Теоретические и практические аспекты профессиональной подготовки специалистов физической культуры: Межвуз. сб. научн. тр. Набережные Челны: Изд-во КамПИ, 1998. С. 99 - 104.
3. Гайков А.В. Инновационная интерпретация физической культуры и спорта: от проблем к решению // Теоретические и практические аспекты профессиональной подготовки специалистов физической культуры: Межвуз. сб. научн. тр. Набережные Челны: Изд-во КамПИ, 1998. С. 117-138.
4. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта) / М.В.Кларин. Рига: НППЦ «Эксперимент», 1995. 176 с.
5. Коджаспиров Ю.Г. Методика музыкальной стимуляции уроков // Физическая культура в школе. 2004. № 3. С.35-38.
6. Кузьменко Г.А. Психолого-педагогические основы спортивной подготовки детей 9-12 лет. М.: Советский спорт, 2008. 268 с.
7. Симонов П.В. Лекции о работе головного мозга. Потребностно-информационная теория высшей нервной деятельности. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1998. 98 с.
8. Симонов П.В. Мотивированный мозг. Высшая нервная деятельность и естественнонаучные основы общей психологии. М.: Наука, 1987. С.105-209.
9. Симонов П.В. Потребностно-информационная теория эмоций // Вопросы психологии. 1982. № 6. С. 44-56.

References

1. Aseev V. G. Behavior motivation and personality formation. M.: Mysl', 1976. 158 p.
2. Gaykov A.V. "Old" and "new" as philosophical categories // Theoretical and practical aspects of vocational training of experts of physical culture: Interuniversity collection of scientific works. Naberezhnye Chelny: Publishing house of KAMPI, 1998. Pp. 99-104.
3. Gaykov A.V. Innovative interpretation of physical culture and sport: from problems to the decision // Theoretical and practical aspects of vocational training of experts of physical culture: Interuniversity collection of scientific works. Naberezhnye Chelny: Publishing house of KAMPI, 1998. Pp.117-138.
4. Klarin M.V. Innovations in world of pedagogics: training on the basis of research, games and discussions. (Analysis of foreign experience). Riga: NPC "Eksperiment", 1995. P. 176.
5. Kodzhapirov Yu.G. Methods of musical stimulation of lessons // Physical culture at school. 2004. № 3. Pp.35-38.
6. Kuzmenko G. A. Psychology and pedagogical bases of sports training of 9-12 years old children. M.: Sovetskiy Sport, 2008. P. 268.
7. Simonov P. V. Lectures about brainwork. Needs and information theory of higher nervous activity. M.: Publishing house "Institute of psychology of the Russian Academy of Sciences", 1998. P. 98.
8. Simonov P. V. Motivated brain. Higher nervous activity and natural-science fundamentals of the general psychology. M.: Nauka, 1987. Pp.105-209.
9. Simonov P. V. Needs and information theory of emotions // Psychology Questions. 1982. № 6. Pp. 44-56.

УДК 378.146

UDC 378.146

И.В. ГОРПИНИЧ

старший преподаватель, кафедра гистологии, цитологии и эмбриологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

Л.В. ПЕРВУШИНА

кандидат биологических наук, доцент, кафедра гуманитарных дисциплин, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

О.Н. ШМАНЕВА

старший преподаватель, кафедра общей, биологической, фармацевтической химии и фармакогнозии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

Г.С. САВОНЧИК

кандидат биологических наук, доцент, кафедра гистологии, цитологии и эмбриологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

I.V. GORPINICH

Senior Lecturer, Department of histology, cytology, embryology, Orel State University named after I.S. Turgenev

L.V. PERVUSHINA

Candidate of Biology, Associate Professor, Department of humanities, Orel State University named after I.S. Turgenev

O.N. SHMANEVA

Senior Lecturer, Department of general, biological, pharmaceutical chemistry and pharmacognosy, Orel State University named after I.S. Turgenev

G.S. SAVONCHIK

Candidate of Biology, Associate Professor, Department of histology, cytology and embryology, Orel State University named after I.S. Turgenev

О РОЛИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

ABOUT THE ROLE OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS IN MEDICAL INSTITUTE

В представленной статье авторы уделяют внимание роли самостоятельной работы студентов в медицинском вузе.

Ключевые слова: новые научные технологии, передача знаний, творческая деятельность, профессиональный рост, самостоятельность обучения.

In the presented article authors pay attention to the role of independent work of students in medical university.

Keywords: new scientific technologies, knowledge transfer, creative activity, professional growth, independent studying.

Одним из направлений реформирования высшего медицинского образования в стране является ориентация на подготовку специалистов, не только свободно владеющих своей профессией и конкурентоспособных на рынке труда, но и ориентированных в смежных областях деятельности, готовых к постоянному профессиональному росту и эффективной работе на уровне мировых стандартов.

Современные научные достижения и широкое внедрение их результатов и новых технологий в сферу медицинского обслуживания населения изменили не только условия трудового процесса, но и резко повысили уровень требований к выпускникам высших учебных заведений. В соответствии с данным вектором, система высшего медицинского образования должна выпускать молодых специалистов не только теоретически подготовленными, но и владеющих широким спектром клинического мышления и навыками прогностической оценки ситуации, готовых внедрять новые научные технологии в практическое здравоохранение.

Успешное решение этих задач вряд ли возможно только традиционным путем передачи знаний в готовом

виде от преподавателя к студенту. Темпы роста количества информации в современной медицинской науке продолжают стремительно увеличиваться, тогда как время на ее усвоение достаточно ограничено. Не менее важное место в структуре учебного процесса должны занять образовательные технологии, направленные на развитие творческой деятельности обучающейся в вузе молодежи. Необходимо перевести студента из пассивного потребителя знаний в активного участника процесса образования, умеющего сформулировать проблему, разработать алгоритм ее решения, доказать его правильность и объективно проанализировать полученные результаты.

Особое внимание должно уделяться развитию теоретических способностей будущих специалистов путем активных форм обучения, призванных формировать у студентов самостоятельность и ответственный подход к обучению. Достижение этой цели невозможно без внедрения систематической самостоятельной работы по непрерывному добыванию и совершенствованию знаний, и на этой базе – практических умений в сфере профессиональной деятельности.

Самостоятельная работа студентов (СРС) представляет собой планируемый вид учебной деятельности, выполняемый по заданию и с помощью методического руководства преподавателя, но без его непосредственного участия. СРС рассматривается как активная внеаудиторная форма, стимулирующая активность, самостоятельность, познавательный интерес, и как основа самообразования. По отношению к преподавателю самостоятельная работа – это и метод обучения, и средство обучения, и форма взаимосвязанной деятельности.

Категории СРС могут предусматривать различные формы деятельности. Задания копирующего типа включают в себе требования выполнить определенные действия по образцу. Выполняя подобную работу, студенты систематизируют знания, закрепляют в памяти полученный материал. Задания частично-поискового характера предоставляют возможность обучающимся самостоятельно разработать способы решения определенной проблемы на основе имеющихся знаний. В этом случае уже возникает необходимость применения индивидуальных подходов в зависимости от уровня подготовки каждого студента. Исследовательские самостоятельные работы представляют одну из форм проблемного обучения, в ходе выполнения которых проявляется творчество студентов. Между типами самостоятельных работ резкой границы нет. Как правило, разные задачи и подходы сочетаются друг с другом и последовательно усложняются и по содержанию, и по совокупности приемов интеллектуальной деятельности.

Виды заданий, предлагаемых для внеаудиторной СРС, могут быть выбраны с учетом ожидаемого результата:

- для овладения знаниями: чтение текста (учебника, методической литературы); составление плана текста; графическое изображение последовательности выполнения работы, конспектирование текста; изучение учебных препаратов, работа со словарями, атласами и справочниками; ознакомление с нормативными документами; тренировочные задания и др.

- для закрепления и систематизации знаний: работа с конспектом лекции (обработка текста); повторная работа над учебным материалом (учебника, первоисточника, дополнительной литературы); выполнение

работы в соответствии с планом, предложенным преподавателем; использование симуляционных программ; ответы на контрольные вопросы; тестирование; выполнение упражнений и графических работ.

- для формирования умений: решение задач и упражнений по образцу; работа с тренажерами для отработки отдельных медицинских манипуляций; выполнение графических работ; решение ситуационных профессиональных задач; подготовка к деловым играм.

В современных условиях доступность сети INTERNET и широкое распространение компьютерной техники позволяют активно привлекать для организации СРС различные информационные технологии. Это позволяет предоставить студентам разнообразие организационных форм учебной деятельности и возможность рационально использовать свое время.

Ряд гуманитарных и естественнонаучных дисциплин преподаются студентам первого-второго курсов, когда изучаемый материал не находит ближневременного мотивационного подкрепления. Как правило, у первокурсников отсутствуют навыки самостоятельной работы без ежедневного контроля со стороны преподавателя. Академическую группу составляют студенты, достаточно существенно различающиеся и по исходному уровню знаний, и по степени мотивации. Поэтому при предъявлении видов заданий на внеаудиторную самостоятельную работу необходимо использовать дифференцированный подход к студентам. Кроме того, формируемые знания и умения должны «выжить», по меньшей мере, 2-3-года, когда они окажутся востребованными в учебном процессе клинических кафедр. Таким образом, привлечение различных форм СРС в условиях жесткого учебного плана на кафедрах общетеретического профиля, помимо вышеуказанных задач, должно быть направлено на максимально возможный уровень выживания знаний.

В заключение можно отметить, что конкретные пути и формы организации СРС с учетом курса обучения, уровня подготовки обучающихся и других факторов определяются в процессе творческой деятельности преподавателя, таким образом формирующего и воспитывающего профессиональные навыки специалиста.

Библиографический список

1. Дианкина М.С. Профессионализм преподавателя высшей медицинской школы. М., 2002.
2. Назаров С.А. Особенности использования модульно-рейтинговой технологии обучения по дисциплинам естественнонаучного цикла// Материалы международной XXVII научно-методической конференции КемГУ. Кемерово: 2006. С. 405-406.

References

1. Dyankina M.S. Professionalism of a teacher of high medical school. M., 2002.
2. Nazarov S.A. Peculiarities of use of modular and rating technology of education in natural-science cycle//Materials of the International XXVII science-methodical conference, KemSU. Kemerovo: 2006. Pp. 405-406.

УДК 378.14.015.62

UDC 378.14.015.62

Т.С. ГРОМЫКИНА

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра теории и истории народной художественной культуры, Орловский государственный институт культуры
E-mail: tatyana200815@mail.ru

T.S. GROMYKINA

Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of the theory and history of national art culture, Orel Institute of Culture
E-mail: tatyana200815@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ЦЕНТРА В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

VOCATIONAL TRAINING OF THE FUTURE HEADS OF THE ETHNO CULTURAL CENTRE IN MODERN HIGH SCHOOL

В публикуемом материале рассматриваются современные инновационные технологии, применяемые в профессиональном образовании будущих руководителей этнокультурного центра.

На примере ФГБОУ ВО «Орловский государственный институт культуры» раскрыты формы и методы обучения студентов направления подготовки 071500 Народная художественная культура, профиль «Руководство этнокультурным центром», квалификации (степень) выпускника – «бакалавр».

Ключевые слова: профессиональное образование, инновационные технологии, бакалавр, руководитель этнокультурного центра.

In the published material the modern innovative technologies applied in vocational training of the future heads of the ethno cultural centre are considered.

Revisiting the «Orel Institute of Culture» the forms and methods of students training of specialization 071500 National art culture, the profile «Management of the ethno cultural centre», qualification of the graduate «bachelor» are presented.

Keywords: vocational training, innovative technologies, the bachelor, the head of the ethno cultural centre.

Изменения, происходящие в современной общественной жизни, требуют развития новых способов образования, педагогических технологий, имеющих дело с индивидуальным развитием личности, творческой инициацией, навыка самостоятельного движения в информационных полях, формирования у обучающегося универсального умения ставить и решать задачи для разрешения возникающих в жизни проблем – профессиональной деятельности, самоопределения, повседневной жизни. Акцент переносится на воспитание подлинно свободной личности, формирование у будущих руководителей этнокультурного центра способности самостоятельно мыслить, добывать и применять знания, тщательно обдумывать принимаемые решения и четко планировать действия, эффективно сотрудничать с разными по составу и возрасту группами, быть открытыми для новых контактов и культурных связей. Это требует широкого внедрения в образовательный процесс альтернативных форм и способов ведения образовательной деятельности.

Поиск новых технологий связан с появлением в образовательных учреждениях современной техники для работы с учебной и научной информацией – это компьютеры, интернет, мультимедийная, аудио-, видеотехника; и необходимостью эффективно и целесообразно её использовать.

Внедрение в образовательный процесс современных информационных технологий в ФГБОУ ВО «Орловский государственный институт культуры» позволяет будущему руководителю этнокультурного центра:

- получить прочные знания, закрепить умения и навыки в различных областях будущей профессиональной деятельности;
- развить творческое мышление, умение самостоятельно планировать свою учебную, творческо-производственную и самообразовательную деятельность;
- сформировать социально ценные формы и модели поведения;
- воспитать привычки четкого следования требованиям учебных дисциплин в организации различных видов занятий в вузе.

Для подготовки конкурентоспособного руководителя этнокультурного центра в ФГБОУ ВО «Орловский государственный институт культуры» при устном изложении учебного материала используются вербальные, технические и наглядные методы обучения. Среди словесных методов обучения будущих руководителей этнокультурного центра важное место занимает лекция.

Особенно интересная и эффективная лекция для студентов направления подготовки 071500 Народная художественная культура, профиль «Руководство этнокультурным центром», квалификации (степень) вы-

пускника – «бакалавр» является лекция, посвященная конкретной проблеме.

Такой вид лекции предполагает постановку проблемы, проблемной ситуации и их последующее разрешение. В проблемной лекции для будущих руководителей этнокультурного центра преподаватель моделирует противоречия реальной жизни через их выражение в теоретических концепциях. Главная цель такой лекции – приобретение знаний студентами при непосредственном действенном их участии. Среди смоделированных проблем могут быть научные, социальные, профессиональные, связанные с конкретным содержанием учебного материала. Постановка конкретной проблемы побуждает будущих руководителей этнокультурного центра к активной мыслительной и творческой деятельности, к попытке самостоятельно ответить на поставленный вопрос, вызывает интерес к излагаемому материалу, активизирует внимание обучаемых.

В профессиональной подготовке будущих руководителей этнокультурного центра в ОГИК практикуются семинары-диспуты. Эта форма учебного занятия в данном институте искусств и культуры города Орла для бакалавров направления подготовки 071500 Народная художественная культура, профиль «Руководство этнокультурным центром» предполагает коллективное обсуждение какой-либо проблемы с целью установления путей ее достоверного решения. Семинар-диспут проводится в форме диалогического общения его участников. Он предполагает высокую умственную активность, прививает умение вести полемику, обсуждать проблему, защищать свои взгляды и убеждения, лаконично и ясно излагать мысли. Функции действующих лиц на семинаре-диспуте могут быть различными.

Учебная дискуссия – один из методов проблемного обучения будущих руководителей этнокультурного центра. Она используется при анализе проблемных ситуаций, когда необходимо дать простой и однозначный ответ на вопрос, при этом предполагаются альтернативные ответы. С целью вовлечения в дискуссию всех присутствующих используется методика коллективного обучения (учебного сотрудничества). Данная методика основывается на взаимном обучении при совместной работе студентов в малых группах. Основная идея учебного сотрудничества проста: будущие руководители этнокультурного центра объединяют свои интеллектуальные усилия и энергию для того, чтобы выполнить общее задание или достичь общей цели (например, найти варианты решения проблемы).

«Мозговой штурм» ставит своей целью сбор как можно большего количества идей, освобождение бакалавров направления подготовки 071500 Народная художественная культура, профиль «Руководство этнокультурным центром» от инерции мышления, активизируется творческое мышление, преодолевается привычный ход мыслей при решении поставленной проблемы.

Основной принцип и правило этого метода в учебном процессе подготовки будущих руководителей эт-

нокультурного центра – абсолютный запрет критики предложенных участниками идей, а также поощрение всевозможных реплик и даже шуток.

Дидактическая игра выступает важным педагогическим средством активизации процесса обучения в ОГИК при подготовке бакалавров направления 071500 Народная художественная культура, профиль «Руководство этнокультурным центром». В процессе дидактической игры будущий руководитель этнокультурного центра выполняет действия, аналогичные тем, которые могут иметь место в его профессиональной деятельности. В результате происходит накопление, актуализация и трансформация знаний в умения и навыки, накопление опыта личности и ее развитие.

Вовлечение в дидактическую игру, игровое освоение профессиональной деятельности на ее модели способствует бакалавру направления подготовки 071500 Народная художественная культура, профиль «Руководство этнокультурным центром», системному и целостному освоению профессии.

Прохождение производственной практики с выполнением должностной роли – активный метод обучения будущих руководителей этнокультурного центра в ОГИК, при котором «моделью» выступает сфера профессиональной деятельности, сама действительность, а имитация затрагивает в основном исполнение роли (должности). Главное условие производственной практики – выполнение под контролем преподавателя определенных действий в реальных творческо-производственных условиях.

Игровое проектирование является практическим занятием для бакалавров направления подготовки 071500 Народная художественная культура, профиль «Руководство этнокультурным центром», в ходе которого разрабатываются культурные, социальные и другие виды проектов в игровых условиях, максимально воссоздающих реальность. Этот метод отличается высокой степенью сочетания индивидуальной и совместной работы студентов. Создание общего для группы проекта требует, с одной стороны, от каждого знания технологии процесса проектирования, а с другой – умения вступать в общение и поддерживать межличностные отношения с целью решения профессиональных вопросов.

Данные технологии способствуют развитию у будущих руководителей этнокультурного центра индивидуальных умений и навыков, учитывают индивидуально-личностные характеристики, включая способности и образовательные потребности, основанные на целевых установках. Они предусматривают использование возможностей коллективной творческой деятельности для оказания помощи каждому студенту в успешном освоении учебного материала, выполнении манипуляций, решении ситуационных задач.

В профессиональной подготовке будущих руководителей этнокультурного центра в ОГИК широко используется в учебном процессе компьютерные технологии обучения.

К настоящему времени в ФГБОУ ВО «Орловский

государственный институт культуры» применяются такие технологические направления, в которых компьютер является:

- средством для предоставления учебного материала студентам с целью передачи знаний;
- средством информационной поддержки учебных процессов как дополнительный источник информации;
- средством для определения уровня знаний и контроля за усвоением учебного материала;
- универсальным тренажером для приобретения навыков практического применения знаний;
- средством для проведения учебных экспериментов и деловых игр по предмету изучения;
- одним из важнейших элементов в будущей профессиональной деятельности студента.

На современном этапе в профессиональной подготовке будущих руководителей этнокультурного центра в ФГБОУ ВО «Орловский государственный институт культуры» разработаны и используются как отдельные программные продукты учебного назначения, так и автоматизированные обучающие системы (АОС) по различным учебным дисциплинам. АОС включает в себя комплекс учебно-методических материалов (демонстрационных, теоретических, практических, контролирующих), компьютерные программы, которые управляют процессом обучения.

С появлением операционной системы Windows в сфере профессионального обучения для бакалавров направления подготовки 071500 Народная художественная культура, профиль «Руководство этнокультурным центром» открылись новые возможности. Прежде все-

го, это доступность диалогового общения в так называемых интерактивных программах. Кроме того, стало осуществимым широкое использование графики (рисунков, схем, диаграмм, фотографий). Применение графических иллюстраций в учебных компьютерных системах позволяет будущим руководителям этнокультурного центра в условиях вуза на новом уровне передавать информацию студенту и улучшить ее понимание.

Применение компьютерных технологий в учебном процессе бакалавров направления подготовки 071500 Народная художественная культура, профиль «Руководство этнокультурным центром» способствует реализации следующих педагогических целей:

- развитие личности студента, подготовка к самостоятельной продуктивной профессиональной деятельности;
- реализация социального заказа, обусловленного потребностями современного общества;
- интенсификация образовательного процесса в профессиональной школе.

Таким образом, инновационные технологии в профессиональной подготовке будущих руководителей этнокультурного центра в условиях вуза являются необходимым инструментом современного преподавателя. В них заложен огромный потенциал для повышения профессионального мастерства и достижения целей, поставленных Федеральными государственными стандартами III поколения перед системой высшего профессионального образования – подготовить молодых специалистов к будущей профессиональной деятельности и самостоятельной жизни.

Библиографический список

1. Даутова О. Б., Крылова О. Н. Современные педагогические технологии в профильном обучении. С-Пб.: КАРО, 2006.
2. Шигина Н.В., Русакова Н.Л. Современные инновационные технологии в процессе обучения студентов медицинского колледжа // Инновации и современные технологии в системе образования: материалы международной научно-практической конференции 20–21 февраля 2011 года. 317 с.

References

1. Daytona O.B, Krylov O. N. Modern pedagogical technologies in profile training. S-pb.: CAPO, 2006.
2. Shigina N.V., Rusakova N.L. Modern innovative technologies in the course of training of students of medical college//Innovations and modern technologies in an education system: materials of the international scientifically-practical conference on February, 20-21th, 2011. 317p.

УДК 378.147

UDC 378.147

Е.В. ЗЕЛЕНИНА

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра лингвистики и перевода, Тульский государственный университет
E-mail: Zeleninagold@yandex.ru

E.V. ZELENINA

Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of Linguistics and Translation, Tula State University
E-mail: Zeleninagold@yandex.ru

**К ВОПРОСУ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НАЦИОНАЛЬНОГО
КОРПУСА РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ РАЗРАБОТКЕ КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ
(НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ «ЛОЖНЫХ ДРУЗЕЙ ПЕРЕВОДЧИКА»)**

**ON USING RUSSIAN NATIONAL CORPUS DATA IN CONSTRUCTING COMPETENCE-BASED TASKS
(ON THE EXAMPLE OF TRANSLATOR'S FALSE FRIENDS LEARNING)**

На примере «ложных друзей переводчика» рассматривается разработанный автором алгоритм организации учебно-методической деятельности по использованию возможностей Национального корпуса русского языка при разработке компетентностно-ориентированных заданий. Подчеркивается направленность алгоритма на повышение технологичности работы преподавателя высшей школы, повышение уровня сформированности профессиональных компетенций бакалавров лингвистики.

Ключевые слова: Национальный корпус русского языка, перевод, «ложные друзья переводчика», компетентностно-ориентированные задания.

The article dwells upon the author's algorithm of using Russian National Corpus for educational purposes and for constructing competence-based tasks on the example of translators' false friends. The author emphasizes the significance of the algorithm as an instrument of enhancing productivity of a university teacher's work and increasing level of professional competences of bachelors of linguistics.

Keywords: Russian National Corpus, translation, translator's false friends, competence-based tasks.

Среди актуальных вопросов развития высшего образования особую значимость приобретают меры, направленные на повышение качества образования, основанные на применении электронного обучения, информационно-коммуникационных технологий при реализации основных образовательных программ высшего образования, а также меры, направленные на формирование и повышение информационной культуры участников педагогического процесса.

В условиях информатизации образования расширяются и усложняются функции преподавателя высшей школы [8], ему необходимо постоянно модернизировать свою педагогическую деятельность, поскольку внедрение новых федеральных государственных образовательных стандартов, сопровождающееся переменами на законодательном и аксиологическом уровнях в обществе, коренным образом меняет подход к организации образовательного процесса в вузе [4, 5, 9].

Активное внедрение в педагогическую практику информационно-коммуникационных технологий, связанных с использованием специального компьютерного обеспечения, сети Интернет, обращением к информационно-исследовательским ресурсам, электронным лингвистическим корпусам, ставит перед научно-педагогическим сообществом задачи разработки и внедрения соответствующих педагогических

механизмов работы с данными технологиями, компьютерными программами, сетевыми ресурсами в учебном пространстве высшей школы; задачи создания комплексов компетентностно-ориентированных материалов и процедур, отвечающих современным требованиям, предъявляемым к профессиональной подготовке выпускника федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования.

Предлагаемая статья ориентирована на поиск решения указанных выше проблем и направлена на совершенствование процесса профессиональной подготовки в области иностранного языка в высшей школе, увеличение технологичности работы преподавателя, повышение уровня сформированности компетенций обучающихся.

В данной статье мы рассмотрим алгоритм работы с Национальным корпусом русского языка [7] при разработке компетентностно-ориентированных заданий в процессе изучения «ложных друзей переводчика». Разделяя мнение коллег, мы считаем, что обращение к корпусным данным позволяет разнообразить и вывести на принципиально новый уровень процесс изучения иностранных языков, создания учебно-методических материалов и, конечно же, процесс перевода [10].

«Ложные друзья переводчика» представляют собой особую лексическую микросистему, которая образована

словами, имеющими сходную форму в родном и иностранном языках, но отличающимися по значению и употреблению [1].

Как показывают педагогические наблюдения, в процессе изучения иностранного языка студенты испытывают значительные трудности в употреблении «ложных друзей переводчика» при построении высказываний с их использованием и при их переводе. Довольно часто обучающиеся автоматически переводят “decade” как «декада», “complexion” как «комплексия», “familiar” как «фамильярно» и т.д. Кажущаяся легкость перевода таких слов приводит к ошибкам, недоразумениям при понимании и передаче текста оригинала. Одним из способов решения проблемы, к которому прибегают профессиональные переводчики, является обращение к специализированным словарям. Однако работы только со словарями не всегда достаточно для обучающихся целей, поскольку предлагая готовые толкования «ложных друзей переводчика» и снабжая их примерами использования в контексте, словари сами по себе не предполагают стимулирования обучающихся к осуществлению дальнейшего самостоятельного исследовательского поиска и анализа значений в контекстах.

Как сделать процесс изучения «ложных друзей переводчика» более разнообразным и стимулировать при этом формирование профессиональных компетенций, связанных с исследовательским поиском и умением работать с сетевыми источниками лингвистической информации и массивами данных для решения лингвистических задач и выполнения перевода?

Прежде чем изложить алгоритм работы с данными корпуса при изучении «ложных друзей переводчика», кратко опишем особенности его функционирования. Национальный корпус русского языка – это собрание текстов в электронной форме, в котором можно осуществлять поиск слов, словосочетаний, грамматических форм, значений слов с помощью определенной поисковой системы. Как указывают разработчики корпуса, данный корпус предназначен в первую очередь для научных исследований лексики и грамматики языка [6]. Однако продуктивным представляется применение корпусных данных и для обучающих целей.

Оптимальные возможности для работы с текстами на иностранных языках, на наш взгляд, предлагает Параллельный корпус. Это подкорпус Национального корпуса русского языка, в котором собраны русские тексты, переведенные на английский язык, и английские тексты, переведенные на русский язык [6].

Параллельный корпус отличает продуманная организация текстовой информации. Корпус устроен таким образом, что русские и английские тексты выровнены, то есть определенному участку русского текста поставлен в соответствие перевод этого участка на английский язык, и наоборот, определенному участку английского текста поставлен в соответствие перевод этого участка на русский язык. Настройки позволяют пользователю осуществлять поиск слова с необходимыми параметрами и отображать результаты, то есть примеры его

перевода на английский язык, зафиксированные в Параллельном корпусе в разных контекстах.

Находясь на странице поиска Параллельного корпуса, пользователь имеет возможность переключиться из русско-английского корпуса в англо-русский, по результатам осуществления поиска создаются списки примеров, которые можно сортировать и обрабатывать.

При разработке компетентностно-ориентированных заданий с использованием лингвистического материала из параллельных корпусов, с нашей точки зрения, представляется целесообразным следовать рекомендациям, предложенным Н.Ф. Ефремовой, то есть подчинять содержание компетентностно-ориентированного задания организации деятельности обучающегося, а не воспроизведению им информации или отдельных действий [2].

Опишем предлагаемый нами алгоритм разработки компетентностно-ориентированных заданий с помощью параллельных корпусов при изучении «ложных друзей переводчика».

Шаг 1. Подготовка. Составление списка «ложных друзей переводчика».

Прежде чем приступить к отбору лингвистического материала для составления заданий необходимо составить список ключевых слов (в данном случае «ложных друзей переводчика»), ввод которых будет последовательно осуществляться в строку поиска корпуса.

Для выполнения данной работы эффективно использование специальных словарей «ложных друзей переводчика», где приводится их толкование, предлагаются примеры употребления. Составление своего списка «ложных друзей переводчика» на основе уже существующих словарей позволит оптимизировать последующую работу при отборе нового иллюстративного материала в корпусе.

Критерии включения «ложных друзей переводчика» в список могут варьироваться. Основными ориентирами при этом является соответствие тематики и уровня сложности выбранных лексических единиц содержанию рабочей программы дисциплины и уровню владения обучающимися иностранным языком.

Шаг 2. Отбор лингвистического материала с помощью параллельных корпусов.

Занятия по таким дисциплинам, как «Практический курс английского языка», «Практический курс перевода английского языка» и другие, организуются на базе речевого материала определенной жанрово-тематической отнесенности.

Удобный интерфейс работы с параллельными корпусами позволяет выбрать предложения, содержащие необходимые лексико-грамматические конструкции и лексические единицы из подготовленного преподавателем списка (в данном случае, списка «ложных друзей переводчика») в текстах разных стилей и жанров. Преимуществом работы именно с параллельными корпусами мы считаем наличие перевода текста. Это упрощает задачу преподавателя при составлении ключей к заданиям и создает дополнительные возможности для разработки заданий, ориентированных на анализ предложенных переводчиком решений.

В качестве примера приведем операцию поиска в параллельном корпусе слова “complexion”, являющегося «ложным другом переводчика», которое часто ошибочно могут перевести как «комплексия», а не как «цвет лица». Результаты поиска содержат статистические данные обо всем корпусе в совокупности (количество документов, предложений и слов), о выбранном подкорпусе, а также сведения о количестве документов, содержащих искомое слово (в данном случае 43), и вхождений (в данном случае 125), сами предложения и их переводы с указанием источников [7]. Выбор предложения для задания определяется задачами занятия и уровнем подготовки студентов. Обращает на себя внимание тот факт, что наиболее часто встречающийся в словарях русский эквивалент слова “complexion” «цвет лица» является далеко не самым используемым в переводе этого слова: в первых десяти документах в качестве русского эквивалента переводчики используют такие лексемы как «лицо», «кожа», «цвет кожи» и т.д.

При отборе лингвистического материала важно уделять внимание степени его иллюстративности. Если контекст найденного предложения недостаточно ярко «высвечивает» значение изучаемой лексической единицы, использование такого предложения при составлении заданий нецелесообразно.

Шаг 3. Составление реестра лексико-грамматического материала, полученного при обращении к параллельным корпусам.

При работе с лингвистическими корпусами важна продуманная систематизация и классификация отобранного лексико-грамматического материала. Педагогическая практика показывает, что критерии для составления реестра и группирования лексико-грамматического материала могут варьироваться в зависимости от того, на изучение какого лингвистического явления ориентирована разработка заданий. Полученный в результате поиска в Национальном корпусе русского языка лингвистический материал может быть организован тематически, по авторской принадлежности текста оригинала, по степени сложности работы, по специальным критериям, связанным с лингвистическими особенностями текстов и изучаемых лексических единиц. В частности, классификация лингвистического материала, содержащего примеры употребления «ложных друзей переводчика», может быть связана с такими факторами, как наличие общего значения с соотносимыми с ними лексическими единицами русского языка, наличие различий в сочетаемости при реализации общего значения, различий в эмоционально-оценочной окраске.

Шаг 4. Конструирование пакета компетентностно-ориентированных заданий.

После изучения полученных в результате поиска в параллельном корпусе контекстов использования «ложного друга переводчика», составления их реестра можно приступить к разработке пакета компетентностно-ориентированных заданий – их формулировке и содержанию.

Педагогический опыт показывает, что выполнение компетентностно-ориентированных заданий подразумевает осуществление определенной деятельности [3], поэтому мы считаем целесообразной разработку следующих типов заданий:

– *Задания на интуицию.*

При конструировании заданий на интуицию оптимальным представляется отбор лингвистического материала, представленного в реестре, таких предложений, в которых правосторонний и левосторонний контексты ориентируют обучающегося на верный выбор.

Пример задания. Сопоставьте оригинал и перевод. Определите, какое из слов является «ложным другом переводчика»:

His expression was solemn, his complexion muddy, and you could see at once that he took a serious view of life [Национальный корпус русского языка – НКРЯ. Clive Staples Lewis. The Chronicles of Narnia. The Silver Chair (1953)].

Цветом лицо его напоминало зеленоватую глину, а выражение на нем было крайне торжественное. Обладатель этого выражения явно имел серьезные взгляды на жизнь [НКРЯ. Клайв Стейплз Льюис. Хроники Нарнии. Серебряное кресло (Г.А. Островская, 1991)].

– *Поисковые задания по сбору и структурированию информации.*

Направлены на самостоятельный поиск обучающимися примеров употребления указанных преподавателем «ложных друзей переводчика» или на поиск «ложных друзей переводчика» по критериям, заданным преподавателем (например, по тематическим, статическим особенностям, особенностям перевода и другим критериям).

Пример формулировки поисковых заданий: Проиллюстрируйте способы перевода слова “complexion” с помощью примеров из параллельного корпуса Национального корпуса русского языка, сгруппируйте найденные примеры по способам перевода/типам эквивалентов.

– *Задания на смысловое и вероятностное прогнозирование.*

Задания предполагают наличие пропуска в предложении (обычно в начале или в конце), содержащем лексические единицы, которые могут рассматриваться в качестве «ложных друзей переводчика». Задача учащегося – восстановить первоначальное предложение на основе контекста, выявляющего верное значение лексической единицы.

Например, проанализируйте контекст и предложите свой вариант заполнения пропуска в предложении:

The sister, Catherine, was a slender, worldly girl of about thirty, with a solid, sticky bob of red hair, and a _____ powdered milky white.

В оригинале: The sister, Catherine, was a slender, worldly girl of about thirty, with a solid, sticky bob of red hair, and a **complexion** powdered milky white [НКРЯ. F. Scott Fitzgerald. The Great Gatsby (1925)].

Задания такого плана помогают изучить сочетаемость лексических единиц, их использование в широком и узком контексте.

Для разработки таких заданий оптимально использовать функцию параллельного корпуса «Сортировка»: примеры, содержащие ключевое слово, сортируются автоматически по правому контексту или по левому контексту. Это дает возможность более удобного выбора той части предложения, которая будет пропущена, при конструировании задания.

– *Задания на обоснование возможного применения предметных знаний в конкретной ситуации.*

Задания на аналитический и вариативный поиск оптимального переводческого решения при переводе «ложных друзей переводчика». В данном случае обучающимся предлагается предложение и его перевод, в котором пропущена лексическая единица, соответствующая «ложному другу переводчика» в оригинале. Студенты предлагают свои варианты перевода для обсуждения и анализа. Задача преподавателя – помочь проанализировать предложенные варианты, направить поиск в нужном направлении.

Например, в одиннадцатом документе, полученном в результате поиска в параллельном корпусе слова “complexion” предлагаются предложения из произведения Т. Драйзера «Гений» с переводами, первое из них:

Her **sallow complexion** matched her brown hair and the drab velvet or corduroy of her dress [НКРЯ. Theodore Dreiser. The “Genius” (1915)].

Разработаем на его примере текст задания на обоснование возможного применения предметных знаний в конкретной ситуации:

Изучите оригинал и дополните перевод верным переводческим решением:

Оригинал: **Her *sallow complexion*** matched her brown hair and the drab velvet or corduroy of her dress. [НКРЯ. Theodore Dreiser. The “Genius” (1915)].

Перевод: _____ гармонировал с каштановыми волосами и платьем из светло-коричневого бархата.

При выполнении таких заданий в качестве эталона могут выступать переводческие решения из параллельного корпуса.

– *Задания на оценку способа достижения полученного результата.*

Обучающимся предлагается проанализировать и прокомментировать оригиналы и переводы предложений, содержащих «ложного друга переводчика», из параллельных корпусов.

Пример задания. Проанализируйте оригинал и перевод текста, обращая особое внимание на передачу «ложных друзей переводчика»:

He was lost in admiration of her cream and **peach complexion**, her fluffy, silky brown hair, her bright blue eyes and plump rounded arms [НКРЯ. Theodore Dreiser. The “Genius” (1915)]

Сопоставление оригинала и перевода может проводиться с помощью проблемно-ориентирующих вопросов преподавателя: Насколько предложенный пе-

реводчиком вариант передает лексические особенности оригинала? Сохранены ли семантические и стилистические характеристики лексической единицы, которая является «ложным другом переводчика»? Использовано ли при переводе словарное соответствие или автор прибегает к окказионализму?

В данном случае перевод, предлагаемый параллельным корпусом (Он просто млеял от восторга перед этой девушкой, у которой цвет лица напоминал персики со сливками. Он пожирал взглядом ее волнистые каштановые волосы, блестящие голубые глаза и точенные руки [НКРЯ. Теодор Драйзер. Гений (М. Волосов, 1930)]), представляет собой целый комплекс семантических, лексических и грамматических преобразований и заслуживает подробного обсуждения со студентами.

При выполнении подобных заданий у студентов формируются навыки работы с художественным текстом, чувство стиля.

– *Задания на перевод предложений.*

При составлении таких заданий предложения целесообразно группировать по тематическому критерию или в зависимости от их жанрово-стилистической принадлежности; используемые в них лексические единицы, представляющие трудности для перевода (в данном случае «ложные друзья переводчика»), выделяются шрифтом.

Пример задания: Переведите предложение на русский язык, обращая особое внимание на перевод выделенных слов.

She liked his clear, big eyes, his dark hair, his rather waxen **complexion** [НКРЯ. Theodore Dreiser. The “Genius” (1915)].

Выполненные студентами переводы анализируются и обсуждаются. Они могут быть сопоставлены с переводом из параллельного корпуса. В данном случае переводчик М. Волосов в качестве русского соответствия для “waxen complexion” использует «эффектная бледность»:

Ей нравились его большие ясные глаза, темные волосы, его эффектная бледность [НКРЯ. Теодор Драйзер. Гений (М. Волосов, 1930)].

– *Задания на редактирование перевода.*

Для разработки заданий такого типа из реестра предложений, полученных с помощью поиска в параллельном корпусе, преподавателем должны отбираться такие, в перевод которых можно оптимально встроить ошибку. Поясним сказанное на примере. Предложение “Her waxen complexion, smooth black hair laid in even plaits over her forehead, her straight, thin, chiseled nose, even red lips and low forehead indicated a daring and subtle soul” из произведения Т.Драйзера «Гений» переведено М. Волосовым:

«Восковой цвет ее лица, гладкие черные волосы, заплетенные в косы и уложенные на голове короной, прямой, точенный нос, правильно очерченные румяные губы и невысокий лоб говорили о бесстрашии и душевной утонченности» [НКРЯ. Теодор Драйзер. Гений (М. Волосов, 1930)].

Заменим перевод слова “complexion” «цвет лица» на слово комплекция или фигура и предложим полученное в результате предложение для поиска переводческих ошибок студентам.

Пример задания: Найдите ошибки в переводе, предложите свой вариант неверно переведенной части предложения:

Оригинал: Her waxen complexion, smooth black hair laid in even plaits over her forehead, her straight, thin, chiseled nose, even red lips and low forehead indicated a daring and subtle soul [НКРЯ. Theodore Dreiser. The “Genius” (1915)].

Перевод, содержащий ошибку: «Ее фигура, словно из воска, гладкие черные волосы, заплетенные в косы и уложенные на голове короной, прямой, точеный нос, правильно очерченные румяные губы и невысокий лоб говорили о бесстрашии и душевной утонченности».

При выполнении подобных заданий у студентов формируются навыки редактирования, развивается лингвистическое чутье.

Приведенные выше типы заданий ориентированы на формирование у обучающихся профессиональных компетенций, связанных с владением методикой предпереводческого анализа текста, способствующей точному восприятию исходного высказывания, умением осуществлять письменный перевод с соблюдением норм лексической эквивалентности, соблюдением грамматических, синтаксических и стилистических норм, умением работать с электронными словарями и другими электронными ресурсами для решения лингвистических задач.

Шаг 5. Апробация разработанных заданий.

Данный этап реализуется в соответствии с учебным планом и рабочей программой.

Шаг 6. Мониторинг обратной связи.

Обратная связь осуществляется с помощью анкетирования. Студентам предлагается ответить на вопросы

о выполненных ими заданиях, которые были разработаны с помощью параллельного корпуса Национального корпуса русского языка. Примеры вопросов: Какие задания представляли для Вас наибольшие затруднения? Формулировка каких заданий показалась наиболее/наименее ясной? Как бы Вы сформулировали эти задания? Какие из приведенных заданий, с Вашей точки зрения, наиболее точно иллюстрируют значения «ложных друзей переводчика»?

Шаг 7. Коррекция пакета разработанных заданий.

Коррекция подразумевает возврат к одному из предыдущих шагов и доработку заданий по результатам их выполнения обучающимися и обработки анкет. Например, изменения могут быть внесены в список составленных «ложных друзей переводчика» – он может быть расширен или сужен за счет включения/исключения лексических единиц; может быть также осуществлена замена иллюстративного лингвистического материала реестра, составленного с помощью корпуса (в частности, если контекст предложения недостаточно ярко характеризует значение изучаемой лексической единицы). Изменения могут быть внесены в формулировку задания, если апробация показала, что прежняя формулировка не была достаточно ясной.

Таким образом, организованная по данному алгоритму учебно-методическая деятельность по использованию возможностей Национального корпуса русского языка при разработке компетентностно-ориентированных заданий значительно повышает технологичность работы преподавателя высшей школы, сокращает временные затраты на подготовку к занятиям, делает педагогический процесс более продуктивным и творчески направленным, активно работающим на результат – повышение уровня сформированности профессиональных компетенций бакалавров лингвистики.

Библиографический список

1. Англо-русский и русско-английский словарь «ложных друзей переводчика» / сост. В. В. Акуленко, С. Ю. Комиссарчик, Р. В. Погорелова, В. Л. Юхт. М.: Советская энциклопедия, 1969. 384 с.
2. Ефремова Н.Ф. Тестирование. Теория, разработка и использование в практике учителя: методическое пособие. М.: «Национальное образование», 2012. 224 с.
3. Зеленина Е.В. Педагогический контроль сформированности профессиональных компетенций (на примере подготовки переводчиков): монография. Тула: Изд-во ТулГУ, 2014. 124 с.
4. Иванова В.И. Государственная политика в сфере образования как показатель эффективности политической модернизации в современной России // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2012. №2. С.269-275.
5. Иванова О.Ю., Образцов П.И. Компетентностно-ориентированный подход к обучению иностранному языку студентов неязыковых направлений бакалавриата // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2014. №4. Ч.2. С.92-98.
6. Как пользоваться Корпусом (инструкция в формате PDF) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ruscorpora.ru/instruction-main.pdf> (дата обращения: 19.07.2015).
7. Национальный корпус русского языка [сайт]. URL: <http://www.ruscorpora.ru/> (дата обращения: 19.07.2015).
8. Образцов П.И. Автоматизированное рабочее место преподавателя вуза // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2012. №1. Ч.2. С.23-29.
9. Романов В.А. Ценностные ориентации студентов как аспект представления о профессиональной культуре личности // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2012. №1. Ч.2. С.344-351.
10. Семина О.Ю. Об использовании данных национального языкового корпуса при переводе // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2014. №1. С.336-341.

References

1. English-Russian and Russian-English dictionary of translator's false friends / *V.V. Akulenko, S.Yu. Komissarchik, R.V. Pogorelova, V.L. Yukht.* M.: Soviet encyclopedia, 1969. 384 p.
 2. *Efremova N.F.* Testing. Theory, construction and use in teaching practice: study guide. M.: «National education», 2012. 224 p.
 3. *Zelenina E.V.* Educational assessment of professional competences (through the example of translators' training): monograph. Tula: Tula State University Press, 2014. 124 p.
 4. *Ivanova V.I.* State educational policy as a performance indicator of political modernization in Russia // Bulletin of Tula State University. Series: "Humanities", 2012. № 2. Pp. 269-275.
 5. *Ivanova O.Yu., Obraztsov P.I.* The competence-oriented approach to teaching foreign language to students of non-language disciplines of the bachelor' programme // Bulletin of Tula State University. Series: "Humanities", 2014. № 2. Pp. 92-98.
 6. How to use the Corpus (a guide to the Corpus in PDF) [el.document]. URL: <http://www.ruscorpora.ru/instruction-main.pdf> (accessed date: 19.07.2015).
 7. Russian National Corpus [web site]. URL: <http://www.ruscorpora.ru/> (accessed date: 19.07.2015).
 8. *Obraztsov P.I.* Automated work place of tutor // Bulletin of Tula State University. Series: "Humanities", 2012. №1. P.2. Pp. 23-29.
 9. *Romanov V.A.* Students' system of values as an aspect of concept of professional culture of a person // Bulletin of Tula State University. Series: "Humanities", 2012. №1. P.2. Pp. 344-351.
 10. *Syomina O.Yu.* On using national language corpus data in translation // Bulletin of Tula State University. Series: "Humanities", 2012. № 1. Pp. 336-341.
-

УДК 314(06)

UDC 314(06)

А.А. КВИТКОВСКАЯ

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра социальной и семейной педагогики, Российский государственный социальный университет

E-mail: eangelina@yandex.ru

С.В. ИЛЛАРИОНОВ

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра социальной и семейной педагогики, Российский государственный социальный университет

E-mail: illvils@mail.ru

Л.П. ИЛЛАРИОНОВА

доктор педагогических наук, профессор, кафедра социальной и семейной педагогики, Российский государственный социальный университет

E-mail: ilp-dok@mail.ru

A.A. KVITKOVSKAYA

Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of social and family pedagogics, Russian State Social University

E-mail: eangelina@yandex.ru

S. V. ILLARIONOV

Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of social and family pedagogics, Russian State Social University

E-mail: illvils@mail.ru

L.P. ILLARIONOVA

Doctor of Pedagogics, Professor, Department of social and family pedagogics, Russian State Social University

E-mail: ilp-dok@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

VOCATIONAL TRAINING OF THE TEACHER IN THE CONDITIONS OF CONTINUOUS PEDAGOGICAL EDUCATION

В статье отражены возможности непрерывности и преемственности в организации профессиональной подготовки педагогов-бакалавров; основные характеристики преемственного образования и его этапы, а также подготовка будущего педагога-бакалавра на довузовском, вузовском и профессионально-педагогическая адаптация на послевузовском этапах. Показана роль самостоятельной работы в адаптации студента к обучению в вузе и возможности взаимодействия вуза и школы в профессиональной подготовке педагога-бакалавра.

Ключевые слова: непрерывность и преемственность в образовании, поэтапная подготовка педагога-бакалавра к профессиональной деятельности, самостоятельная работа студента-бакалавра, профессиональная адаптация педагога, формы взаимодействия вуза и школы.

Possibilities of a continuity and continuity in the organization of vocational training of teachers bachelors. Main characteristics of successive education and its stages. Training of future teacher bachelor on pre-university, high school and professional and pedagogical adaptation on postgraduate stages. A role of independent work in adaptation of the student to training in higher education institution. Possibilities of interaction of higher education institution and school in vocational training of the teacher bachelor.

Keywords: continuity and continuity in education, stage-by-stage training of the teacher bachelor for professional activity, independent work of the student bachelor, professional adaptation of the teacher, forms of interaction of higher education institution and school.

В новых экономических условиях складывающейся жесткой конкуренции на рынке труда особенно обостряется проблема качества профессиональной подготовки кадров, непрерывного совершенствования знаний, умений, навыков трудовой деятельности. Этим обусловливается растущая актуальность проблемы эффективности профессиональной подготовки бакалавра по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование». В научной литературе в связи с этим значительное место уделяется преемственности в образовательно-воспитательном процессе, основанном на принципах непрерывности, поступательности, последовательности, интегративности, обеспечивающих максимальное использование на каждом этапе обучения компетенций, сформированных на предыдущих этапах

профессиональной подготовки и самообразования.

В настоящее время в рамках создания образовательных комплексов, включающих образовательные организации среднего и высшего профессионального образования, охватывающие несколько уровней образования, обеспечивают поступательное, преемственное движение в подготовке специалиста на пути его профессиональной подготовки и совершенствования в профессиональной деятельности. Очевидность этого можно объяснить спецификой педагогической деятельности: с одной стороны, ее социомичный характер, требующий постоянного развития личностных качеств, духовного потенциала, с другой – результат деятельности учителя отсрочен во времени, следовательно, необходимо постоянное пополнение интеллектуального багажа

педагогического работника и совершенствование его профессиональной культуры. Преемственность в педагогическом образовании позволяет бакалавру-педагогу постоянно совершенствовать свою подготовку, обогащать творческий потенциал, удовлетворять растущие духовные запросы, а также обеспечивает адаптацию педагогического работника в постоянно меняющейся образовательной ситуации.

В научно-педагогических исследованиях преемственность в профессиональной подготовке педагога-бакалавра рассматривается как комплекс взаимосвязанных и динамично развивающихся функционирующих компонентов, обеспечивающих обратную связь [3, с. 46]; все элементы непрерывного образования исследуются как отдельные подсистемы, каждая из которых имеет собственные элементы и компоненты [6, с.172]; непрерывное образование рассматривается как подсистема более высокого порядка системы; непрерывное образование рассматривается в единстве с внешней средой, как системой высшего порядка, обуславливающей и направляющей ее развитие [9, с.46]; развитие системы непрерывного образования рассматривается как поступательное позитивное движение, определяющее стратегию и направленность формирования личности в ней.

Преемственность общепедагогической подготовки будущего педагога, (включающая теоретическую и практическую) является необходимым условием эффективного функционирования всех этапов педагогического образования: довузовского, базового профессионального и последующего профессионального совершенствования. При этом преемственный характер профессиональной подготовки является тем механизмом, который обеспечивает функционирование каждого последующего этапа подготовки на содержании предыдущего.

Прогнозирование и развитие профессионально значимых качеств будущего педагога, его духовных потребностей происходит на этапе общеобразовательной подготовки. Именно в период обучения в общеобразовательной школе формируется мотивация выбора профессии, обоснованность выбора, устойчивость профессиональных интересов и намерений. На данном этапе осуществляется профессиональное самоопределение, осознанный выбор профессии, формируются духовные потребности и интересы, общекультурный уровень.

В процессе профессиональной подготовки (вузовский этап) развиваются профессионально значимые качества будущего педагога, формируется адекватная самооценка своих возможностей, направленность интересов на педагогическую специальность, осознание правильности выбора педагогической профессии, отсюда – устойчивость жизненных планов и намерений. На данном этапе непрерывного педагогического образования происходит интенсивное развитие личностных качеств педагога, его способности к самосовершенствованию, развитию общекультурного уровня.

На послевузовском этапе совершенствуется практи-

ческая и творческая деятельность педагога, углубляется содержание профессиональной подготовки, происходит осознание собственной «Я»-концепции, усиливается стремление к целенаправленному повышению уровня общей и духовной культуры, развиваются творческие способности, расширяются профессиональные возможности в соответствии с идеалами духовной-нравственной культуры и профессиональной самореализации.

Приобщение школьника к будущей педагогической деятельности – процесс управляемый и представляет собой самостоятельную выработку им руководящих принципов собственного поведения и деятельности. На основе этого вырабатывается положительное отношение к этическим нормам и требованиям, предъявляемым обществом, желание следовать им в собственной практике. Актуализация субъектной позиции школьника предполагает расширение возможностей учащегося в принятии самостоятельных решений, поступков, нравственного выбора, самооценку. Осознание школьниками ценности педагогической профессии происходит на основе формирования ценностных ориентаций, нравственных принципов и самооценки. Учитель при этом выступает в роли посредника, помогает учащемуся выстроить линию собственного поведения. Таким образом, на этапе школьного обучения возможно активизировать профессионально-педагогическую ориентацию школьников, сформировать мотивацию выбора педагогической профессии [6, с. 228].

Этап вузовского обучения – это профессиональная подготовка будущего педагога, в процессе которой происходит накопление знаний, умений, формирование профессиональных компетенций [1, с. 23], приобретение опыта, формирование педагогической культуры. В ходе профессионального самоопределения формируется позитивная «Я»-концепция будущего педагога. Профессиональную подготовку будущего педагога в условиях вуза целесообразно начинать с пропедевтического этапа, главной целью которого является адаптация первокурсника к условиям вузовского образования, поскольку студент-первокурсник вуза, как правило, на первых порах испытывает определенный стресс. Этот стресс связан с новыми формами обучения, большим объемом информации, который необходимо успевать усваивать, характером взаимоотношений преподавателей и студентов, присущим для высших учебных заведений, усилением роли самостоятельной работы студента. Как показывает практика, бакалавры-первокурсники, которые неплохо учились в школе, оказавшись на первом курсе высшего учебного заведения, нередко испытывают трудности организационного характера [4, с. 162-163].

С первых же дней обучения студентов преподавателю необходимо уделить особое внимание самым важным вопросам для первокурсников: как правильно оформлять лекции, готовиться к семинарам, как целесообразно распределить свое свободное время, подготовиться к занятиям, рассчитать время и свои силы. Применение в учебном процессе информационных технологий, в частности, использование Интернет-

ресурсов, видео-конференцсвязи, общение с преподавателем на форумах и в чатах, просмотр учебных материалов в онлайн-режиме, прохождение тестирований на компьютере и пр. требует определенной подготовки студентов-первокурсников и формирования у них навыков рациональной самостоятельной работы. Необходимо научить первокурсников самостоятельно отбирать источники, собирать информацию, анализировать её, соотносить с познавательными задачами [5, с. 27].

В образовательном процессе современного вуза значительное место уделяется внеаудиторной самостоятельной работе студентов, которая развивает у них умение работать со специальной литературой, справочниками, периодическими изданиями, с современными информационно-коммуникативными технологиями, что воспитывает организованность, дисциплинированность, инициативу, самостоятельность и активность в решении поставленных задач. Помимо традиционных форм организации самостоятельной работы студентов-бакалавров, можно использовать также подготовку к деловой игре, дебатам, диспутам; рецензирование студенческих работ самими студентами; подготовку и написание научных обзоров, статей; творческие работы в форме презентаций.

В настоящее время расширяется диапазон самостоятельной внеаудиторной работы студентов: олимпиады, конференции, участие в выполнении научно-исследовательских работ, участие в смотрах студенческого творчества, Днях студенческой науки и др. Все проводимые мероприятия учитывают специфику будущей профессиональной деятельности студента, имеют большой обучающий и воспитательный эффект и вызывают значительный интерес к профессионально-педагогической деятельности. При этом учебно-воспитательная работа преподавателей педвуза строится на следующих принципах:

- направленность содержания преподаваемой дисциплины на приоритетное значение ценностей профессионально-педагогической деятельности, творческое развитие личности каждого студента;
- организация творческого взаимодействия обучаемых между собой и с преподавателем, т.е. обеспечение субъект-субъектных отношений в педагогическом процессе вуза;
- развитие профессионального самосознания студента на основе формирования культуры умственного труда, педагогического мышления, системы нравственных убеждений;
- повышение степени мотивации и творчества в профессиональной деятельности будущего педагога;
- формирование индивидуально-творческого стиля и положительной «Я»-концепции на основе развитой рефлексии [6, с. 82-84].

Обучение педагога-бакалавра в вузе обеспечивает формирование потребности у будущих педагогов в постоянном совершенствовании профессионально-педагогической подготовки, уровня общей культуры, стремление к удовлетворению духовных запросов, со-

вершенствованию профессионально-значимых личностных качеств.

Возможности получения основательной научно-педагогической подготовки обеспечивает магистратура, обучение в которой становится необходимым для профессионального совершенствования специалиста. Таким образом, на вузовском этапе непрерывного педагогического образования в современной практике подготовки педагога необходимы два этапа: бакалавриат и магистратура, обеспечивающих преемственность подготовки будущего педагога.

Процесс профессионально-педагогической деятельности педагога в условиях образовательной организации начинается с адаптации, которую можно условно представить в три этапа: индивидуальное наставничество и совместное творчество с учителями-методистами (первый год работы молодого педагога); овладение инновационными технологиями обучения и совершенствование умений воспитательной работы с учащимися (второй год его работы); расширение сферы научного поиска, научно-исследовательская работа (третий год работы педагога) [2, с. 57]. В этом процессе также весьма значимым становится преемственность в профессиональной деятельности начинающего педагога: от индивидуального наставничества учителя-методиста и активного сотрудничества с учителем-мастером к научно-исследовательской работе педагога по анализу и обобщению собственного педагогического опыта.

Профессиональная деятельность требует от педагога не только достаточного уровня теоретико-практической подготовки. Общеизвестно, что на формирование личности учащегося значительное влияние оказывает личность педагога. Под этим влиянием подразумеваются индивидуально-личностные особенности преподавателя, его социально обусловленное поведение и деятельность. Как показывают исследования российских педагогов и психологов, школьники предпочитают учителя с определившимися духовными ценностями и моральными нормами, четкой нравственной позицией, поскольку учащиеся должны быть уверены в нравственных позициях своего учителя, его умении принимать решения в этических ситуациях, поскольку они хотят видеть в учителе свою моральную опору, духовный ориентир, к которому можно стремиться и которому нужно следовать [1;6;8;9]. Только педагог с определившимися духовными ценностями и нравственными установками способен эффективно управлять педагогическим процессом, определять отношения учителя в ученическом коллективе на основах субъект-субъектных отношений и межличностных отношений учащихся, направленных на взаимопонимание, взаимную симпатию, толерантность и доброжелательность.

На этапе профессионально-педагогической деятельности совершенствуется практическая и творческая деятельность педагога, углубляется содержание профессиональной подготовки, происходит осознание собственной «Я»-концепции, усиливается стремление к целенаправленному повышению уровня общей и

профессиональной культуры, развиваются творческие способности, расширяются профессиональные возможности в соответствии с идеалами духовной и нравственной культуры, профессиональной самореализации.

Результаты исследований свидетельствуют о том, что именно в рамках тесного взаимодействия школы и вуза, создаются благоприятные условия для совершенствования личности педагога, а именно: а) в педагогическом коллективе школы складывается благоприятный психологический климат для профессиональной адаптации молодых учителей; б) педагогический коллектив школы включен в активную творческую деятельность по общекультурному и профессиональному совершенствованию педагога; в) развивается самообразовательная деятельность педагога по формированию его

эррологической компетентности [10, с. 61-62]; г) в педагогический процесс школы внедряются достижения педагогической науки в ходе тесного сотрудничества школы и педвуза.

Следовательно, непрерывное педагогическое образование выступает не только средством, но и целью профессионального самосовершенствования педагога: необходимо преобразование себя, совершенствование собственного духовного облика для решения задач усложняющейся креативной педагогической деятельности. На основании чего мы приходим к выводу, что именно непрерывное педагогическое образование создает необходимые условия для формирования качественно нового уровня профессиональной подготовки педагога-бакалавра.

Библиографический список

1. *Алдошина М.И.* Компетентность и профессиональная культура в университетском образовании // Педагогический журнал Башкортостана. 2015. № 4 (59). С. 20-25.
2. *Ащепков В.Т.* Адаптация как педагогический и социальный феномен: синергетический подход // Ценностные приоритеты общего и профессионального образования: Материалы Международной научно-практической конференции. Ч.1. М., 2000. С.55-59.
3. *Быковская Т.Е.* Инновационные технологии как фактор повышения профессиональных качеств будущих специалистов // Социальная политика и социология: Междисциплинарный научно-практический журнал. М.: РГСУ, 2012. № 8 (86). С. 42-48.
4. *Илларионов С.В.* Организация самостоятельной познавательной деятельности студентов-бакалавров // Становление и развитие социальной педагогики: методология, теория, практика. М.: Изд-во РГСУ, 2014. С. 161-164.
5. *Илларионов С.В., Илларионова Л.П.* Плюсы и минусы обучения с применением дистанционных образовательных технологий // М.: Региональная общественная организация «Центр инновационных технологий и социальной экспертизы». 2015. № 2.
6. *Илларионова Л.П.* Формирование духовно-нравственной культуры учителя в системе непрерывного педагогического образования // Дисс. ... докт. пед. наук. М., 2002. 408 с.
7. *Квитковская А.А.* Формирование культуры межнационального взаимодействия специалистов социальной сферы в поликультурной среде вуза. // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2011. № 8. С. 47-49.
8. *Сластенин В.А., Филиппенко Н.И.* Культура умственного труда студентов. М.: МПГУ, 1994. 109 с.
9. *Смирнова И.Э.* Психологические основы формирования компетентности современного специалиста // Социальная политика и социология: Междисциплинарный научно-практический журнал. № 3 (95). Том 2. 2013. С. 280-294.
10. *Юзефовичус Т.А.* Эррологическая компетентность учителя как педагогический феномен // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2012. № 1. С. 60-63.

References

1. *Aldoshina M. I.* Competition and professional culture in university education // Pedagogical journal of Bashkortostan. 2015. № 4 (59). Pp. 20-25.
2. *Ashchepkov V. T.* Adaptation as pedagogical and social phenomenon: synergetic approach // Valuable priorities of the general and professional education: Materials of the International scientific and practical conference. P.1. M, 2000. Pp. 55 – 59.
3. *Bykovskaya T.E.* Innovative technologies as factor of increase of professional qualities of future experts // Social policy and sociology: Interdisciplinary scientific and practical journal. M: RGSU, 2012. № 8 (86). Pp. 42-48.
4. *Illarionov S.V.* Organization of independent cognitive activity of students bachelors // Formation and development of social pedagogics: methodology, theory, practice. M.: Publishing house of RGSU, 2014. Pp. 161-164.
5. *Illarionov S.V., Illarionova L.P.* Pluses and minuses of training with application of remote educational technologies // M.: Regional public organization "Center of Innovative Technologies and Social Examination". 2015. №2.
6. *Illarionova L.P.* Formation of spiritual and moral culture of the teacher in system of continuous pedagogical education // Diss. ... doc. ped. sciences. M, 2002. 408 p.
7. *Kvitkovskaya A.A.* Formation of culture of international interaction of experts of the social sphere in the polycultural environment of higher education institution. // Scientific notes of the Russian state social university. 2011. №8. Pp. 47-49.
8. *Slastenin V.A., Filippenko N. I.* Culture of students' brainwork. M.: MPSU, 1994. 109 p.
9. *Smirnova I.E.* Psychological bases of formation of competence of the modern expert // Social policy and sociology: Interdisciplinary scientific and practical journal. № 3 (95). Vol. 2. 2013. Pp. 280-294.
10. *Yuzefavichus T.A.* Erological competence of the teacher as pedagogical phenomenon // Messenger of the Moscow state regional university. Series: Pedagogics. 2012. №1. Pp. 60-63.

В.Е. КЛИМОВ

аспирант, кафедра подъемно-транспортных, строительных и дорожных машин, Приокский государственный университет
E-mail: dtk3333@mail.ru

V.E. KLIMOV

Graduate student, Department of lifting-transport, construction and road machines, Prioksky State University
E-mail: dtk3333@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ГИДРАВЛИКИ КАК НАУКИ ДЛЯ РЕШЕНИЯ ИНЖЕНЕРНЫХ ЗАДАЧ

FORMATION AND DEVELOPMENT OF HYDRAULIC AS A SCIENCE TO SOLVE ENGINEERING PROBLEMS

В статье рассматривается история развития гидравлики. Анализируется широкий перечень информации, связанной с историко-философским очерком. Автор описывает формирование и становление гидравлики как науки для решения инженерных задач. Выполнен анализ предпосылок, связанных с возникновением потребности в изучении вопросов гидравлики. Показан широкий круг научных трудов, затрагивающих вопросы теоретического изучения и практического применения свойств жидкости. Выделены основные этапы и периоды становления науки о жидкости. В заключение выявлена практическая значимость и связь гидравлики с другими науками.

Ключевые слова: гидравлика, развитие гидравлики, этимология гидравлики, история становления гидравлики.

The article deals with history of hydraulics. A wide range of information related to the historical and philosophical essay was analyzed. The author describes the formation and development of hydraulics as a science to solve engineering problems. The analysis of the assumptions associated with the emergence of the needs of studying issues of hydraulics was made. The author showed a wide range of scientific papers dealing with matters of theoretical studying and practical application of fluid properties. The main stages and periods of formation of the science of fluid were singled out. The practical importance and relationship of hydraulics with other sciences were revealed in conclusion.

Keywords: hydraulics, hydraulic development, etymology of hydraulics, development of hydraulics.

Жидкость является одним из трех агрегатных состояний вещества. Её значимость была выявлена еще со времен зарождения человечества и на протяжении веков только набирала свою силу. Большой практический интерес к изучению механики жидкости вызван рядом объективных факторов, таких как: наличие в природе значительных запасов жидкостей, доступных человеку, а также благодаря тому, что жидкие тела обладают рядом полезных свойств, делающих их удобными рабочими агентами в практической деятельности человека. Немаловажным следует считать и тот фактор, что большинство жизненно важных химических реакций обмена протекают в жидкой фазе (чаще всего в водных растворах). По этим причинам особый интерес человек проявил к жидкостям на самой ранней стадии своего развития. Вода и воздух были отнесены к числу основных стихий природы уже первобытным человеком. История свидетельствует об успешном решении ряда практических задач с использованием жидкостей уже на самых ранних стадиях развития человека.

Основным свойством жидкости, отличающим её от веществ, находящихся в других агрегатных состояниях, является способность неограниченно менять форму под действием касательных механических напряжений, практически полностью сохраняя при этом объём.

Гидравлика, с точки зрения науки, изучает вопросы, связанные с механическим движением жидкости в различных природных и техногенных условиях. Поскольку жидкость рассматривается как непрерывное и неделимое физическое тело, то гидравлику часто рассматривают как один из разделов механики сплошных сред, к которым относится и особое физическое тело – жидкость. По этой причине гидравлику часто называют механикой жидкости, или гидромеханикой. Предметом её исследований являются основные законы равновесия и движения жидкостей и газов.

В гидравлике можно выделить общепринятые составные части или основные направления изучения: гидростатика, изучающая законы равновесия жидкости; кинематика, описывающая основные элементы движущейся жидкости и гидродинамика, рассматривающая основные законы и причины движения жидкости.

Гидравлику можно назвать базовой теоретической дисциплиной для широкого круга прикладных наук, с помощью которых исследуются процессы, сопровождающие работу гидравлических машин, гидроприводов. Широкое использование в практической деятельности человека различных гидравлических машин и механизмов ставят гидравлику в число важнейших дисциплин, обеспечивающих научно-технический прогресс.

Благодаря основным уравнениям гидравлики и разработанным ею методам исследования, решаются важные практические задачи, связанные с транспортом жидкостей и газов по трубопроводам, а также с транспортом твёрдых тел по трубам и другим руслам. Гидравлика также рассматривает важнейшие практические задачи, связанные с равновесием твёрдых тел в жидкостях и газах, изучает вопросы плавания тел.

Значимость изучения процесса развития гидравлики как науки в любом ее проявлении достаточно велика. Устойчивый интерес к ней как в научном сообществе, так и в обществе в целом обусловлен связью прошлого с настоящим, способностью отвечать на поставленные современностью вопросы благодаря накопленному веками знанию и практическому применению, откликаться на запросы самых разных её сфер. Отвечая на эти вопросы и имея крупнейший многовековой опыт, история работает на современность.

В процессе исторического познания изменяется и актуальность проблематики научного исследования, одна и та же тема освещается и трактуется по-разному в разные исторические эпохи.

Цель данной работы в систематизации знаний о становлении, развитии и основных этапах формирования гидравлики как прикладной науки.

Для достижения поставленной цели необходимо решить ряд следующих задач: проанализировать предпосылки, связанные с возникновением потребности изучения вопросов гидравлики; рассмотреть научные труды, затрагивающие вопросы теоретического изучения и практического применения свойств жидкости; выделить основные этапы и периоды становления гидравлики; рассмотреть базовые направления на пути исследования жидкости как предмета изучения гидравлики; выявить практическую значимость и связь гидравлики с другими науками.

Предпосылки зарождения гидравлики

История изучения жидкости, в частности воды, берет свое начало в глубокой древности. Применение различных свойств жидкости как источника жизни и движущей силы, в историческом контексте соотносится со временем формирования человеческого общества. Первые, несистематические знания ряда вопросов гидравлики, по всей вероятности, возникли еще в доисторические времена. Накопленная информация передавалась от одного поколения к другому. Такие выводы можно делать, ссылаясь на способность накопления знаний, так как до нас дошли сведения лишь о более поздних открытиях. Так, древние греки, египтяне и индусы считали воду началом всех начал и затрачивали огромные усилия, чтобы получить или переместить её. Построенные водопроводы времен античного периода в Древних Афинах и Риме, каналы в долинах Нила, Тигра и Евфрата, плотины в Индии, спустя огромный промежуток времени, простояли до наших дней и не потеряли своей архитектурной целостности. Все эти сооружения строились на основе опыта предыдущих поколений, а

использование свойств жидкости являлось обычным ремеслом и не рассматривалось с научной точки зрения.

Термин «гидравлика» впервые появился в Древней Греции и относился к ремеслу, которое занималось изготовлением музыкальных инструментов. В них использовалась вода, залитая в вертикальные трубы. Этимология термина связана с двумя греческими словами: *υδωρ* – вода и *αὔλος* – труба, желоб, что свидетельствует о важности вопросов, относящихся к движению жидкостей по трубам. Изначально этот термин охватывал только учение о движении воды по трубам [5, с. 7]. С накоплением информации, в этой области и обширное её применение способствовало распространению значения этого слова в основные сферы и направления научного знания.

Научные работы, сформировавшие базу в области гидравлики

Зарождение отдельных представлений из области гидравлики следует отнести еще к глубокой древности, ко времени гидротехнических работ, проводившихся древними народами, населявшими Египет, Вавилон, Месопотамию, Индию, Китай. Однако прошло много веков и даже тысячелетий, прежде чем начали появляться отдельные, вначале не связанные друг с другом, попытки выполнить научные обобщения тех или иных наблюдений, относящихся к гидравлическим явлениям. В далекой древности гидравлика являлась только ремеслом без каких-либо научных основ.

Фундамент гидравлики как прикладной науки закладывается в античные времена. Первым научным трудом в области гидравлики считают трактат Архимеда (287–212 до н.э.) «О плавающих телах», написанный за 250 лет до н.э. В Древнем Риме строились сложные для того времени гидротехнические сооружения: акведуки, системы водоснабжения и т.п. В своих сочинениях римский инженер-строитель Фронтин (40–103 г. н.э.) указывает, что во времена Траяна в Риме было 9 водопроводов, а общая длина водопроводных линий составляла 436 км. Таким образом, можно сделать вывод о том, что римляне имели понятие о живом сечении и неразрывности потока воды, о сопротивлении движению жидкости в трубах. Например, Фронтин писал, что количество воды, поступившей в трубу, должно равняться количеству воды, вытекающей из нее [3, с. 5].

В период средневековья гидравлика как наука не развивалась. Это было вполне закономерно, так как эпоха феодализма с ее натуральным хозяйством и отсутствием развитой промышленности не ставила перед гидравликой никаких задач, требующих разрешения.

В эпоху Возрождения начался новый период расцвета науки и искусства, были заложены основы экспериментальной, практической гидравлики. Становление гидравлики как науки неразрывно связывают с именем гениального итальянского живописца, скульптора, ученого Леонардо да Винчи (1452–1519), который вел свои научные (экспериментальные и теоретические) исследования в различных областях: в частности истечение

жидкости через отверстия и водосливы, образование водоворотных зон и другие вопросы. Зная огромное количество работ в области механики, дошедших до нашего времени, справедливо будет причислить Леонардо да Винчи к основоположникам механики жидкости, явившейся фундаментом гидравлики как науки. Леонардо да Винчи обладал обширнейшими достижениями в живописи, музыке, скульптуре, физике, анатомии, биологии, архитектуре и строительстве. Многие труды великого Леонардо стали известны сравнительно недавно. В конце XV в. Леонардо да Винчи написал труд «О движении воды и измерении воды в речных сооружениях», обобщил собственные лабораторные эксперименты, отдельные элементы знаний по гидравлике, сделал попытку связать гидравлические закономерности с общетехническими принципами.

Голландский инженер и математик Симон Стевин (1548–1620) в 1585 г. опубликовал книгу «Начала гидростатики», в которой описал правила определения силы давления, действующей на плоскую фигуру – дно и стенки сосудов. Он также впервые объяснил гидростатический парадокс.

Великий итальянский физик Галилео Галилей (1564–1642) опубликовал трактат «Рассуждение о телах, пребывающих в воде, и о тех, которые в ней движутся» (1612), где рассмотрел основные законы плавания тел. Он также отметил, что сила гидравлического сопротивления увеличивается с повышением скорости движущегося в жидкости твердого тела и плотности жидкой среды.

Гениальный английский ученый Исаак Ньютон (1643–1727) в труде «Математические начала натуральной философии» (1687) не только обосновал законы механики, но и привел приближенное описание закона внутреннего трения в жидкости, установил квадратичный закон сопротивления при обтекании тел в движущейся жидкости и закон динамического подобия, открыл явление уменьшения сечения струи при истечении через отверстие. Следует отметить, что основные законы равновесия и движения жидкости, несмотря на элементарные способы доказательства, не утратили своего значения и сейчас.

Основываясь на изложенном материале, можно сделать вывод, что за достаточно длительный период времени проводились научные исследования по ряду важнейших вопросов, относящихся к разделам гидравлики. Однако работы этого периода являются частью отдельных разделов уже известных в то время наук – физики и математики, поэтому они не смогли стать основанием для выделения гидравлики в самостоятельную отрасль науки. Значительная часть полученных результатов закладывает базу для дальнейшего развития инженерной мысли в направлении изучения теоретических и практических вопросов гидравлики.

Этапы развития гидравлики как науки

Гидравлика – одна из самых древних наук в мире и именно поэтому, она имеет достаточно большую историю становления и развития. Существующие ис-

точники, освещающие исторический путь развития гидравлики как инженерной науки схожи по своей структуре. В них периодизация происходит по времени – векам, столетиям [1; 3; 5]. Так, выделяют основные этапы развития:

- Древняя Греция,
- Древний Рим,
- Средние века,
- Эпоха возрождения,
- XVII век – начало XVIII века,
- Середина и конец XVIII века,
- XIX – XX века.

При изучении материала по данной тематике систематизация информации осуществлялась не со стороны временного контекста, а со стороны качественного роста знания в отношении основных принципов и законов гидравлики. Гидравлика – отрасль знаний, где теоретические исследования тесно связаны с решением практических задач, поэтому строго разбить на эти два периода развитие гидравлики как науки, конечно, нельзя.

Формирование теоретических основ механики жидкости

Изучение теоретических вопросов свойств жидкости производилось с античных времен. Однако период с середины XVII до конца XVIII в. принято считать началом формирования теоретических основ механики жидкости и газа. В это время гидравлика становится самостоятельным направлением науки. Ее основоположниками являются крупнейшие математики и механики XVIII в., а также члены Российской Академии наук Михаил Васильевич Ломоносов, Даниил Бернулли, Леонард Эйлер, Жан Лерон Д'Аламбером и др. Научную базу современной гидравлики составляют общие законы физики, особенно теоретической механики, а также закон Ломоносова о сохранении материи и движения.

Михаил Васильевич Ломоносов (1711–1765 гг.) – первый русский учёный-естествоиспытатель мирового значения, энциклопедист, химик и физик. Ломоносов в письме к Эйлеру в 1748 г. изложил принцип открытого им всеобщего закона сохранения материи и энергии, а в 1760 г. в диссертации «Рассуждение о твердости и жидкости тел» сформулировал законы сохранения вещества и энергии. Он также выполнил ряд работ по механике газа и прикладным вопросам механики жидкости.

Даниил Бернулли (1700–1782 гг.) – сын Иоганна (1667–1748 гг.) – родился в Голландии, он занимался физиологией и медициной, но больше всего математикой и механикой. В 1725–1733 гг. работал в Петербургской Академии наук сначала на кафедре физиологии, а затем механики. Впоследствии он стал почетным членом Петербургской Академии наук. Даниил Бернулли – известный математик и механик. Работая над проблемами математики и механики, посвятил ряд работ вопросам движения и сопротивления жидкости. После отъезда из России в 1733 году в Швейцарию Бернулли работал профессором Базельского университета сначала по физиологии (1733 г.), потом по механике (1750 г.). В

1738 году в Базеле Д. Бернулли опубликовал свой известный академический труд, выполненный автором во время работы в Петербурге. Даниил Бернулли написал предисловие, в котором точно указывал, что его «Гидродинамика» полностью принадлежит России и, прежде всего, Петербургской Академии наук.

На основе учения Леонардо Эйлера возникла родственная гидравлике наука – гидромеханика, которая также изучает законы движения жидкостей, но только лишь методом математического анализа, тогда как гидравлика широко использует и экспериментальный метод.

После Леонарда Эйлера в России работали ученики его школы: Николай Иванович Фусс (1755–1825 гг.), Семен Емельянович Гурьев, Иван Никитич Гроздов и др.

В указанный период существенный вклад в дело развития теории механики жидкости внесли также два выдающихся математика того времени: Ж. Лангранж и П. Лаплас.

Исходя из вышеизложенного материала, можно сделать вывод, что наряду с развитием общенаучной теории появляются законы гидравлики. В это время вместе с теорией существовало некоторое практическое применение, основанное на научном знании в области гидравлики, но такого широкого отражения, как в последующий период, оно не нашло.

Техническое представление механики жидкости

Формирование прикладного направления механики жидкости начинается с середины XVIII века. Наряду с учеными теоретиками (Д. Бернулли, Л. Эйлер, Ж. Д'Аламбер и др.), сформировавшими теоретико-математические основы современной механики жидкости, во Франции начала постепенно образовываться особая школа – школа ученых-инженеров, которые стали формировать механику как техническую и инженерную науку.

В 1716 году во Франции было основано специальное учебное заведение «Школа мостов и дорог», в котором большое внимание уделялось изложению и развитию курса инженерной гидравлики, что предопределило в дальнейшем приоритет мостостроителей и гидротехников в решении прикладных задач. Рассматривая гидравлику как отрасль техники, а не математики, представители этой школы ввели преподавание механики жидкости в технические учебные заведения.

Яркими представителями этой школы был А. Пито (1695–1771 гг.) – инженер – гидротехник, член Парижской Академии наук, изобретатель скоростной трубки «прибора Пито».

К гидравлической школе Франции присоединились ученые и инженеры других стран, такие как Д. Вентури (Италия), Р. Вольтман (Германия), О. Рейнольдс (Англия).

Интенсивное развитие производительных сил в XIX веке поставило новые вопросы, которые теоретическая гидромеханика идеальной жидкости уже не могла решать. В это время усиливается значение практической части в области гидравлики.

Встают вопросы и в области изучения движения реальных жидкостей. Эта задача была до некоторой степени решена Луи Мари Навье (1785–1836 гг.) – видным французским инженером и механиком, членом Парижской Академии наук, профессором Политехнической школы Парижа, который на основе гипотезы И. Ньютона о силе внутреннего трения впервые в 1824 г. вывел дифференциальные уравнения движения вязкой жидкости.

Вопросам исследования вязких жидкостей посвящены работы французских ученых А. Сен-Венана и Ж. Пуазейля. Адемар Жан Клод Барре де Сен-Венана (1797–1886 гг.) – французский ученый в области механики, член Парижской Академии наук, преподаватель в Школе мостов и дорог в Париже. Основные труды – по теории упругости, сопротивлению материалов и гидромеханике.

Значительный вклад в техническую механику жидкости при изучении сопротивлений движению жидкостей внесли А. Дарси, Ю. Вейсбах, Л. Парндтль и др.

Таким образом, с конца XVIII – начала XIX накопленные теоретические знания начинают активно применяться в практической, инженерной деятельности. Возрастает интенсивность изучения и применения свойств жидкости с целью реализации различных инженерных задач. Если ранее в гидравлике изучалась лишь одна жидкость – вода, то в современных условиях всё большее внимание уделяется изучению закономерностей движения вязких жидкостей (нефти и её продуктов), газов, неоднородных неньютоновских жидкостей.

Меняются и методы исследования и решения гидравлических задач. Сравнительно недавно в гидравлике основное место отводилось чисто эмпирическим зависимостям, справедливым только для воды и часто лишь в узких пределах изменения скоростей, температур, геометрических параметров потока; теперь всё большее значение приобретают закономерности общего порядка, действительные для всех жидкостей. При этом отдельные случаи могут рассматриваться как следствие обобщенных закономерностей.

Гидравлика постепенно превращается в один из прикладных разделов общей науки о движении жидкостей – механики жидкости. Теоретическая база подкрепляется прикладным применением, происходит переход от теории к практике. Также можно отметить, что в это время теоретические, общие, основные выкладки нашли свое частное, конкретное, прикладное применение.

Практическое значение гидравлики весьма велико, так как она представляет собой основу для инженерных расчётов во многих областях техники и является базой для ряда специальных дисциплин: гидротехники, гидравлических машин (насосы и турбины), водоснабжения и канализации, осушения и орошения, водного транспорта, нефтяного дела.

Связь гидравлики с другими науками

Формирование гидравлики как науки было обусловлено естественными потребностями человечества в изучении свойств жидкости. На протяжении десят-

ков веков из обычного ремесла гидравлика превратилась в одну из важнейших современных прикладных наук. Широкое применение свойств жидкости способствовало получению и накоплению необходимых знаний в области гидравлики. По мере развития теоретического базиса набирает свою силу практическое применение и овладение основами инженерных методов расчетов, проводимых для проектирования, строительства, эксплуатации и реконструкции сооружений, предназначенных для использования водных ресурсов рек, озёр, морей, подземных вод, их охраны от загрязнений, а также для борьбы с разрушительным действием водной стихии.

В настоящее время почти во всех отраслях хозяйства применяются различные гидравлические устройства, основанные на использовании основных законов гидравлики, поэтому сложно недооценить значение данной науки.

В начале XX в. ведущая роль в области технической механики жидкости (гидравлики) перешла от старой французской гидравлической школы к немецкой школе, которую возглавил ряд видных немецких ученых. Однако в середине XX в. в связи с бурным развитием в нашей стране гидротехнического строительства был создан целый ряд научно-исследовательских институтов, разрабатывавших различные гидромеханические проблемы. Организовано большое число вузов инженерно-строительного, а в частности, гидротехнического профиля.

Широкое развитие гидротехнического и гидромелиоративного строительства в России привело к дальнейшему развитию гидравлики. Ее практическое значение возросло в связи с потребностями современной техники в решении вопросов транспортирования жидкостей и газов и использования их для разнообразных целей.

В настоящее время выделяется широкий спектр ли-

тературы (журналы, труды институтов, монографии, руководства для проектирования), освещающий самые различные стороны технической гидромеханики. В результате научной деятельности достаточно большого круга отечественных исследователей можно наблюдать, как российская гидравлика выдвинулась на одно из первых мест в мире. Все вышеперечисленные факторы способствуют дальнейшему распространению и развитию гидравлики как науки для решения инженерных задач. Подводя итог, можно лишь подчеркнуть актуальность данного вопроса.

Следует отметить, что особенность гидравлики как науки состоит в её прикладном характере. Определенное количество исследователей, о которых говорилось в основной части работы, приводят доводы, позволяющие структурировать и выявить основные этапы развития данной науки с течением времени, проводят связи между существенными открытиями ученых античного времени, Средневековья, Эпохи Возрождения, при этом подчеркивая последовательность развития теоретической мысли.

Изучение материала данной тематики способствовало развитию собственной мысли и формированию иной точки зрения, ставящей под сомнение именно временную эволюцию гидравлики как науки. Во время изучения исторической части вопроса отчетливо прослеживается скачкообразное накопление материала, связанного с познанием свойств жидкости в результате её практического применения для решения инженерных задач.

Таким образом, наличие спорных моментов со стороны исторического развития только подтверждает тот факт, что эта наука, имея еще достаточное количество вопросов, будет продолжать свое существование и развитие.

Библиографический список

1. *Башта Т. М.* Гидравлика, гидромашины и гидроприводы: учебник для машиностроительных вузов. 2-е изд., перераб. М.: Машиностроение, 1982. 423 с.
2. *Брюханов О. Н.* Основы гидравлики, теплотехники и аэродинамики: учеб. для студентов сред. спец. учеб. заведений / О. Н. Брюханов, В. И. Коробко, А. Т. Мелик-Аракелян. М.: ИНФРА-М, 2005. 253 с.
3. История развития гидравлики. Методические указания по дисциплине «Гидравлика». Н. Новгород: Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, 2011. 33 с.
4. *Калекин А. А.* Основы гидравлики и технической гидродинамики. М.: Мир, 2008. 280 с.
5. *Кудинов В. А.* Гидравлика: учеб. пособие / В. А. Кудинов, Э. М. Карташов. 3-е изд., стер. М.: Высш. шк., 2008. 199 с.
6. *Никитин О. Ф.* Гидравлика и гидропневмопривод: учеб. пособие. 2-е изд., испр. и доп. М.: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2012. 430 с.

References

1. *Bashta T.M.* Hydraulics, hydraulic machines and hydraulic drives: a tutorial for building engineering universities. 2nd ed., rev. M.: Mechanical engineering, 1982. 423p.
2. *Bryuhanov O.M.* Fundamentals of hydraulics, heat engineering and aerodynamics: a textbook for students of secondary special education / O.N. Bryuhanov, V.I. Korobko, A.T. Melik-Arakelyan. M.: INFRA-M, 2005. 253 p.
3. The history of the hydraulics. Methodical instructions on discipline "Hydraulics". Nizhniy Novgorod: Nizhegorod state archit.-building university, 2011. 33p.
4. *Kalekin A.A.* Fundamentals of hydraulics and hydrodynamics: technical. M.: Mir, 2008. 280 p.
5. *Kudinov V.A.* Hydraulics: Manual / V.A. Kudinov, E.M. Kartashov. 3rd ed., M.: Higher school, 2008. 199 p.
6. *Nikitin O.F.* Hydraulics and hydrodrive: tutorial. 2nd ed., corrected and add. M.: Publishing House of Moscow State Technical University Bauman, 2012. 430 p.

П.А. КОВЕШНИКОВ

старший преподаватель, кафедра дизайна, Приокский
государственный университет
E-mail: design_97@mail.ru

P.A. KOVESHNIKOV

Senior Lecturer, Department of Design, Priokskiy State
University
E-mail: design_97@mail.ru

ХУДОЖЕСТВЕННО-ПРОЕКТНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ БАКАЛАВРОВ ДИЗАЙНА: СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ

ARTISTIC-DESIGN COMPETENCE OF THE BACHELORS OF DESIGN: ESSENCE, STRUCTURE AND CONTENT

Художественно-проектную компетенцию мы рассматриваем в качестве ключевой профессиональной компетенции бакалавров дизайна. В настоящей статье раскрыты сущность, структура и содержание названной компетенции. В ее структуре выделены мотивационный, когнитивный и деятельностный компоненты, которые выполняют соответственно побуждающую, познавательную и технологическую функции.

Ключевые слова: профессиональные компетенции бакалавров дизайна, художественно-проектная компетенция.

We consider artistic-design competence as a key professional competence of the Bachelor of Design. This article reveals the essence, structure and content of the said authority. In its structure the motivational, the cognitive and the activity components that perform, respectively, induce, cognitive and technological functions are marked.

Keywords: professional competence of bachelors of design, artistic-design competence.

В макете Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (ФГОС ВПО), одобренном коллегией Минобрнауки РФ 22 февраля 2007 г., компетенция определяется как «способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области». В ФГОС ВПО по направлению подготовки «Дизайн» областью профессиональной деятельности бакалавров является творческая деятельность по формированию эстетически выразительной предметно-пространственной среды, интегрирующая художественную, инженерно-конструкторскую, научно-педагогическую деятельность, направленную на создание и совершенствование высокоэстетичной, конкурентоспособной отечественной продукции, способствующей развитию экономики, повышению уровня культуры и жизни населения. В перечислении требований, предъявляемых к результатам освоения основных образовательных программ бакалавриата, профессиональная компетенция, относящаяся непосредственно к художественно-проектному аспекту дизайнерской деятельности, дается описательно через перечисление следующих умений и навыков: «разрабатывает проектную идею, основанную на концептуальном, творческом подходе к решению дизайнерской задачи; возможные приемы гармонизации форм, структур, комплексов и систем; комплекс функциональных, композиционных решений (ПК-3)». Данная компетенция никак не названа, поэтому мы можем обозначить ее как художественно-проектную.

Необходимость художественно-проектной подготовки будущих бакалавров дизайна диктуется самой

природой дизайнерской деятельности, поскольку результатом правильно организованного процесса художественного проектирования является продукт дизайна – изделие, оптимально решенное с точки зрения технологии, экономики и эстетики. Мы разделяем точку зрения тех исследователей, которые считают, что в содержательном плане понятие «профессиональная компетенция» богаче, сложнее по своему объему, чем простое перечисление умений и навыков в том виде, в котором это представлено в ФГОС ВПО. Так, А.К. Колесников, А.И. Санникова, К. Э. Безукладников акцентируют внимание на деятельностной сущности компетенций, на их мотивационную, этическую, социальную стороны, связь с личными качествами человека и зависимость от них [5, с. 57].

В качестве факторов, определяющих сущность художественно-проектной профессиональной компетенции будущих бакалавров дизайна, мы выделяем:

- мотивацию и личностные качества учащихся, необходимые для осуществления самостоятельной творческой художественно-проектной деятельности;
- знания и умения в области художественно-проектной деятельности;
- способность и готовность применять полученные знания и умения в области художественно-проектной деятельности на практике.

Художественно-проектную компетенцию будущих бакалавров дизайна мы определяем как интегративное качество личности, отражающее ее готовность и способность использовать знания и умения в области художественно-проектной деятельности для ре-

шения профессиональных задач, реализуя при этом профессионально-значимые личностные качества.

Обращаясь к проблеме определения структуры компетенций, необходимо отметить, что у исследователей нет единого мнения по этому вопросу. И.А. Зимняя выделяет в компетентности пять компонентов: «готовность к проявлению компетентности (мотивационный аспект), где готовность рассматривается как мобилизация субъектных сил»; «владение знанием содержания компетентности (когнитивный аспект); «опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (поведенческий аспект)»; «отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект, выступающий и как мотивационный)»; «эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности» [3, с. 24]. А.И. Субетто, напротив, считает, что включение в систему компетентности «эмоционально-волевой регуляции», «мотивационного» и «поведенческого» компонентов является методологической ошибкой, размывающей содержание категории «компетенция» и «компетентность» и понижающих их измеримость: «Четвертый компонент в системной модели компетентности И.А. Зимней, – пишет А.И. Субетто, – есть констатация рефлексии со стороны профессионала (выпускника вуза) по отношению к своим компетенциям и компетентностям. Мы считаем, – продолжает исследователь, – что это важнейший компонент в механизме «возбуждения» компетенции и компетентности, но внешний компонент по отношению к ним! И нужно ли его переводить в статус внутреннего компонента компетентности? Мы думаем, что нет. По крайней мере, этот вопрос требует дальнейшего методологического анализа» [10, с. 33].

По мнению А.И. Субетто, главной характеристикой компетенции и компетентности является «владение» и «готовность», при этом «владение» является основой «готовности». Сама категория «готовности» является конкретизацией свойств «потенциальности» и «способности». «Способен» – значит «готов» [10, с. 32-33].

Большинство авторов выделяют в структуре компетенций когнитивную и личностную составляющие. В свою очередь, когнитивная составляющая включает два компонента. Первый – знаниевый – определяет уровень сформированности системы знаний, включает теоретические и методологические основы предметной области. Второй – деятельностный, или функциональный, – определяет степень сформированности практических навыков, позволяет оценить умение применять теоретические знания на практике, способность принимать решения как в стандартных, так и в нестандартных ситуациях. Личностная составляющая определяет мотивы и ценностные установки личности в процессе осуществления деятельности, отношение к деятельности. В. Медведев и Ю. Татур считают, что в структуру компетенции входят: когнитивный компонент (знания); функциональный компонент (умения, навыки); ценностно-этический компонент (отношение к осуществляемой деятельности) [8, с. 47].

На основе анализа различных подходов к обозначенной проблеме мы в качестве структурных компонентов художественно-проектной компетенции будущих бакалавров дизайна выделяем следующие: 1) мотивационный, 2) когнитивный и 3) деятельностный.

Рассмотрим содержание названных компонентов.

Мотивационный компонент. В «Словаре по педагогике» Г.М. Коджаспировой читаем: «Мотив (от лат. *move* – приводить в движение, толкать) – внутреннее побуждение личности к тому или иному виду активности, связанное с удовлетворением определенной потребности; субъективная причина (осознанная или неосознанная) того или иного поведения, действий человека; психическое явление, непосредственно побуждающее человека к выбору того или иного способа действия и его осуществлению. <...> Основная часть мотивов формируется в процессе социализации личности, ее становления и воспитания» [4, с. 196-197]. Совокупность стойких мотивов, побуждений, определяющих содержание, направленность и характер деятельности личности, ее поведения, называется мотивацией [4, с. 198].

Обращаясь к определению содержания мотивационного компонента профессиональной компетенции, остановимся подробнее на проблеме профессиональной мотивации. А.К. Маркова определяет ее как то, «ради чего человек вкладывает свои профессиональные способности, осуществляет профессиональное мышление и т.д. Мотивационная сфера профессиональной деятельности выполняет ряд функций: побуждающую (вызывает активность человека к профессиональной деятельности, потребность в ней); направляющую (определяет характер цели в профессиональной деятельности); регулирующую (определяет ценностные ориентации, мотивы профессиональной деятельности)» [7, с. 100].

В психолого-педагогической литературе профессиональные мотивы исследовались отечественными учеными в различных аспектах: в рамках проблемы психологической готовности к выбору профессии, в контексте профессионального самоопределения и отношения к профессии, формирования профессионального самосознания, развития профессиональной мотивации в процессе вузовского обучения.

В структуру мотивационного компонента художественно-проектной компетенции будущих бакалавров дизайна мы включаем: потребности, склонности к творческой деятельности; интерес к профессии дизайнера и склонность заниматься ею; стремления к приобретению профессиональных знаний, умений и навыков.

Когнитивный компонент любой компетенции определяется двумя составляющими: знаниями в области реальных объектов, по отношению к которым вводится компетенция; знаниями в области методов, способов и приемов деятельности в сфере данной компетенции.

«Научные знания, – пишут В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов, – включают в себя факты, понятия, законы, закономерности, теории, обобщенную

картину мира. В соответствии с образовательной функцией они должны стать достоянием личности, войти в структуру ее опыта. Наиболее полная реализация этой функции должна обеспечить полноту, систематичность и осознанность знаний, их прочность и действенность. Это требует такой организации процесса обучения, чтобы из содержания учебного предмета, отражающего соответствующую область научного знания, не выпадали элементы, важные для понимания основных идей и существенных причинно-следственных связей, чтобы в общей системе знаний не образовывались незаполненные пустоты. Знания должны особым образом упорядочиваться, приобретая все большую стройность и логическую соподчиненность, чтобы новое знание вытекало из ранее усвоенного и пролагало бы путь к освоению последующего» [9, с. 148-149].

Обращаясь к профессиональному образованию в области дизайна, следует отметить, что цель современного дизайнерского образования – в подготовке выпускника к активной творческой, познавательной, исследовательской и практической деятельности, при этом процесс обучения и воспитания ориентируется на всестороннее формирование дизайнера, гармонически развитого специалиста и личности. Дизайнерское образование должно исходить из специфики профессии дизайнера. Ведущим положением отечественной дизайнерской школы является концепция комплексного художественно-композиционного и научно-технического образования на общей широкой гуманитарной основе. Подготовка дизайнера в этих трех направлениях должна осуществляться одновременно, способствовать взаимному обогащению, закреплению и конкретизации образования.

Фундаментальная методологическая установка отечественной высшей профессиональной дизайнерской школы состоит в необходимости формировать дизайнера в двух теснейшим образом связанных между собой планах – теоретическом и практическом. Важно с самого начала установить органическую взаимосвязь всех теоретических и практических дисциплин; лишь в этом случае их совокупность наполнится в сознании учащегося конкретным смыслом. Необходимо, кроме того, добиться таких условий, при которых знания, полученные в ходе изучения теоретической части различных дисциплин, могли быть эффективно реализованы в творческом процессе комплексного дизайнерского проектирования.

Проектирование – это процесс, включающий анализ проектного задания, обобщение материала, выполнение эскиза, макета, расчет технологического процесса, художественное проектирование, изучение социологических и экономических требований.

Художественное проектирование в дизайне понимается как метод и как неотъемлемая часть процесса проектирования промышленных изделий, предназначенных для непосредственного использования человеком. Процесс художественного проектирования состоит из двух частей: определения принципа, характера формы изделия (объемный или плоский эскиз или макет) и техническое выполнение изделия.

Таким образом, важнейшим и необходимым условием формирования когнитивного компонента художественно-проектной компетенции будущих бакалавров дизайна является усвоение ими знаний и умений в области художественного проектирования.

Это, в первую очередь, знание законов формообразования. Г.Б. Минервин и В.Т. Шимко понимают под формообразованием «процесс создания формы в деятельности художника, архитектора, дизайнера, архитектора-дизайнера в соответствии с общими ценностными установками культуры и теми или иными требованиями, имеющими отношение к эстетической выразительности будущего объекта, его функции, конструкции и используемых материалов.

Формообразование в художественном проектировании включает пространственную организацию элементов изделия (комплекса, среды), определяемую его структурой, компоновкой, технологией производства, а также эстетической концепцией дизайнера. Формообразование, – подчеркивают они, – решающая стадия дизайнерского творчества, в его процессе закрепляются как функциональные характеристики объекта проектирования, так и его образное решение» [1, с. 56-57].

Помимо знания закономерностей художественно-композиционного формообразования, профессия дизайнера требует владения основными методологическими принципами организации художественно-проектной деятельности. Е.Н. Лазарев пишет: «Признаками структурности формы и содержания обладают не только итог (продукт) дизайна, но и его процесс. Совокупный опыт дизайнерского проектирования, практика эффективного достижения его целей и фундаментальные законы человеческой деятельности вырабатывают некий общий алгоритм структурно-этапного построения процесса. Технический алгоритм производства закрепляется в технологической карте, дизайнерский – еще не имеет документальной фиксации. Между тем от его четкости непосредственно зависит порядок и плодотворность труда дизайнера» [6, с. 13].

Основное свойство всякого алгоритма – неразрывность прямых и обратных связей между элементами при решении операционных задач. Только выполнение предыдущей задачи позволяет приступить к осуществлению последующей. В противном случае необходим возврат на предшествующую позицию. Обязательным исходным моментом алгоритмизации служит минимальность числа элементов процессуальной структуры при их необходимости и достаточности. Процессуальные элементы (специфичные по существу работы, но структурно единые и для дизайна, и для всякого творчества) – анализ, концепция, синтез. Перечисленные элементы универсальны и обязательны для всех видов дизайнерской деятельности.

Кроме того, в дизайне проектирования, как и в любой другой созидательной деятельности, сложились и постоянно развиваются собственные техника и технология – материалы, инструменты, проектный язык, средства и приемы работы. Владеть ими в совершен-

стве необходимо для успешного решения стоящей перед проектировщиком задачи создать новое, во всех отношениях качественное изделие, полностью реализующее его творческие возможности. Это важнейшее условие мастерства дизайнера, без которого любые, самые захватывающие идеи и замыслы останутся только благим намерением [11, с. 111].

Каждый начинающий дизайнер, осваивая технику и технологию современного художественного проектирования, сталкивается с трудностью подлинно творческого плана – необходимостью глубоко постичь объективные законы проектного языка, объективные свойства материалов, возможности инструментов, те средства и приемы работы, которые обеспечат ей качества общепонятности и практической полезности. При всем том ему надо найти свою творческую индивидуальность в использовании всех этих законов, свойств, приемов и т. д. Каждый профессионально сложившийся дизайнер приспосабливает технику и технологию художественного проектирования, методику их применения к своим индивидуальным особенностям и прежде всего к своеобразию своих творческих идей и замыслов. Однако необходимым остается придерживаться ряда общих принципов, профессиональных норм.

В современном дизайне применяются два специальных проектных языка, дополняющих эвристические возможности друг друга, т.е. возможности, связанные с творческим поиском наилучшего решения проектной задачи. Это язык проектной графики и язык так называемого объемного проектирования – макетирования и моделирования. Только в совершенстве освоив оба проектных языка – графический и объемно-пластический – и научившись целесообразно на определенных этапах проектирования переключаться с одного из них на другой, разработчик сможет создавать изделия, отвечающие всем требованиям технической эстетики.

Таким образом, учитывая специфику художественно-проектной деятельности дизайнера и исходя из требований к профессиональной подготовке бакалавров дизайна, обозначенных в ФГОС ВПО, в содержание когнитивного компонента художественно-проектной компетенции студентов мы включаем:

- знания о закономерностях и принципах формообразования объектов художественного проектирования;
- знания об этапах художественного проектирования;
- знания о методах и технике художественного проектирования.

Деятельностный компонент. Отечественные исследователи отмечают деятельностную, актуальную сущность компетентности, подчеркивая, что, в отличие от знаниевой характеристики, характеристики «что», здесь акцентируется способ и характер действия «как». Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк к содержанию показателя профессиональной компетенции относят способность самостоятельно решать учебно-профессиональные задачи в конкретной практической ситуации на основе полученных знаний с соблюдением соответствующих норм [2].

На основании вышесказанного мы можем сделать вывод о том, что деятельностный компонент профессиональной компетенции включает в себя совокупность профессиональных умений, которые лежат в основе решения профессиональных задач. В состав обозначенного компонента художественно-проектной компетенции будущих бакалавров дизайна мы, таким образом, включаем следующие действия:

- способны разрабатывать проектную идею, основанную на концептуальном, творческом подходе к решению дизайнерской задачи;
- умеют самостоятельно организовать процесс работы над проектом;
- владеют приемами организации проектного материала для передачи художественно-проектного замысла.

Отметим, что в структуре художественно-проектной компетенции будущих бакалавров дизайна каждый компонент не только обладает специфичным содержанием, но и выполняет самостоятельную функцию. Мотивационный компонент выполняет побуждающую, направляющую и регулирующую функции, когнитивный компонент – познавательную, а деятельностный компонент выполняет технологическую, инструментальную функцию.

Библиографический список

1. Дизайн. Иллюстрированный словарь-справочник. Под общей редакцией Г.Б. Минервина и В.Т. Шимко. М.: «Архитектура-С», 2004.
2. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. М.: МПСИ, 2005.
3. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический подход) // Высшее образование сегодня. 2006. № 8. С. 21-26.
4. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д.: Издательский центр «МарТ», 2005.
5. Колесников А.К., Санникова А.И., Безукладников К.Э. Профессиональная компетенция и компетентность // Педагогическое образование и наука. 2009. № 6. С. 57 – 61.
6. Лазарев Е.Н. Дизайн машин. Л.: Машиностроение, 1988.
7. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Знание, 1996.
8. Медведев В., Татур Ю. Подготовка преподавателя высшей школы: компетентностный подход // Высшее образование в России. 2007. № 11. С. 46-56.
9. Педагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведений. / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. Под ред. В.А. Сластенина. 9-е изд., стер. М.: Академия, 2008.

10. *Субетто А.И.* Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций. М.: ИЦ ПКПС, 2006.

11. Художественное проектирование: учебное пособие. Под ред. Б.В. Нешумова и Е.Д. Щедрина. М.: Просвещение, 1979.

References

1. Design. Illustrated Dictionary Directory. Ed. G.B. Minervin and V.T. Shimko. M.: Architecture-S, 2004.
 2. *Zeer E.F., Pavlov A.M., Symanyuk E.E.*, The modernization of vocational education: competence approach. M.: SAG, 2005.
 3. *Zimnyaya I.A.* Competence approach. What is its place in the modern approaches to education? (theoretical and methodological approach) // Higher education today. 2006. № 8. Pp. 21-26.
 4. *Kodzhaspirova G.M., Kodzhaspirov A.J.* Dictionary of pedagogy. M.: "MarT", 2005.
 5. *Kolesnikov A.K., Sannikov A.I., Bezukladnikov K.E.* Professional competence and expertise // Teacher education and science. 2009. № 6. Pp. 57-61.
 6. *Lazarev E.N.* The design of the machines. L.: Mechanical Engineering, 1988.
 7. *Markov A.K.* Psychology of professionalism. M.: Knowledge, 1996.
 8. *Medvedev V., Tatur Yu.* Preparing high school teacher: competence approach // Higher education in Russia. 2007. № 11. Pp. 46 – 56.
 9. Education: the textbook for students. Executive. Proc. institutions / V.A. Slastenin, I.F. Isaev, E.N. Shiyanov; ed. V.A. Slastenina. 9th ed., St. M.: The Academy, 2008.
 10. *Subetto A.I.* Ontology and epistemology competency approach, classification and qualimetry competencies. M.: IC PCCP, 2006.
 11. Artistic design: Textbook / Ed. B.V. Neshumov and E.D. Shchedrin. M.: Education, 1979.
-

УДК 371.032 + 371.035

UDC 371.032 + 371.035

Г.Е. КОТКОВА

доктор педагогических наук, профессор, кафедра теории и истории социальной педагогики и социальной работы, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: kotkova-57@mail.ru

G.E. KOTKOVA

Doctor of Pedagogics, Professor, Department of the theory and history social pedagogics and social work, Orel State University named after I.S.Turgenev
E-mail: kotkova-57@mail.ru

СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ ПРОСТРАНСТВО СЕЛА КАК ПЛОЩАДКА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ОСНОВ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

SOCIAL AND CULTURAL SPACE OF VILLAGE AS A PLATFORM FOR THE FORMATION OF SPIRITUAL AND MORAL FOUNDATIONS OF THE CHILD'S PERSONALITY

Образование и социум взаимно детерминированы. Взаимодействие всех компонентов социокультурного пространства становится тем инструментом, который обеспечивает формирование духовно-нравственных основ личности ребенка.

Ключевые слова: личность ребенка, воспитание, межпоколенческие отношения.

Education and society are mutually determined. Inter-operation of all the components of the social and cultural space becomes an in-power tool that provides spiritual and moral formation of a new child's personality.

Keywords: child's personality, education, intergenerational relationships.

Перемены, происходящие во всех сферах жизни общества, негативно затрагивают и социокультурную ситуацию на селе: неумолимо падает духовный и генетический потенциал жителей, увеличился контингент «неприкаянных детей». Тем не менее, приметы заботы о будущем страны уже заметны: осуществляется поддержка лучших инновационных школ, учителей через систему грантов разного уровня, стабилизировалась система социального обеспечения населения, восстанавливается ценность гражданско-патриотического воспитания.

Заявленная модернизация всей системы образования вселила надежду в педагогическое сообщество, что произошедшее изменение отношения государства к школе, в том числе сельской, радикально повлияет на межпоколенческое взаимодействие в социуме, сделает родителей реальными единомышленниками педагогов. Угрозы и вызовы современности, переживаемые обществом, требуют совместных конкретных действий во благо личностного развития каждого ребенка.

Пришло осознание, что ресурс государства кроется в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения, в поддержке семьи как фундаментальной ценности общества. Сегодня и социальные партнеры школы согласны с положением, что именно воспитательное пространство семьи несет в себе либо позитивные, либо негативные возможности для личности ребенка как субъекта развития и воспитания. Поэтому сельская педагогическая общественность уверена, что воспитание без социальной практики ребенка, без переживания событийного существования, без деятельного участия в жизни односельчан невозможно. Выбор же

приоритетов признается за педагогическим сообществом, подтверждается самоопределением регионов.

Мы считаем, что модернизированная модель современного территориального сообщества – это адаптивные комплексы социокультурного пространства конкретного микрорайона, и она решает вопросы педагогического сопровождения всех участников образовательного процесса (детей, родителей, односельчан, партнеров, учителей).

Социокультурное пространство села является отличной площадкой для формирования духовно-нравственных основ личности ребенка. Основной подход – педагогизация полиэтнического образовательного пространства, создание модели содружества учреждений (адаптивного комплекса) из числа компонентов социокультурного пространства села.

Компоненты социокультурного пространства села реализуют различные функции воспитания и педагогического сопровождения, создавая условия для личностного развития ребенка:

- образовательные учреждения (СМКШ, школа-сад, школа, отделения Центра детского творчества) обеспечивают условия для реализации субъектной позиции ребенка, обучают методам решения проблем, формируют социально-значимые компетенции;
- семья обеспечивает выживание ребенка, коррекцию жизненных смыслов, начальную социализацию, становление личностных компетенций;
- учреждения культуры (дом культуры, филиалы учреждений дополнительного образования) реализуют функцию воспитания, оптимизируя этноэстетическое

развитие личности, формирование основ ее ментальности, творческой направленности и этноэстетической компетентности;

- учреждения здравоохранения (здравпункты, амбулатории) предупреждают возникновение проблемы, страхуют от возможных опасностей, формируя социальную компетентность здравоохранения;
- учреждения системы социальной защиты населения (реабилитационные центры, ППМС-центры, органы опеки и попечительства), правоохранительных органов обеспечивают экстренную помощь в кризисных ситуациях и социальную защиту детства; формируют компетентность социального взаимодействия с обществом;
- церковь, общественные организации, объединения по месту жительства, СМИ создают условия для гармонии нравственной необходимости; формируют гражданственность и социальную компетентность в общении [2].

Построение модели начинается с вопросов:

- формирование образа (что?);
- вырисовывания схемы (кто? как?);
- определения шагов по достижению цели (куда? зачем?);
- создания (описания) модели (каким образом?).

Системообразующим фактором в организации взаимодействия компонентов социокультурного пространства села в модели адаптивного комплекса мы рассматриваем участие в его работе специалистов ППМС-центра и Центра детского творчества (дополнительное образование). В адаптивном комплексе как основной площадке территориального сообщества формируются ценностные установки ребенка, способы взаимодействия в социуме.

Говоря о межпоколенческих отношениях, на наш взгляд, целесообразно привести слова академика РАО Д.И. Фельдштейна: «И хотя проблема поколений извечна, и во все времена разные поколения людей проявляли известное непонимание друг друга – старшее в отношении младшего, младшее в отношении старшего, но **в современном мире сложилась исключительно острая поколенческая ситуация**, произошел более глубокий разрыв между разными поколениями, с одной стороны, а с другой – имеет место процесс сближения людей разных поколений. Происходит сложное их взаимодействие. **Межпоколенческие отношения приобретают новые характеристики, новые аспекты, которые совершенно не исследованы ни в психологии, ни в социологии, ни в педагогике**» [8].

Возникают вопросы: какова сегодня расстановка сил в передаче новым поколениям накопленных ценностей, кто является главным носителем духовно-нравственных традиций, как социум влияет на возрастную вертикаль.

Для раскрытия сущности понятия «духовно-нравственное воспитание» рассмотрим понятия «воспитание» и «нравственность». Воспитание есть целенаправленная организация взаимодействия воспитанника с окружающим миром на уровне современ-

ной культуры (Н.Е. Щуркова). Воспитывать ребенка – значит организовать его жизнь на уровне современной культуры, в контексте наивысших достижений культуры. Нравственность (мораль) – одна из форм общественного сознания, совокупность принципов и норм поведения, характерных для людей данного общества. Духовность – это ценности личности, источник внутренней моральной силы, объединяющей такие качества и свойства, как доброта, порядочность, справедливость, трудолюбие, коллективизм, дисциплинированность, регулирующие индивидуальное поведение человека.

В контексте изложенного духовно-нравственное воспитание – это один из аспектов воспитания, направленный на усвоение подрастающими поколениями той части человеческой культуры, тех элементов социального опыта (совокупности нравственных убеждений, чувств, привычек, потребностей, устойчивых моральных качеств личности, отношений, знаний, умений, навыков, поведения, то есть нравственной культуры), которые необходимы им для жизнедеятельности в современном обществе. Цель духовно-нравственного воспитания – формирование нравственной культуры личности, сильного внутреннего стержня (духа).

Именно «нравственное воспитание» представляет собой ту координатную ось, на которой, так или иначе, располагаются все виды воспитания» (И.Ф. Харламов) [5].

Духовно-нравственное воспитание является логическим центром педагогических систем, основанием целостности формирования личности.

В ряде теорий личности (А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, Г. Олпорт) основной ее характеристикой является наличие «определенной жизненной межличностной нравственной позиции» [1]. В основе этой позиции человека, которая представляет собой систему отношений личности к окружающей действительности, другим людям и самому себе, лежат ценностные ориентации.

Ценностно-ориентационная сфера определяет содержание и направленность активности личности. У каждого человека существует своя система ценностей, структурированная в определенную иерархию. Изменения в этой сфере, в свою очередь, детерминируют изменение позиции, а порой и всей направленности личности.

Динамика системы личностных ценностей, ценностных ориентаций отражает процесс личностного развития человека.

Изменение ценностей и связанные с ним изменения поведенческих актов, как предполагает М. Рокич, могут происходить в результате, во-первых, трансформации «Я-концепции» (совокупность всех представлений человека о себе, сопряженная с оценкой), во-вторых, роста осознания несоответствия между «Я-концепцией», с одной стороны, и ценностями, установками и поведением – с другой [9].

Изменение ценностей сопровождается ценностным переживанием. Самоуглублением в ценностное переживание человек достигает не только «ослабления» внешней реальности, но и укрепления своей ценностной позиции.

В современных условиях постиндустриального развития общества приоритетным становится усиление роли Человека, его личностного развития в обществе, так как развитие данного общества определяется интеллектуализацией труда, связанной с личностными возможностями и потенциалом человека. Однако, в современных реалиях индивид, особенно растущий человек, не имеет четкого представления о создающемся новом мире, что усложняет приспособление его к новым реалиям, определение своего места, развивая свои возможности, способности и потребности. Все это определяет особую роль социализации обучающегося, обеспечивающей развитие его личностных качеств, способность к устойчивости, активную действенность с сохранением всего человеческого потенциала.

Функционирование «культурных институтов» (нравы, обычаи, моральные нормы, ценности, менталитет), как отмечает Э.А. Орлова, обеспечивает формирование менталитета социальной общности, устойчивость культуры, духовность социальных связей и отношений [3].

Мы исходим из того, что процессом социализации является развитие индивида во взаимодействии с окружающей средой и под ее влиянием, а ее итогом – усвоение и воспроизведение ценностей культуры и норм социума, а также самореализация и саморазвитие его в этом обществе.

Остановимся на взаимодействии индивида с окружающей средой, специфика которой определяется региональными условиями. Каждый регион своеобразен, имеет неповторимое социокультурное пространство села.

Наша практика показала, что эффективное воспитание и реальная социализация ребенка в социокультурном пространстве возможны только при условии «следования рядом» с ним взрослого, причём это «следование» мы рассматриваем как специально и особо организованную деятельность, как педагогическое сопровождение.

Педагогическое (в широком значении) сопровождение личностного развития ребенка мы рассматриваем как «помогающее воспитание», которое призвано стимулировать становление позитивной активности воспитанника-учащегося и помочь подрастающему человеку обрести ценностно-смысловые ориентиры в контексте парадигмы самообразования [2].

В 2004-2010 гг. нами апробированы и внедрены в практику актуальные модели сопровождения и адаптивные комплексы социокультурного пространства современного села:

- модель «интеграция». «Комплексное сопровождение личностного развития ребенка» (поселок Знаменка Орловского района, поселок Змиевка Свердловского района);

- модель «кооперация». «Комплексное сопровождение семьи как ячейки общества» (д. Жилина Орловского района);

- модель «содружество». «Комплексное сопровождение личностного развития ребенка в сельском социуме» (село Лаврово Орловского района, поселок Тросна Троснянского района);

- адаптивная школа, реализующая модель «содружество». «Комплексное сопровождение становления профессионального мастерства педагога» (д. Овсянниково Орловского района);

- модель «Социально-педагогическое сопровождение семей и детей «группы риска» в условиях села», реализованная в адаптивной школе села Куракино Свердловского района.

Адаптивные комплексы педагогического сопровождения, разработанный алгоритм деятельности педагога/специалиста как лидера взаимодействия компонентов социокультурного пространства села являются стимулирующими факторами системы педагогического сопровождения поливариантного личностного развития школьника в социокультурном пространстве села, обеспечивают выход на непрерывное образование личности [2].

Педагогическое сопровождение, как особый вид объективного «следования рядом» взрослых и детей, с нашей точки зрения, выполняет универсальную оберегающую функцию «помогающего воспитания».

Так сложилось, что именно учитель/воспитатель педагогически сопровождает процесс социализации личности ребенка на селе, воспроизводит многообразие социальных ценностей и ролей, прикладывает усилия для профориентации подрастающего поколения.

Мы считаем, что в локальном пространстве оптимизация среды обитания осуществляется педагогом/специалистом путем ее насыщения духовно-нравственным образами и символами, а созданная воспитательная система комплекса способствует эффективному использованию возможностей компонентов социокультурного пространства села для приобщения ребенка как социального субъекта к конкретно-общественным ценностям.

Небольшой размер сельской школы позволяет практически всех детей включить в ее жизнедеятельность. В свою очередь, участие в преобразовании окружающего социума, чувство своей необходимости другим стимулируют развитие эмоциональной сферы личности. В последнем случае срабатывает так называемый «эффект нужности». Ведь «быть нужным» – это естественная потребность человека в социальной значимости и признании... Ощущение своей нужности – это психологическое переживание в единичном бытии каждого человека всеобщего закона единства индивида и внешней среды... Нужность – это условие полноценной жизни [4, 6].

Роль педагога-специалиста во взаимодействии школы с окружающей социальной средой, с местной общиной или микрорайоном определил еще в начале XX века Р. Штейнер: «Любые методы воспитания ... не должны вырывать человека из его среды. Не имеет смысла указывать, что наш социальный строй плох. Плох он или хорош, но мы должны жить в нем, и нельзя отрывать от него наших учеников» [7].

Решая задачу воспитания нравственных качеств личности, гуманизации социальной среды, упрочения межпоколенческих связей, мы реализуем в Орловской

области с 2013 года в рамках региональной инновационной площадки (РИП) Программу «Межпоколенческие отношения в социокультурном пространстве села как фактор нравственного становления личности гражданина» (автор Г.Е. Котькова). Создано «Содружество» образовательных организаций Орловского, Свердловского, Мценского районов Орловской области. Данная адаптивная модель социокультурного пространства села решает задачи под руководством Координационного Совета. Приоритетные направления – педагогизация родительской среды через систему лекториев (таких, как «Семь – я», «Моя родословная», «Семья вместе – душа на месте»), цикла акций в социокультурном пространстве села («Я, ты, он, она – вместе целая страна», «Общечеловеческие ценности», «Их именами названы улицы»), совместных социальных проектов.

Ведущая идея воспитательного процесса реализуется через годовой круг традиционных дел, проводимых совместно с родителями и жителями села, таких как «Спортивный марафон», «Салют, Победа», «За честь школы – за честь семьи», «Моя Орловщина».

Появление новых организационно-педагогических систем-комплексов, культурно-образовательных центров в социокультурном пространстве села мы связываем с продуктивным использованием потенциала компонентов инфраструктуры социума. Участие Орловского района во Всероссийском научном проекте «Развитие и реализация социально-педагогического потенциала территориальных сообществ» (научн. рук. М.П. Гурьянова, д.п.н., проф., зав. лабораторией ФГБНУ «ИИД СВ РАО») позволит активнее привлечь к процессу воспитания детей по месту жительства ТОСы (территориальное общественное самоуправление). Мы рассчитываем разработать модель деятельности общинного (поселенческого) социального педагога и апроби-

ровать ее в д. Жилина и пос. Красная Звезда Орловского района. Наша область сельскохозяйственная, где еще сохранены культура сельскохозяйственного труда, память о традициях трудового воспитания детей и взрослых в социуме (производственные бригады, лагеря труда и отдыха, агростанции). Поэтому увидеть результаты воспитания землепользователей нового поколения социально ответственных жителей считаем возможным через создание модели «Агрошколы» в территориальном сообществе пос. Красная Звезда.

Социальное партнерство компонентов и специалистов определенного ТОСа обеспечит общественное регулирование социального поведения жителей, что положительно скажется на гуманизации социальной среды.

Таким образом, для инновационного развития сельской адаптивной школы необходимо обеспечить вариативность содержания и форм педагогического сопровождения всех участников образовательного процесса, ориентированного на поливариантное развитие личности и комплексный подход.

Каждый человек должен научиться самостоятельно организовывать свою жизнь и управлять ею, определять стратегию и осуществлять ее. Разработка личностью жизненной стратегии, направленной на достижение успеха, позволит ей в большей мере сконцентрировать свои усилия на активной деятельности, определить систему ценностей, найти эффективную форму поведения в самореализации и самообразовании.

Следует эффективнее использовать возможности потенциала социального партнерства для установления адекватных духовно-нравственных межпоколенческих отношений среди жителей определенного социокультурного пространства, которые, в свою очередь, формируют духовно-нравственные основы личности ребенка.

Библиографический список

1. Братусь Б.С. К изучению смысловой сферы личности // Вестник Московского Университета. Серия 14. Психология. 1980. №2. С.3-12.
2. Котькова Г.Е. Теория и технология педагогического сопровождения личностного развития школьника в социокультурном пространстве села: автореф. дис. ...док. пед. наук: 13.00.01. Тула, 2011. 43 с.
3. Орлова Э.А. Социокультурные проблемы и формы решения парадигмы социального взаимодействия. М., 2001.
4. Сухомлинский В.А. Разговор с молодым директором школы // Киев, 1980. Т. 4. С. 233-234.
5. Харламов И.Ф. Теория нравственного воспитания. Минск, 1972. С. 143.
6. Цырлина Т.В. Обреченные на успех. Авторские школы гуманистического типа. Курск: Изд-во КГПУ, 1995. 132 с. (с.81).
7. Шлензакова А. Януш Корчак. Варшава, 1978. С.77.
8. Фельдштейн Д.И. Человек в современном мире: возможности развития // Человек и образование. 2009. №3(20). С.11.
9. Rokeeh M. Understanding Human values individual and Societal. N.Y. Free Press. 1979.

References

1. Bratus B.S. To study the semantic sphere of the person // Bulletin of the Moscow University. Series 14. Psychology. 1980. №2. Pp.3-12.
2. Kotkova G.E. The theory and technology of pedagogical maintenance of personal development of the school student in sociocultural space of the village: doctor thesis of pedagogical sciences: 13.00.01. Tula, 2011. 43 p.
3. Orlova E.A. Sociocultural problems and forms of the solution of the Paradigm of social interaction. M, 2001.
4. Sukhomlinsky V.A. The conversation with the young headmaster // Kiev, 1980. V. 4. Pp. 233-234.
5. Kharlamov I.F. Theory of moral education. Minsk, 1972. P.143.
6. Tsyrlina T.V. Destined for success. Author's school of humanistic type – Kursk. Publishing house of Kursk state pedagogical university, 1995. 132 p. (P.81).
7. Shlenzakova A. Janusz Korczak. Warsaw, 1978. P.77.
8. Feldstein D. I. The man in the modern world: an opportunity to development // Man and education. 2009. №3 (20). P.11.
9. Rokeeh M. Understanding Human values individual and Societal..... N.Y. Free Press. 1979.

УДК 378.147

UDC 378.147

Л.П. КУЗНЕЦОВА

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра теории и методики физического воспитания, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: larasport@mail.ru

Ю.И. ГОРЛОВА

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра теории и методики физического воспитания, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева,
E-mail: uli1506@yandex.ru

L.P. KUZNETSOVA

Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of theory and methods of physical culture education, Orel State University named after I.S. Turgenev
E-mail: larasport@mail.ru

U.I. GORLOVA

Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of theory and methods physical culture education, Orel State University named after I.S. Turgenev
E-mail: uli1506@yandex.ru

ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

PRACTICAL ASPECTS OF VOCATIONAL TRAINING OF STUDENTS OF PHYSICAL CULTURE AND SPORT FACULTIES WITH THE USE OF INNOVATIVE EDUCATIONAL METHODS

Статья посвящена практическим аспектам профессиональной подготовки студентов факультетов физической культуры и спорта, связанным с формированием и развитием навыков и умений, применяемых в воспитательной и обучающей деятельности. Одним из активных инновационных методов является деловая игра «Аттестационная комиссия», разработанная на кафедре теории и методики физического воспитания Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева.

Ключевые слова: образование, кадры, физическая культура, спорт, воспитание, обучение, метод, деловая игра.

This article is devoted to the practical aspects of vocational training of students of physical culture and sport faculties that are connected with the formation and development of the skills and abilities applied in the educational and training activity. One of the active innovative methods is the business game «Certifying commission». It was developed on the department of theory and methods of physical culture education of Orel State University named after I.S. Turgenev.

Keywords: education, personnel, physical culture, sport, upbringing, training, method, business game.

В настоящее время проблема качества образования является актуальной как собственно для получателей образовательных услуг, так и для работодателей и государства в целом, так как современное, качественное образование тесно связано с социально-экономическим развитием страны и последовательным построением современного, демократического гражданского общества. Любое демократическое государство, признавшее для себя одним из важнейших направлений инновационный путь развития, одной из приоритетных задач, безусловно, определяет стимулирование позитивного и конструктивного развития национальной системы образования с учетом интеграционных процессов международной образовательной и научной среды.

Президент Российской Федерации определил национальные проекты, в том числе и национальный проект «Образование», как новые механизмы решения государственных задач. Главным в предлагаемых приоритетах является то, что они впервые четко определяют позицию государственной власти в сфере образования как человекоформирующую конституционную позицию [2].

Основной стратегической целью национального

проекта «Образование» и «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» является обеспечение условий для удовлетворения потребностей граждан, общества и рынка труда в качественном образовании путём создания новых механизмов регулирования в сфере образования, обновления структуры и содержания образования, развития фундаментальности и практической направленности образовательных программ, формирования системы непрерывного образования [2].

Высшее профессиональное образование и одна из его гуманитарных составляющих – физическая культура – направлены на приоритетное совершенствование личных способностей, развитие самовоспитательной и самообразовательной функции студента, формирование его как гражданина, интеллигента, профессионала. Вузам и кафедрам физического воспитания и спорта предоставлены широкие возможности для творческих инициатив, использования инноваций с учетом специфики, уровней подготовки профессорско-преподавательского состава, контингента студентов и т.д. Педагогический процесс физического и спортивного воспитания пред-

усматривает теоретическую, медико-практическую и спортивно-практическую направленность воздействий с целью формирования у студентов системы научно-практических знаний, умений и навыков физкультурной и спортивной деятельности [1].

Сфера физической культуры – это специализированная социально-организованная система, включающая в себя управление, идеологическое, научное, методическое, программное, нормативное и медицинское обеспечение, подготовку кадров, материально-техническое обеспечение, отбор и тренировку спортсменов и многое другое. Физическая культура – это сложное многогранное социальное явление. Она представляет собой одну из самостоятельных социальных подсистем, которая обладает ценностями, функциями, закономерностями развития. Однако, обладая относительной автономностью, эта подсистема не может существовать изолированно от других подсистем общества и государства. Физическая культура в целом, и спорт в частности, тесно связаны со всеми сторонами общественной жизни людей: политической, идеологией, экономикой, культурой, образованием.

Современные тенденции совершенствования системы спортивной подготовки определяются ее основными направлениями: резким приростом объемов тренировочной работы; строгим соответствием системы тренировки спортсменов требованиям избранного вида спорта и уровню специализации; постоянным увеличением соревновательной практики как эффективного средства мобилизации функциональных ресурсов организма спортсменов, стимуляции адаптационных процессов и повышения на этой основе эффективности процесса подготовки; использованием строго сбалансированной системы тренировочных нагрузок, отдыха, питания, средств восстановления, стимуляции работоспособности и мобилизации функциональных резервов; расширением нетрадиционных средств подготовки: использование приборов, оборудования и методических приемов, позволяющих полнее раскрыть функциональные резервы организма спортсмена; ориентация системы спортивной тренировки на достижение оптимальной структуры соревновательной деятельности; совершенствование системы управления тренировочным процессом на основе объективизации знаний о структуре соревновательной деятельности и подготовленности с учётом как общих закономерностей становления спортивного мастерства в конкретном виде спорта, так и индивидуальных возможностей спортсменов [5].

Выполнение стратегических и тактических задач национального проекта «Образование» и «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» в огромной мере зависит от качества профессиональной подготовки квалифицированных кадров в области физической культуры и спорта, обеспечения наличия у них научных знаний, умений и навыков в рамках компетентного подхода к образованию.

На фоне сложившихся еще с 80-х годов прошлого века традиционных научных дисциплин, таких как

«Основы спортивной тренировки», «Теория и методика физического воспитания» и др., возникли новые научные дисциплины «Теория спорта», «Педагогика физической культуры и спорта», «Методика обучения физической культуре и спорту», «Теория и методика избранного вида спорта», «Научно-методическая деятельность в ФКиС» и другие, которые находятся в настоящее время в стадии формирования и интенсивного развития. Опираясь на результаты методологических научных исследований, данные образовательные дисциплины играют существенную роль в обеспечении качества системы специального профессионального образования в области физической культуры в целом, и спорта в частности.

В практике и теории спорта в настоящий момент выделяют три основных проблемных блока: 1) разработка общей концепции сущности спорта, его структурно-функциональных свойств и тенденций дальнейшего развития; 2) проблематика теории спортивного состязания; 3) проблематика теории спортивной тренировки и системного использования других факторов спортивных достижений, и особенно в детско-юношеском спортивном движении (посредством детско-юношеских спортивных школ и спортивных детско-юношеских школ олимпийского резерва) [9].

Современное состояние общества, его расслоение, общее снижение нравственного и ценностного уровня личности в обществе, введение системы платного обучения в спорте, крайняя недостаточность федерального и местного финансирования, безусловно, накладывает свой негативный отпечаток как на систему подготовки спортивных резервов страны, так и на подготовку профессиональных кадров для сферы физической культуры и спорта.

В период 2012-2015 гг. в ходе прохождения студентами производственной практики в детско-юношеских спортивных школах (ДЮСШ) и специализированных детско-юношеских школах олимпийского резерва (СДЮШОР) г. Орла, преподавателями и аспирантами кафедры теории и методики физического воспитания проводились исследования, связанные с оценкой качества профессиональной деятельности педагогических кадров в аспекте воспитательной и обучающей деятельности тренера и тренера-преподавателя. В результате проведенных исследований было выявлено, что осуществление целенаправленной воспитательной работы в ДЮСШ и СДЮШОР тренером и тренером-преподавателем крайне затруднено по многим причинам:

- загруженность тренеров и тренеров-преподавателей «обучающим» тренировочным процессом, что значительно сокращает затраты времени на воспитательную работу;

- осуществление общей и специальной психологической подготовки, как важной составляющей процесса спортивной подготовки в целом, проводится не в полном объеме из-за отсутствия специально выделяемого времени, и, кроме того, только в группах на этапах

углубленной спортивной специализации, спортивно-го совершенствования и спорта высших достижений, исключая полностью из этого процесса юных спортсменов, занимающихся в группах на этапе начальной подготовки и начальной специализации;

- осуществление процесса волевой подготовки, базой которой традиционно являлся патриотизм, любовь к Родине, неизменное осознание спортсменами понятия «Отечество», в основе своей с помощью установок «Соберись, ты должен...»;

- недостаток и/или отсутствие у тренеров и тренеров-преподавателей необходимого объема знаний (в меньшей степени), умений и навыков (в большей степени) осуществления воспитательной работы в детском спортивном коллективе.

Аналогичные процессы характерны и для других регионов страны. На этом фоне нравственная патриотическая основа национального спорта трансформировалась во многих случаях в стремление попасть в орбиту профессионального спорта и зарабатывать «большие деньги». Подобная мотивация занятий спортом зачастую поддерживается и культивируется родителями юных спортсменов, чьи безапелляционные установки являются неоспоримыми для детей-спортсменов, находящихся на полном обеспечении родителей. Таким образом, родители спортсменов сознательно или бессознательно принимают на себя обязанности менеджеров своих детей-спортсменов.

Учитывая все вышеперечисленное, в процессе подготовки будущих тренеров и тренеров-педагогов в современных условиях особое внимание следует уделять не только формированию и развитию «обучающих» навыков молодого специалиста, но и формированию и развитию практических навыков коммуникации в системах «тренер – спортсмен», «спортсмен – спортсмен», «тренер – родители», владения основами конфликтологии, основами договорных отношений и менеджмента в спорте, то есть тем вопросам, которые входят в структуру профессиональной деятельности тренера и тренера-педагога и которые не являлись актуальными для практики спорта еще 10-15 лет назад.

Подготовленность тренерско-преподавательского состава к решению данных вопросов в настоящее время недостаточна, так как большинство тренеров (более чем на 70%) со специальным высшим образованием, получили его еще во времена Советского Союза. Особого внимания требует и система безопасности спортивной деятельности. Среди практических проблем данного направления были выделены следующие:

- необоснованное использование технологий спорта высших достижений в массовом детско-юношеском спорте;

- отсутствие программных материалов в ДЮСШ и СДЮШОР, незнание программных материалов тренерским составом;

- проведение занятий в спортивных сооружениях, не отвечающих санитарно-гигиеническим нормам;

- нарушение психолого-педагогических и фи-

зиологических требований спортивного отбора и специализации.

Занятия спортом – это педагогический процесс, в котором человек должен стремиться к физическому и нравственному совершенству, развитию своей личности, повышению уровня и качества жизнедеятельности, самовоспитанию и рационализации образа жизни. Совокупность проблем спортивной науки сегодня достаточно сложна и значима не только в познавательном, концептуальном, но и в практическом отношении. От правильного решения их в значительной мере зависит прогресс спорта. Особенно это относится к подготовке специалистов, способных обеспечить его развитие [9].

Перестройка общества в целом и гуманизация образования в частности приводят к смещению акцентов в определении ценностей высшего образования. Подготовка специалистов в вузе ведётся как экстенсивными методами (увеличение количества часов на дисциплину, увеличение количества дисциплин), так и интенсивными, к которым относят определение чётких концепций направлений подготовки, профилей подготовки и дисциплин, межпредметных структурно-логических схем учебных дисциплин, переход от информационной модели системы знаний к творческому активному обучению. В данном контексте самостоятельная работа студентов под руководством преподавателя в тесной взаимосвязи с информационными занятиями играет очень важную роль в процессе понимания, осмыслении и применении знаний умений и навыков в изучаемой дисциплине, а в дальнейшем – в профессиональной деятельности.

Одним из методов активного обучения студентов, формирования и развития у них практических умений и навыков в процессе изучения таких дисциплин, как «Теория спорта», «Педагогика физической культуры и спорта», «Методика обучения физической культуре и спорту», «Теория и методика избранного вида спорта», «Научно-методическая деятельность в ФКиС», является деловая игра, которую современная педагогическая наука относит к новым и перспективным методам обучения. Деловая игра при использовании в самостоятельной работе студентов под руководством преподавателя представляет собой способ обучения будущих профессионалов сферы физической культуры и спорта, которая основана на имитации решения профессиональных задач [3, 4, 6].

Основным структурным элементом деловой игры является реальная проблемно-практическая ситуация, созданная в аудиторных условиях. Метод деловой игры помогает студентам наилучшим образом закреплять теоретические знания в их связях с практическими ситуациями. Студенты приобретают профессиональные навыки, значительно облегчающие прохождение производственной практики, способствующие сокращению периода их адаптации к профессиональной деятельности после окончания вуза, повышающих эффективность принимаемых ими решений. Игра стимулирует коллективное творчество обучаемых и развивает их самостоятельность [7, 8, 10].

Наиболее популярной и любимой студентами является деловая игра «Аттестационная комиссия». В организационном плане игра требует выделения четырёх академических часов практического занятия и разделения группы студентов на четыре и более подгруппы в соответствии с направлениями комплексного аттестационного анализа тренировочного занятия в спортивной школе (при этом вид спорта должен соответствовать специализации студентов – избранному виду спорта) или урока физической культуры в общеобразовательном учреждении. Основными направлениями анализа, как правило, являются следующие:

- структурно-временной анализ тренировочного занятия (урока);
- психологический анализ тренировочного занятия (урока);
- анализ методов обучения, применяемых в процессе тренировочного занятия (урока);
- анализ методов воспитательных воздействий, применяемых в процессе тренировочного занятия (урока);
- педагогическая культура и педагогическое мастерство тренера, тренера-преподавателя (педагога ФК) и др.

Первые два академических часа учебного времени посвящаются просмотру видеозаписи реального тренировочного занятия (урока физической культуры), самостоятельному обсуждению материала анализа в подгруппах и составлению краткого доклада анализируемого направления.

Последующие два академических часа занимают выступления представителей подгрупп по направлениям с обоснованием собственных точек зрения, общее обсуждение и аттестация тренера (педагога ФК). Основываясь на опыте проведения такой игры, мы можем отметить, что не существует более внимательной аттестационной комиссии, чем группа студентов. Использование видеозаписей реальных тренировочных занятий и уроков физической культуры способствует ощущению студентами чувства реальной, важной и нужной работы, ответственности за свои выводы.

Очень важным в данной игре является то, что подробно анализируя профессиональную работу другого педагога, они учатся обращать внимание на любые нюансы урока, а следовательно, также внимательно, подробно и вдумчиво подходят в последующем к составлению планов-конспектов тренировочных занятий (уроков) во время прохождения производственной практики и собственно проведению тренировочных занятий (уроков).

Деловая игра «Аттестационная комиссия», по структуре анализа, охватывает практически все основные темы и разделы специальных профессионально направленных дисциплин учебного плана, поэтому проведение данной игры целесообразно сочетать с проведением производственной практики студентов направлений подготовки: «Физическая культура»; «Педагогическое образование» (профиль – «Физическая культура»); «Адаптивная физическая культура» и др., после которой они сдают экзамен (зачет) по соответствующей дисциплине.

Успешность деловой игры во многом зависит от её технического обеспечения, к которому относятся видео-комплект (видеомагнитофон и качественная видеозапись) или мультимедиа-комплект (экран, проектор, ноутбук, флеш-карта); письменные принадлежности для каждого «члена аттестационной комиссии» (ручки, карандаши, маркеры, листы бумаги А4 со штампом факультета), что вызывает усиление чувства ответственности и ощущение «серьезности» происходящего; окончательного аккуратного оформления отчёта каждой из подгрупп; успешного выбора «докладчика», представляющего отчет конкретной подгруппы комиссии.

Не следует использовать для проведения игры один и тот же видеоматериал – следует создать банк видеозаписей (видеоуроков), в том числе, и проводимых студентами в процессе производственной практики. В этом случае использовать деловую игру «Аттестационная комиссия» можно несколько раз в течение учебного года, при проведении занятий по различным дисциплинам учебного плана, при условии варьирования задач, формулируемых для «аттестационной комиссии».

В процедуре проведения игры выделяется вводная, содержательная, дискуссионная и заключительная части. Содержательная и дискуссионная части и составляют собственно деловую игру. В вводной части студенты уясняют цель и задачи игры, знакомятся с содержанием игровой ситуации и последовательностью её проведения. В заключительной части проводится тщательный анализ деятельности участников, оценивается правильность принятия решения. Таким образом, вводная и заключительная части и представляют собой руководство преподавателя самостоятельной работой студентов: в начале игры преподаватель выступает в роли инструктора, в процессе игры – консультанта и руководителя дискуссии, в конце – главного судьи.

Опыт показывает, что использование деловой игры в самостоятельной работе студентов позволяет моделировать деятельность будущего профессионала в сфере физической культуры и спорта и, тем самым, более эффективно готовить студента и к прохождению производственной практики, и к профессиональной деятельности в целом.

Таким образом, наличие определенных методических проблем в сфере физической культуры и спорта Орловской области, а также специфика их решения предопределяют создание научно-методического центра физической культуры и спортивной подготовки на базе факультета физической культуры и спорта Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева при непосредственном участии Управления физической культуры и спорта Орловской области. Научно-методический центр такого уровня позволит объединить усилия тренеров, педагогов физической культуры, спортсменов, административных работников спортивной сферы, руководителей физкультурно-спортивных учреждений, родителей и других заинтересованных лиц в позитивном и эффективном развитии регионального спортивного движения.

Библиографический список

1. Воробьева С. В. Основы управления образовательными системами. М.: Академия, 2008. 208 с.
2. Горохов Д.Б. О результатах мониторинга приоритетного национального проекта «Образование» и его нормативного обеспечения /Д.Б.Горохов, М.Е.Глазкова, М.Д.Чеснокова // Журнал российского права. 2014. № 9. С. 12-18.
3. Губко М.В. Теория игр в управлении организационными системами /М.В.Губко, Д.А.Новиков. М.: Синтег, 2002. 148 с.
4. Клонингер С. Теории личности: познание человека. 3-е изд. СПб: Питер, 2003. 720 с.
5. Максачук Е.П. Актуализация формирования спортивной культуры личности молодого поколения. М.: Издательство «Спутник +», 2012. 102 с.
6. Новиков А.М. Методология игровой деятельности. М.: Издательство «Эгвес», 2006. 48 с.
7. Пафилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога. М.: Академия, 2006. 368 с.
8. Смирнов Т.М. Методические рекомендации по подготовке и проведению деловых игр. М.: ИМХО, 2004. 92 с.
9. Чесноков Н.Н. Профессиональное образование в области физической культуры и спорта /Н.Н. Чесноков, В.Г. Никитушкин. М.: Физическая культура, 2011. 400 с.
10. Щедровицкий, Г.П. Мышление – Понимание – Рефлексия. М.: Наследие, 2005. 800 с.

References

1. Vorobyova S. V. Management bases of educational systems. M.: Academy, 2008. P. 208.
 2. Gorokhov D.B. About the results of monitoring of the priority national project “The Education” and its standard providing / D.B. Gorokhov, M.E. Glazkova, M.D. Chesnokova //The Magazine of Russian law. 2014. № 9. Pp.12-18.
 3. Gubko M. V. The theory of games in organizational systems management / M.V. Gubko, D.A.Novikov. M.: Sinteg, 2002. P. 148.
 4. Kloninger S. The theories of the personality: person cognition. 3rd ed. SPb: St. Petersburg, 2003. P. 720.
 5. Maksachuk E.P. Updating of formation of sports culture of the person of the younger generation. M.: Sputnik + publishing house 2012. P. 102.
 6. Novikov A.M. Methodology of game activity. M.: Egves publishing house, 2006. P. 48.
 7. Pafilova A.P. Game modeling in teacher’s activity. M.: Academy, 2006. P. 368.
 8. Smirnov T.M. Methodical recommendations to the preparation and carrying out business games. M.: IMHO, 2004. P. 92.
 9. Chesnokov N. N. Professional education in the field of physical culture and sport/ N.N.Chesnokov, V. G. Nikitushkin. M.: Physical culture, 2011. P. 400.
 10. Schedrovitsky G. P. Thinking – Understanding – Reflexion. M.: Nasledie, 2005. P. 800.
-

В.П. КУЗОВЛЕВ

доктор педагогических наук, профессор, кафедра начального образования, Елецкий государственный университет имени И.А. Бунина
E-mail: knv2171@mail.ru

О.О. ХРОМЕНКОВА

соискатель, кафедра начального образования, Елецкий государственный университет имени И.А. Бунина
E-mail: olgakh1812@rambler.ru

V.P. KUZOVLEV

Doctor of Pedagogics, Professor, Department of primary education, Eletsksii State University named after I.A. Bunin
E-mail: knv2171@mail.ru

O.O. KHROMENKOVA

Research, Department of primary education, Eletsksii State University named after I.A. Bunin
E-mail: olgakh1812@rambler.ru

**МЕТОДЫ УПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ НА ФГОС,
ИЛИ ПОЧЕМУ ШКОЛЫ ОТКАЗЫВАЮТСЯ ОТ ПРОГРАММ РАЗВИТИЯ**

**MANAGEMENT OF INNOVATIVE PROCESSES IN THE TRANSITION OF METHODS EDUCATIONAL
ORGANIZATIONS TO THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS OR WHY SCHOOLS
ABANDON DEVELOPMENT PROGRAMS**

В статье рассматривается проблема предпочтения дорожных карт в качестве инструмента управления введением ФГОС программно-целевому методу, опирающемуся на программы развития школ. Выделяются преимущества каждого из подходов управления изменениями и, прежде всего, профессионально-личностным ростом педагога.

Ключевые слова: программно-целевое управление, программа развития, дорожная карта, ФГОС, инновационная деятельность педагогов.

In this article is considered the problem of the preference of the road map as a tool of management of federal state educational standards institution to the management by objectives, resting upon school development programs is considered. There are advantages for each approach of changes managing changes especially for professional and personal growth of a teacher.

Keywords: management by objectives, a development program, a road map, federal state educational standards, innovative activity of teachers.

2015 год – особый этап в истории новых образовательных стандартов. Май стал финишным рубежом для первого массового выпуска детей, обучавшихся по ФГОС НОО. Сентябрь 2015-го – старт для массового входа всех 5-классников во ФГОС ООО. До массового перехода на ФГОС СОО остается 5 лет.

Скорее всего, совпадение в данном контексте масштабной инновации с числом «5» – случайность. Однако тем, кто заинтересован в получении образования, важно, чтобы образовательный маршрут определялся не случайностями и совпадениями, а гарантиями качества.

Как обеспечить достижение новых образовательных результатов? – этот вопрос уже звучал на этапе вхождения во ФГОС НОО и звучит вновь применительно к ФГОС ООО. Ответ на него связан с управлением изменениями, а точнее, управлением развитием образовательных организаций, инновационным процессом. Не случайно на начальном этапе многократно подчеркивалось, что ФГОС – это системная инновация, которая требует перенастройки всего организма школы.

Говоря об инновационности образовательных

стандартов, конечно, необходимо подчеркнуть, что их концепция впитала в себя идеи развития личности ребенка, выработанные в предыдущем столетии Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном, П.Я. Гальпериным, представителями концепций развивающего образования (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков), сторонниками вариативного образования (А.Г. Асмолов, А.А. Попов, В.В. Рубцов, В.Э. Мильман, И.В. Абакумова и др.). Методологическая основа ФГОС общего образования уходит в работы Г.П. Щедровицкого и его последователей. И все же ФГОС – это новый взгляд на образование уже потому, что XXI столетие востребовало идеи деятельностной педагогики и системно-деятельностного метода не только как уникальный опыт ярких ученых и творческих индивидуальностей, а как массовую образовательную практику.

Уникальность ситуации заключается ещё и в том, что новые образовательные стандарты вошли в школу в одном, а реализуются в принципиально другом социокультурном контексте. Наличие государственных стратегий инновационного развития и усиление консер-

вативного регламентирующего влияния государства на школу; интернет-технологии и информационные ограничения; ориентация на развитие индивидуальности личности, её конкурентоспособность в быстроменяющемся мире и унификация образовательных программ – в этих противоречиях меняющегося геополитического климата педагоги должны, согласно ФГОС, решать такие инновационные задачи, как организовать развивающую, воспитывающую и социализирующую среду, сформировать российскую гражданскую идентичность обучающихся, научить учиться, вооружив универсальными «инструментами», оценивать (с учётом динамики) не только предметные, но и метапредметные образовательные результаты.

Каждая из этих задач требует от педагога освоения новых компетенций: не случайно при подготовке к введению ФГОС определенного уровня общего образования приоритет отдан кадровым условиям. Однако какие бы внешние условия для повышения квалификации педагога ни создавались, реальные изменения состоятся только вследствие его личностной установки на саморазвитие.

Проблему преодоления привычных образовательных практик в связи с ФГОСами фиксирует ещё в 2010 году В.С. Лазарев, говоря, что школа по-прежнему реализует ассоциативно-репродуктивный принцип обучения и не развивает у учащихся деятельные способности, необходимые выпускникам школы, чтобы познавать этот динамично изменяющийся мир, осмысленно самоопределяться в нем. Обращаясь к практике инновационной деятельности большинства школ, В.С. Лазарев отмечает, что для них характерны несистемность, нерегулярность, ориентированность на устаревшие образовательные модели, малый горизонт планирования, низкая включенность учителей в выявление и решение проблем образовательной деятельности школы [4].

По сравнению с 2010 годом ситуация кардинально не изменилась, более того, к естественному сопротивлению нововведениям добавились «бюрократическая нагрузка на школу» и «инновационное утомление» [3]. Что касается системно-деятельностного подхода – основы основ ФГОС, то последовательно он реализуется отдельными группами образовательных организаций. Применительно к массовой школе даются более чем сдержанные оценки: например, А. Сидоркин называет введение системно-деятельностного подхода в содержание ФГОС «пирровой победой развивающего обучения» [12], поскольку метод «освоен» лишь в отчетах.

Таким образом, сегодня управлять переходом на ФГОС нового поколения – значит управлять инновационными процессами в ситуации инновационного кризиса. Сложившуюся ситуацию можно охарактеризовать так, как это сделали ещё в 1995 году в основополагающей монографии М.М. Поташник и В.С. Лазарев: «Развитие образования в условиях общесистемного социального кризиса – дело чрезвычайно трудное.

Своеобразие текущего момента в российской школе ... в том, что необходимость развития у нас особенно острая, а его возможности ограничиваются именно кризисной ситуацией» [11].

С точки зрения управления развитием в практике школ выделяется два метода: программно-целевой подход и новый для образования метод дорожного картирования. Остановимся на каждом из них.

Начало активного использования программно-целевого подхода в управлении развитием образования относится к концу 80-ых – началу 90-ых годов XX века. В следующее десятилетие программно-целевое управление развитием школ было широко осмыслено научным сообществом (М.С. Васильева, Т.М. Давыденко, А.Е. Капто, Н.Э. Касаткина, В.С. Лазарев, А.В. Лоренсов, А.М. Моисеев, Т.В. Орлова, М.М. Поташник, С.А. Репин, П.И. Третьяков, О.Г. Хомерики, Т.И. Шамова, Швецова, Т.Д. Шебеко).

При вариативности подходов программно-целевое управление предполагает «увязку» целей с ресурсами посредством программ – комплексом мероприятий по реализации стратегий. Причем этот комплекс мероприятий имеет финансовое обеспечение.

Развитие возможностей программно-целевого управления в новых условиях описывает В.С. Лазарев: он проецирует ранее разработанную им модель системного развития школы, названную системой 7П (Прогнозирование. Переоценка. Проблематизация. Проектирование. Планирование. Побуждение. Преобразование.), на введение ФГОС общего образования в школе [4].

В логике программно-целевого управления развитием образовательной организации, предложенной В.С. Лазаревым, ФГОС являются теми требованиями, которые задают «обобщенную нормативную модель» системы школы. Содержанием проблемы в данном контексте становятся «различия между действующей образовательной системой и той, которая задается ФГОС... Образ желаемой образовательной системы и план действий по переходу от существующей системы к желаемой представляет собой модель решения проблемы – *программу развития школы*» [4].

Таким образом, программно-целевой подход – это метод, который широко используется в управлении образовательными системами и может быть распространен на управление введением ФГОС.

Однако на практике зарекомендовавший себя программно-целевой подход, применительно к ФГОС, явно уступает место другому методу управления развитием – дорожному картированию. Об этом говорит исследование документов, размещенных на официальных сайтах общеобразовательных организаций, входящих в муниципальные системы образования Белгорода, Курска, Липецка, Тамбова, Тулы, Орла. Исследование ориентации программ развития школ на ФГОС проводилось с февраля по март 2015 года (Табл.1).

Таблица 1.

Ориентация программ развития школ на ФГОС

	Количество рассмотренных общеобразовательных учреждений	Общеобразовательные учреждения, где представлена программа развития	Общеобразовательные учреждения с программой развития, где упоминаются ФГОС	Общеобразовательные учреждения с программой развития, написанной в парадигме ФГОС
Белгород	43	26 60,5%	16 37,2%	4 9,3%
Курск	55	23 41,8%	15 27,3%	4 7,3%
Липецк	45	16 35,6%	7 15,6	-
Тамбов	20	6 30%	3 15%	-
Тула	72	36 50%	16 22,2%	3 4,2%
Орел	42	15 35,7%	6 14,3%	2 4,8%
	277	122 44%	63 22,7%	13 4,7%

В рамках исследования были изучены официальные сайты 277 школ. На 122-х из них были размещены программы развития общеобразовательных учреждений. Можно допустить, что программы развития не размещены на них, так как это не является требованием законодательства. Тем не менее, очевидно: позиционируют себя как учреждения, имеющие документ стратегического управления, 122 (44%) ОУ. Общеобразовательных учреждений с программой развития, где ФГОС упоминаются в большей или меньшей мере, выявлено 63 (22,7%). Общеобразовательных учреждений с программой развития, написанной в парадигме ФГОС, зафиксировано 13 (4,7%). Таблица отражает: на каждом последующем шаге анализа происходит уменьшение предыдущего показателя вдвое, втрое. Результат последнего шага – острый проблемы.

Среди наиболее частых объяснений отказа от стратегического документа или его формального представления: «неопределенность будущего», «отсутствие ясных перспектив», «нет времени на то, что все равно не будет работать», «невозможно развиваться, если финансирование урезается, часто экстренно».

При этом нельзя говорить, что введение ФГОС целенаправленно не регулируется, так как более 80% исследуемых школ имеют в составе основных общеобразовательных программ «дорожные карты» – комплексные планы мероприятий, призванные обеспечить введение ФГОС определённого уровня общего образования. Отчасти это объясняется наличием понятия «дорожная карта» в тексте самих Стандартов, применительно к процессу создания условий реализации ООП.

Показательно и то, что с 2012 года усиливается использование дорожного картирования в государственном управлении. Так, по состоянию на июль 2014 года Правительством России были в качестве самостоятельных документов приняты 24 дорожные карты, несколько дорожных карт были оформлены как приложения к правовым актам, которые закрепили стратегию развития определенной отрасли или сферы [1].

В специальной литературе отмечается отсутствие

единого толкования понятия «дорожная карта» и употребление его в значениях «план мероприятий», «план развития», «сетевой график». Тем не менее, в теории менеджмента распространено определение дорожной карты как наглядного представления пошагового сценария развития определённого объекта (технологии, бизнеса, компании, отрасли). Процесс формирования дорожных карт обозначен как дорожное картирование, а объект, эволюция которого представляется на карте, – объектом дорожного картирования. Предлагается различать виды дорожных карт: отраслевые, корпоративные, научные, технологические, продуктовые. Все они представляют собой графическую схему, алгоритм, отображающий основные шаги и ожидаемые результаты этих шагов в «узлах» [1].

Применительно к образованию «дорожная карта» – это, прежде всего, инструмент реализации майских указов Президента РФ В.В. Путина. Утвержденный 30 декабря 2012 года Правительством России план мероприятий («дорожная карта») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки» стал отправной платформой для разработки и утверждения соответствующих региональных и муниципальных дорожных карт. В 2014 году Правительство России предложило скорректированный вариант отраслевой дорожной карты в сфере образования, который предполагает: в 2016 году доступность дошкольного образования для всех детей в возрасте от 3 до 7 лет; в 2017-м завершение перехода всех дошкольных образовательных организаций на реализацию образовательных программ дошкольного образования, соответствующих требованиям ФГОС ДО; предусмотрено повышение заработной платы педагогических работников образовательных организаций, доведение её до целевых значений.

И все же в педагогическом сообществе метод дорожного картирования был встречен неоднозначно. Меняющееся к нему отношение и различные толкования понятия отразили сложный процесс его «оживления»:

1. в буквальном значении – атлас дорог, которые

соединяют географические контрольные пункты, а применительно к образованию – непонятное словесное «новообразование»;

2. чуждое заимствование, которое, будучи перенесенным на отечественную почву, вызывало негативное отношение: от настороженного до ироничного, что отразилось в названиях характерных публикаций: «Российское образование – 2020»: «дорожная карта» в никуда» (В.А. Попков, В.Д. Жирнов) [8], «Дорожная карта образования: похоже, это тупик» (А. Каменецкий) [6], «Карта для Ивана Сусанина» (С. Шурухт) [13];

3. очередное модное сочетание слов при наличии привычного аналога «план-график мероприятий», внешний атрибут инновационного процесса;

4. дорожная карта – комплексный план достижения поставленной цели, основанный на сети действий (мероприятий), процессов, соотнесенный с временными этапами. Данное значение возникло из метафорического переноса буквального значения – сеть переплетенных дорог, направления маршрутов в единой системе координат, «картинка в атласе» – на многоплановые инновационные процессы в образовательной организации, увязанные внутренней логикой и единой стратегией.

Анализ показывает: в большинстве случаев школьные дорожные карты отличаются от тех, что описаны в литературе по менеджменту. Зачастую – это комплексные планы-графики в виде таблиц, где мероприятия разбиты по блокам, исходя из критериев готовности школ к переходу на ФГОС. Они далеко не исчерпывают все возможности метода планирования, оставаясь по сути типичным планом мероприятий. Тем не менее, интересен вопрос: какой метод управления нововведениями целесообразно использовать при переходе на новые образовательные стандарты: программно-целевой или дорожное картирование? Отвечая, установим сходства и различия программы развития и корпоративной дорожной карты с учетом их возможностей «работать» в кризисной ситуации (Табл. 2).

Комментируя таблицу, обратим внимание на неоднозначную оценку роли дорожных карт в стратегическом управлении: с одной стороны, существует мнение, что дорожные карты не относятся к инструментам стратегического управления, а являются лишь вспомогательным продуктом планирования; с другой стороны, корпоративные дорожные карты характеризуются в контексте стратегического управления, так как «процесс их создания должен давать менеджерам возможность связать видение корпорации, ее миссию, стратегию и оперативные планы с основными видами деятельности компании в длительной перспективе» [2].

Сравнение можно продолжить, хотя очевидно: у программ развития и корпоративных дорожных карт больше общего, чем различного. Актуальность, прогностичность, рациональность, реалистичность, целостность, системность, полнота, контролируемость, чувствительность к сбоям – все эти свойства программы развития в полной мере применимы к дорожной карте.

При описании дорожных карт часто выделяют такие

их особенности, как наличие «альтернативных стратегий», наглядной информации, дающей предписания для принятия «лучших» решений, инструментов контроля. Однако эти признаки не могут быть окончательными разграничителями. Действительно, дорожная карта изначально ориентирована на многовариантность ходов при сохранении целей. Однако и программа развития, хотя и в меньшей мере, но также может реагировать на изменяющиеся требования в изменяющихся условиях, обладает способностью определять оптимальные цели и способы их достижения, содержит в качестве обязательного компонента целевые индикаторы для контроля каждого этапа. Интересное наблюдение можно сделать, сопоставив вопросы, на которые отвечают разработчики каждого документа. Например, дорожных карт.

1. Почему? (Стратегические цели, ресурсы, потребности рынка, требования клиентов, конкуренты, отраслевые тенденции).

2. Что? (Процессы, технологии, продукты, системы, услуги, производительность, характеристики, основные принципы).

3. Как? (Стратегия, культура, программы, компетенции, знания, навыки, оборудование, инфраструктура, стандарты, источники, проекты).

4. Когда? (Планы, графики, системы отсрочки). [2].

Нельзя не заметить аналогии (вплоть до зеркальных) со структурой действий, выраженной через вопросы к разработчикам программ развития.

1. Что мы хотим изменить? Что не устраивает в получаемых образовательных результатах учащихся? (Цель).

2. Что хотим достичь и через какие изменения? (Ключевая проектная идея).

3. Что для этого у нас есть и что потребуется? (SWOT-анализ сильных и слабых сторон, наличных и отсутствующих ресурсов).

4. Как мы это будем изменять? Что будем делать? (Предполагаемая управленческая модель изменений и поэтапный план).

5. Как мы будем оценивать достижение поставленных целей? (Измеримые критерии и показатели диагностики новых образовательных результатов учащихся, оценки деятельности учителя).

6. Что может нам помешать в достижении целей? Как это можно предупредить? (Риски и мероприятия по их минимизации).

7. Какие финансовые средства для реализации Программы развития потребуются (финансовый план)? [9]

Действительно, сходства настолько очевидны, что дорожную карту можно было бы считать программой развития, но в другом, наглядно-сжатом формате с «поправкой» в терминологию: вместо «цели бизнеса» – «назначение образовательных услуг», вместо «потребностей рынка» и «требований клиентов» – «запросы участников образовательных отношений». Так же механически можно заменить программу развития на дорожную карту. Правда, такая манипуляция приемлема только для тех, кто формальное отношение к нововве-

дениям принял как норму, считает возможным механически перенести технологии управления бизнесом на образование.

И все же теоретический анализ и «жизнь» методов в сфере образования обнаруживают не только их сходства, но и существенные различия.

Во-первых, те, что лежат на поверхности: нагляд-

ность, технологичность дорожной карты и концептуальность программы развития.

Во-вторых, функциональное различие: программа развития определяет цели и стратегию их достижения, дорожная карта обеспечивает, регулирует их реализацию, координирует сложные управленческие действия. Говоря метафорически, если дорожная карта – это путе-

Таблица 2.

Сходства и различия программы развития и дорожной карты

Программа развития (ПР)	Дорожная карта (ДК)
Период активного применения в образовании:	
90-ые годы XX века.	начиная с 2012 года.
Источники практики для системы образования:	
экономика, бизнес, политика.	
Назначение:	
инструмент приведения объекта развития к определенному целевому состоянию:	
ПР – важнейший стратегический документ образовательного учреждения, переходящего (перешедшего) в инновационный режим жизнедеятельности и принявшего за основу программно-целевую идеологию развития [7]. ПР предполагает также: - снижение степени неопределенности при принятии стратегически важных решений; - наиболее эффективное использование имеющихся ресурсов; - определение оптимальных условий эффективного функционирования [9].	ДК – это особая форма стратегического планирования, которая способствует нахождению верных решений в отношении изменений среды. Построение ДК может способствовать стратегическим процессам на всех уровнях [2]. ДК предполагает также: - прогнозирование нескольких вариантов будущего состояния объекта развития, учет рисков; - обоснование оптимальности предлагаемых альтернатив развития, эффективности использования ресурсов в точке принятия решений; - наглядное графическое представление сценария развития объекта.
Цели и характер задач	
связаны с управлением изменениями, как-то:	
- определить место школы в системе социальных связей и взаимодействий и выявить достигнутый уровень жизнедеятельности школы; - определить образ желаемого будущего состояния школы; - определить стратегию и тактику перехода (перевода) школы из существующего – в желаемое состояние [7].	установить связи между процессами и обеспечить координацию действий. Предполагается, что успех зависит от того, как могут быть согласованы, а не реализованы по отдельности принципы и методы создания корпоративной ДК [2].
«Горизонт» планирования:	
могут определяться долгосрочной, среднесрочной, (реже) краткосрочной перспективой.	
Содержание и структура:	
«увязывают» между собой видение, стратегию и план развития объекта; выстраивают во времени основные шаги этого процесса по принципу «прошлое – настоящее – будущее».	
Типичная структура ПР: Титульный лист. Паспорт ПР. Раздел 1. Информационная справка об организации. Раздел 2. Аналитическое обоснование ПР. Раздел 3. Концепция желаемого будущего состояния организации. Раздел 4. Стратегия и тактика перехода школы к новому состоянию. Раздел 5. Ресурсное обеспечение ПР. Раздел 6. Ожидаемый результат. Раздел 7. Мониторинг и оценка эффективности реализации ПР.	Структурные компоненты ДК обусловлены объектом и логикой его изменения. Основные структурные элементы – «узлы», представляющие этапы развития объекта и одновременно пункты принятия управленческих решений. Отрезки между «узлами» – причинно-следственные связи между ними, время, за которое необходимо выйти на этот этап. Отображаются также последствия каждого из возможных (альтернативных) решений [1].
Субъекты разработки:	
специально созданные коллегиальные структуры.	
Программа развития – продукт проектирования всего коллектива: даже если текст пишется представителями администрации, он фиксирует идеи и цели, выработанные, принятые большинством.	Разработка основана на командной работе и интенсивном обмене информацией и знанием специалистов разного профиля, в результате чего формируется единое понимание сценариев развития объекта.
Выражение субъектного начала:	
ПР персонифицирована.	ДК задает единообразные рамки для всех процессов [2].

водитель по сети маршрутов, то программа развития – система координат.

В-третьих, и это главное, различия в проявлении субъектности. Хотя в дорожном картировании предусматриваются постоянное сканирование ситуации, варианты реагирования на изменения, дорожная карта унифицирует управленческие действия. Например, в случае с введением ФГОС дорожная карта – это сложный план, который предполагает во всех образовательных организациях комплекс похожих по направлению и содержанию мероприятий, что способствует стандартизации условий реализации основных образовательных программ. Программа развития, наоборот, предельно персонифицирована: отражает индивидуальный образ желаемого будущего школы и индивидуальный путь к нему. Это, даже в условиях стандартизации, своеобразная «Я-концепция» школы, выражение её культуры.

Таким образом, применительно к школе изначально жесткий метод программно-целевого управления проявил большие возможности для самоопределения педагогического коллектива.

В значительной мере это стало следствием влияния социокультурного контекста, в котором пришел в образование каждый из методов управления изменениями. Программы развития во многом продукт «инновационного бума» конца девяностых – начала нулевых годов, ставших для школы «периодом поиска и самоопределения», «питательной средой для новых идей». Дорожная карта – продукт модернизации образования второго десятилетия нового столетия, которая, прежде всего, связана с изменением законодательства в сфере образования, введением новых экономических механизмов и уже в силу этого задаёт инновации сверху. В результате институциональных изменений школа становится организацией, осуществляющей образовательную деятельность, со всеми её, организации, атрибутами.

Несмотря на общность ряда задач и процессов, в контексте образования программно-целевое управление и дорожное картирование проявились как два разных взгляда на инновационный процесс. Проектирование и реализация программы развития школы предусматривает поэтапное освоение новшества, «взращивание» инновации: от потребностей детей, инициативы и творчества педагога к выработке официально утвержденных стратегий. Дорожная карта в образовании – это способ задать инновацию сверху, применить стандартизирующие рамки для предпринимаемых изменений.

В этой связи показательно определение инновационной деятельности, используемое в Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Оно существенно отличается от научной традиции, где под инновационной деятельностью понимается целенаправленное преобразование практики образовательной деятельности за счет создания, распространения и освоения новых образовательных систем или их компонентов [5]. Федеральный Закон №273-ФЗ предлагает понимать инновационную деятельность как деятельность, направленную

на «совершенствование научно-педагогического, учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения» (Ст.20 Ч.3), на создание системы условий для реализации заданной законодательством инновации, такой как ФГОСы.

С одной стороны, в случае с новыми образовательными стандартами такой стандартизирующий подход (в том числе посредством дорожных карт) приемлем и даже необходим, так как: 1) стандарты являются федеральными и государственными, решают государственно значимые задачи, обеспечивают единство образовательного пространства на территории Российской Федерации; 2) стандарты представляют общественный договор, обобщая запросы государства, общества, семьи и ребенка на качество образования; 3) наконец, ФГОСы – наукоемкий инновационный продукт, требующий ресурсов научных школ. Ни одно учреждение такими ресурсами не обладает, а в ситуации гонки за статусами и местами в рейтингах школьные эксперименты часто превращаются в ретроинновации.

С другой стороны, пока школа вводила ФГОС НОО дорожной карты как оптимального способа планирования комплекса первоочередных мер было достаточно. Однако когда ФГОС НОО введены, возможна системная подготовка к переходу на ФГОС ООО и ФГОС СОО. Создать образовательную систему, основанную на реализации преемственно связанных образовательных программ уровней общего образования, возможно только через поэтапный инновационный процесс, модель которого устанавливает программа развития.

Таким образом, выбор метода управления инновационными процессами – это вопрос о самоопределении школы: коллектив, осознающий себя как творческий и относящийся к изменениям как средству создания среды развития личности – и ученика, и педагога – вырабатывает концепцию своего развития. Для школы регламентов и отчетов программа развития, действительно, слишком громоздкий формат.

Концептуальные, проблемно-исследовательские программы развития необходимы, чтобы состоялось главное изменение: «взращивание» нового понимания своей деятельности в сознании педагога, его саморазвитие и перенастройка на идеологию и методологию ФГОС. Инновационная деятельность по выработке общей стратегии нужна, чтобы педагог прошел путь от учителя-транслятора к учителю-организатору и проектировщику, от репродуктивного обучения к развивающему, от «культуры исполнителя» к «культуре педагогического поиска». А это не один год совместных усилий коллектива.

Чтобы новое понимание своей деятельности «вызрело», дорожной картой, что называется, не обойтись. Она «работает» там, где «внедряют» или «вводят» ФГОС. Там же, где на ФГОС «переходят», эволюционно меняясь, нужен другой способ организации развития, поскольку «внедрять» и «вводить» новшество можно сверху, извне, в основном усилиями администрации,

а «переходить» в новое состояние могут только сами субъекты нововведений, сами педагоги, которые творят себя и становятся способными быть соавторами индивидуального маршрута развития учащегося.

Именно такой взгляд на главный стратегический документ школы высказывает М.М. Поташник, утверждая, что создание любых программ развития предполагает составление каждым учителем программ своего развития, а также личных программ ребенка – от простейшей формы личного жизненного плана на текущий год до подготовки своего жизненного проекта. Такой подход «позволит сделать не только администрацию, других разработчиков программ, но и учителей, а в конечном счете (и это главное) – детей, осознанными участниками развития школы» [10].

Примером такого проекта, где идея развития учителя лежит в основе инновационных построений, является программа развития МАОУ СОШ №20 города Липецка «Управление профессионально-личностным ростом учителя как ресурс развития образовательного учреждения».

Из проекта научного лицейского общества «Открытие» МАОУ лицея № 44 г. Липецка выросла региональная научная конференция «К вершинам знаний», цель которой – создание условий для формирования интереса учащихся к экспериментально-исследовательской деятельности.

Противостоять тенденции «отказа» школ от стратегических инициатив можно и нужно на всех уровнях управления, в том числе муниципальном.

На основании положений Федерального Закона № 273 «Об образовании в Российской Федерации» программа развития разрабатывается образовательной организацией и согласуется с учредителем, которым применительно к большинству школ являются структурные подразделения органов местного самоуправления. Это один из механизмов их включения в управление инновационными процессами, при том что инновационная инфраструктура согласно Закону формируется на федеральном и региональном уровнях.

Кроме того, у местного самоуправления есть еще один рычаг воздействия на инновационные процессы: его «нематериальные активы», возможность создания мотивационной среды для развития, особенно личности педагога и всего учреждения в целом. Муниципальное образование – это ближайший к школе широкий социум. Его ценности, приоритеты, ресурсы общественного взаимодействия могут создавать как питательную среду для развития, так и пороги сдерживания. Не случайно приведенные в начале статьи результаты исследования

показывают: та или иная тенденция формируется внутри конкретных муниципальных систем и отличается одну от другой.

Ответом на ситуацию в Липецке, отраженную в таблице 1, стал проект, реализуемый при поддержке департамента образования администрации города Липецка на базе МАОУ СОШ № 23 имени С.В. Добринина «Программно-целевое управление развитием образовательного учреждения в условиях введения ФГОС». Проект нацелен на выработку программ развития школ – участников сетевого сообщества, помогает минимизировать влияние факторов сдерживания.

Один из них – экономический: сегодня программы развития образовательных организаций не являются механизмом входа в них финансовых средств. Программы развития школ напрямую не встроены в программы развития, используемые учредителем. Задачи, которые ставит перед собой педагогический коллектив, далеко не всегда могут быть обеспечены бюджетными ресурсами. В результате школы оказываются в ситуации: хочешь развиваться – учись зарабатывать или ставь задачи, не требующие серьезных вложений.

Второй фактор – психологический: в состоянии неопределенности, вызванной постоянными изменениями в законодательстве в сфере образования, а в перспективе и самих образовательных Стандартов, школьные команды не решаются на разработку долгосрочных стратегий.

Наконец, действует социокультурный фактор, когда на метод управления введением Федеральных государственных образовательных стандартов влияет выбор педагогов школы: формально-отчетное соответствие ФГОС или отвечающее сути и духу новых образовательных стандартов непрерывное развитие, которое является результатом развития обучающихся и педагогов.

Подводя итог, подчеркнем: многомерный процесс перехода на реализацию преемственно связанных образовательных программ, соответствующих Федеральным государственным образовательным стандартам общего образования, потребует, на наш взгляд, сочетания методов, при котором в образовательные организации должна будет вернуться программа развития, структурными компонентами которой станут дорожные карты. И как бы ни была сильна была финансово-экономическая сторона проблемы, главная роль в самоопределении школы останется за личностным выбором педагога и позицией педагогического сообщества.

Возможности построения программ развития, ориентированных на ФГОСы общего образования, предполагается рассмотреть в отдельной статье.

Библиографический список

1. Глушко Е. К. Дорожные карты в государственном управлении// Право и государство: теория и практика. 2014. №11(119). С.53-59.
2. Джемала М. Корпоративная «дорожная карта» – инновационный метод управления знаниями в корпорации// Российский журнал менеджмента. Том 6. 2008. №4. С.149-168.
3. Загвязинский В.И., Строкова Т.А. Как снять инновационные барьеры// Народное образование. 2014. №5. С.18-25.
4. Лазарев В.С. Программно-целевой подход к введению нового стандарта// Проблемы современного образования. 2010. №3. С.27-29.

5. Лазарев В.С. Управление инновациями в школе. Учебное пособие. М.: Центр педагогического образования, 2008. С.55.
6. Каменецкий А. Дорожная карта образования: похоже, это тупик [Электронный ресурс]. URL: <http://netreforme.org/karta/> (дата обращения: 30.10.2015)
7. Моисеев А.М., Хван А.А. (ред.) Управление школой: Словарь-справочник руководителя образовательного учреждения. М.: Педагогическое общество России, 2005. С.189.
8. Попков В.А., Жирнов В.Д. «Российское образование – 2020»: «дорожная карта» в никуда [Электронный ресурс]. URL: <http://verav.ru/common/mpublic.php?num=524> (дата обращения: 30.10.2015)
9. Посохина Е.В. (ред.) Методические рекомендации по разработке программы развития общеобразовательной организации. Белгород, 2014. С.8.
10. Поташник М.М. Как подготовить проект на получение грантов. Методическое пособие. М.: Педагогическое общество России, 2008. С.61.
11. Поташник М.М., Лазарев В.С. (ред.) Управление развитием школы: пособие для руководителей образовательных учреждений. М.: Новая школа, 1995. С.23.
12. Сидоркин А. Школа не управляется одним рычагом// Вести образования. 2015. № 7(116) [Электронный ресурс]. URL: <http://vogazeta.ru/ivo/info/14540.html> (дата обращения: 30.10.2015)
13. Шурухт С. Карта для Ивана Сусанина [Электронный ресурс]. URL: <http://netreforme.org/karta/>

References

1. Gluhko E. Road map in public administration // Law and state: theory and practice. 2014. №.11(119). Pp.53-59.
 2. Jemala M. Corporate “road map” as ab innovative method of knowledge management in corporations // Russian Management Journal. 2008. Vol.6. №4. Pp.149-168.
 3. Zagviazinskiy V.I., Strockova T.A.. How To Remove Innovative Barriers // Public Education. 2014. №5. Pp.18-25.
 4. Lazaryev V.S. Program and target approach to the introduction of the new standard // Problems Of Modern Education. 2010. №3. Pp.27-29.
 5. Lazaryev V.S. Management of innovation in school. Training manual. M.: Center for teacher education, 2008. P.55.
 6. Kamenetsky A. Road map of education: it seems that it’s a dead end [Electronic resource]. URL: <http://netreforme.org/karta/> (Date of the address 30.10.2015)
 7. Moyseyev A.M., Hvan A.A. (ed.) School management: Dictionary Handbook of head of the educational institution. M.: Pedagogical society of Russia, 2005. P. 189.
 8. Popkov V.A., Gyrnov V.D. “Russian education – 2020”: a “road map” to nowhere [Electronic resource]. URL: <http://verav.ru/common/mpublic.php?num=52> (Date of the address 30.10.2015)
 9. Posohina E.V. (ed.) Guidelines for the development of educational organizations. Belgorod, 2014. P.8.
 10. Potashnick M.M. How to prepare a project grant. Methodical manual. M.: Pedagogical society of Russia, 2008. P.61.
 11. Potashnick M.M., Lazaryev V.S. (ed.) Managing school development: a manual for heads of educational institutions. M.: New school, 1995. P.23.
 12. Sidorkin A. The school is not operated by one lever// Lead education. 2015. № 7(116) [Electronic resource]. URL: <http://vogazeta.ru/ivo/info/14540.html> (Date of the address 30.10.2015)
 13. Shurucht S. Map for Ivan Susanin [Electronic resource]. URL: <http://netreforme.org/karta/>
-

Э.С. ЛЕВШИНА

учитель русского языка и литературы, Гимназия № 7
г. Подольск

E.S. LEVSHINA

Teacher of Russian and literature, Gymnasium № 7,
Podolsk

**РАЗВИТИЕ ОБРАЗНОГО СТРОЯ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ 5-7 КЛАССОВ
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ**

**DEVELOPMENT OF A FIGURATIVE SYSTEM OF THE SPEECH OF PUPILS OF 5-7 CLASSES
AT LESSONS OF RUSSIAN AND LITERATURE**

В данной статье рассматриваются методические приемы, развивающие образный строй речи учащихся средних классов общеобразовательной школы, используемые на уроках русского языка и литературы.

Ключевые слова: уроки русского языка и литературы, поэтические и прозаические тексты, поэтическое слово, текст, анализ художественного произведения, языковые особенности текста (метафоры, гиперболы, сравнения, эпитеты), лингвистический и литературоведческий аспекты, образный строй речи.

In this article the methodical receptions developing a figurative system of the speech of pupils of middle classes of comprehensive school, used at lessons of Russian and literature are considered.

Keywords: lessons of Russian and literature, poetic and prosaic texts, poetic word, text, analysis of a work of art, language features of the text (metaphor, hyperbole, comparisons, epithets), linguistic and literary aspects, figurative system of the speech.

Под образностью речи лингвистами понимается «одно из коммуникативных качеств речи, направленное на формирование конкретно-чувственных представлений о действительности» (Словарь лингвистических терминов Т. В. Жеребило). По мнению лингвистов, образность — это «1) основная черта художественной литературы, ориентированная на создание художественных образов, 2) стилевая черта художественной речи, связанная с употреблением слов в переносном значении, метафор, эпитетов, сравнений, гипербол и т. п. Метафоры, эпитеты, сравнения, гиперболы изучаются стилистикой художественной литературы (литературоведческой стилистикой). Слова в переносном значении, сравнительные обороты, предложения с определениями входят в компетенцию стилистики языка. Таким образом, в одном и том же стилистическом средстве выделяются два плана: связанный с 1) литературоведческой стилистикой и 2) связанный со стилистикой языка»¹.

В центре внимания учителя русского языка должны быть оба плана: связанный с 1) литературоведческой стилистикой и 2) связанный со стилистикой языка.

С нашей точки зрения, разделение языка и литературы искусственно. Что есть литература, как не жизнь слова, его работа в речи, его служение человеку для выражения чувств, мыслей, движений души? И что есть язык, как не само слово, несущее в себе смысл, значение, и, тем самым, предназначенность быть использованным для выражения мысли, чувства, «обреченность»

на использование в речи?

Поэтому вполне правомерно требование строить объяснение на уроках родного языка на хороших поэтических и прозаических текстах, знакомящих учеников с работой слова в речи. Обращение на уроках русского языка к литературным текстам и языковой анализ художественных произведений на уроках литературы развивают образность речи учащихся.

Например, объяснение работы принципов русской орфографии можно построить на отрывке из романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин»:

Унылая пора! Очей очарованье!
Приятна мне твоя прощальная краса —
Люблю я пышное природы увяданье,
В багрец и золото одетые леса,
В их сенях ветра шум и свежее дыхание,
И мглой волнистою покрыты небеса,
И редкий солнца луч, и первые морозы,
И отдаленные седой зимы угрозы.

Для справок: Примером действия фонетического принципа русской орфографии в тексте, может быть написание мягкого знака на месте и, обусловленное более быстрым прочтением конца слова (очарованье, дыхание), правописание безударного окончания ее (свежее), сравните: межой. Примером работы фонематического принципа — написание слов леса, волнистою, небеса, редкий, отдаленные (написания, проверяемые сильной позицией фонем). Примером исторического написания служат слова багрец, прощальная, отдаленные, смысло-различительного — частично седой (сравните: сидеть — сидеть), леса (лиса).

¹ Словарь лингвистических терминов: Изд. 5-е, испр-е и доп. Назрань: Изд-во «Пилигрим». Т. В. Жеребило. 2010.

Закрепление навыка правописания корней зор-зар можно провести на примере текста-сказки «Царь и вечерняя заря». Детям следует предложить подумать, в чем заключается основная мысль сказки, а также выписать из данного текста примеры изучаемой орфограммы (здесь они подчеркнуты одной чертой).

Текст

Царь и вечерняя заря

Жил царь. Был он богаче всех царей на свете. Амбары его ломились от добра. Сундуки были полны золота и драгоценных камней. В конюшне ржали самые быстрые кони. Самые зеленые сады, самые красивые дворцы, самые тучные поля, самые глубокие озера принадлежали ему одному.

Однажды царь сидел на балконе и озирает свои владения. На небе разгоралась вечерняя заря. Сначала красным огнем она озарила краешек неба, где опустилось солнце. Потом ширилась и вскоре объяла все небо. Она была так красива, что невозможно было оторвать от нее глаз. Люди с радостью любовались зарей.

Не радовался зарю только царь. Мысль, что заря принадлежит не ему одному, а всем, терзала его сердце. От этой мысли он заболел и тут же умер. (Б. Сергунков)

Поэтические картины природы оставляет след в ребячьих душах. Хотя текст А.С. Пушкина анализировался на уроке родного языка с лингвистической, а не литературоведческой позиции, дети впитали в себя созданный поэтом образ осени. Они, чувствуя красоту поэтического слова, пытаются передать в стихотворной форме свое собственное восприятие осенней природы:

ОСЕНЬ

Осень наступила,
Желтым все покрыла.
Яркие деревья
В золоте стоят.
Птицы улетают,
Зиму предвещают.
Скоро мы забудем желтый
листопад. (Елена С.)

На уроках же литературы очень важно не только проводить анализ художественного произведения, но и выписывать примеры языковых особенностей текста (метафоры, гиперболы, сравнения, эпитеты), предлагать детям составить с выписанными словами, словосочетаниями свои миниатюры, а затем самостоятельно, на своем словесном материале, построить связное высказывание, подобное анализируемому художественному тексту.

Такую работу желательно провести при изучении прозы М.М. Пришвина, К.Г. Паустовского.

Таким образом, работа над художественным словом, организованная на уроках родного языка и литературы, рассмотрение поэтических и прозаических текстов с точки зрения лингвистического и литературоведческого аспектов, обучение учащихся созданию собственных текстов будят воображение учащихся, их креативное (творческое) мышление, развивают образный строй речи детей.

Очень эффективна для творческого развития ребенка и работа по сопоставлению словесных, музыкальных, живописных образов, помогающая ученикам увидеть специфику словесного образа, его нравственную силу, эмоциональную и смысловую нагрузку. Детям можно предложить прослушать музыку и нарисовать на бумаге зрительные образы, навеянные произведениями П.И. Чайковского («Щелкунчик»), Э. Грига («Утро» из «Пер-Гюнта», «Весна»), А. Дворжака («Мелодия»), К.Сен-Санса («Лебедь»). Ученики читают сказу Гофмана, прозу М. Пришвина, К.Паустовского, И.Тургенева, поэзию Ф. Тютчева, А. Фета, Н. Некрасова, находя близкие музыкальным и зрительным словесные образы. Причем, развиваются не только языковые, но и музыкальные и изобразительные способности детей.

Как свидетельствуют экспериментальные исследования, сравнение музыки стиха и мелодики песен «Я шагаю по Москве» (А. Петрова), «Девчонки – мальчишки» (А.Островского и И.Дика), «Походной» (В.Тиличеева и Л. Некрасова) рождает желание детей спеть эти песни вместе с детским хором, исполнение которого было дано в записи.

Исчезает и предубеждение учеников в том, что они не умеют рисовать. Они с удовольствием постигают, пиктографию и логографию, создают свои пикто- и логограммы, выполняют иллюстрации к художественным и музыкальным произведениям.

Попробуйте дать учащимся для прочтения отрывок стихотворения И.А. Бунина «Листопад» и предложите нарисовать картину, увиденную благодаря поэтическому слову. Какое разноцветье предстанет перед вами!

Листопад

Лес, точно терем расписной,
Лиловый, золотой, багряный,
Веселой, пестрою стеной
Стоит над светлою поляной.
Березы желтою резьбой
Блестят в лазури голубой,
Как вышки, елочки темнеют,
А между кленами синеют
То там, то здесь в листве сквозной
Просветы в небо. Что оконца.
Лес пахнет дубом и сосной,
И осень тихую водой
Вступает в пестрый терем свой.
(И.А.Бунин)

В качестве итога приведенных в работе размышлений хочется еще раз подчеркнуть, что внимательная, вдумчивая работа со словом, востребованность творческих возможностей детей, дух поиска и сотрудничества, рождающийся на уроках словесности, не только пробуждают и развивают лингвистические и литературоведческие способности детей, их творческое мышление, образность речи, но и формируют умных и добрых людей, чувствующих нравственную силу родного слова, учащихся жить по этическим законам человечества, уважающих традиции, историческое наследие своего народа, своего края.

УДК 37.01

UDC 37.01

Н.В. ЛИННИК

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики и психологии детства, Петрозаводский государственный университет

E-mail: gorniza_makosch@mail.ru

Ю.В. ЛИННИК

доктор философских наук, профессор, кафедра философии и культурологии, Петрозаводский государственный университет

E-mail: yulinnik@yandex.ru

N.V. LINNIK

Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of pedagogy and psychology childhood, Petrozavodsk State University

E-mail: gorniza_makosch@mail.ru

Y.V. LINNIK

Doctor of Philosophy, Professor, Department of philosophy and culture, Petrozavodsk State University

E-mail: yulinnik@yandex.ru

ПРОБЛЕМА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ ДОШКОЛЬНЫМ И ШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ В СВЕТЕ ДИАЛЕКТИКИ ПРЕРЫВНОСТИ И НЕПРЕРЫВНОСТИ

THE PROBLEM OF CONTINUITY BETWEEN PRESCHOOL AND SCHOOL EDUCATION IN THE LIGHT OF THE DIALECTIC OF CONTINUITY AND DISCONTINUITY

В статье рассматривается проблема сохранения позитивных обретений, связанных с дошкольным возрастом, при переходе ребенка из детского сада в школу. В качестве инвариантов, обеспечивающих преемственность между дошкольным и школьным образованием, рассматриваются ребенок как субъект образования, диалог, конфликт, игровое начало, потребность в информации.

***Ключевые слова:** преемственность, инвариантность, качественные переходы, сохранение и изменение, проблема чужого «я», диалог и монолог, ребёнок в мире противоречий, игровое начало в культуре, ребёнок и информация.*

In the article the problem of preservation of the positive acquisitions connected with the early age of the child in the transition from kindergarten to school is regarded. As invariants, providing continuity between preschool and school education, are considered the child as the subject of education, dialogue, conflict, the game beginning, the need for information.

***Keywords:** continuity, invariance, high-quality transitions, conservation and change, the problem of another “I”, dialogue and monologue, the child in the world of contradictions, the beginning of the game in the culture, child and information.*

Мы хотим начать наши размышления с цитаты А. Грина: «Детское живет в человеке до седых волос» [1]. Писатель хочет сказать об особой ценностной выделенности детства: в разнообразии человеческих возрастов – в их черед, пересменке оно занимает исключительное место.

Детство – время импринтингов: первые впечатления оказывают решающее, программирующее влияние на всю дальнейшую жизнь индивида.

Это подтверждается законом Т. Рибо: память детства оказывается самой устойчивой. Забывается почти всё. Возрастная амнезия щадит лишь ранние слои.

Фазы, периоды жизни – как многоступенчатая система: первая ступень выполняет особую функцию. Она даёт импульс, действующий на протяжении всей жизни, исподволь организующий ее онтологические структуры и поведенческие принципы.

Необходимо обеспечить качество этого импульса – напитать его неизбывной энергией. Это задача для педагога дошкольного образования.

Детство первенствует на возрастной шкале человека не только хронологически, но и сущностно – оно окружено особым ореолом, культура относится к нему со своеобразным пиететом и уважением.

Истина глаголет устами младенца.

Дети наследуют Царствие Божие.

Почему детскость тут поставлена над взрослостью? Как бы вознесена над нею? В чисто эвристическом отношении сейчас полезно вспомнить Платона, который говорил о том, что душа дитяти ближе к вечности – её связь с миром архетипов более тесная, чем у взрослого человека.

Это сугубо рабочие и гипотетические соображения.

Но мы вправе сказать, что мир архетипов для ребёнка более доступен, чем для людей зрелого возраста. Отсюда раскованность воображения, склонность к мифотворчеству, тяга к сказке.

Детство креативно. Что ценней этого качества? Крайне важно не утратить его при переходе ребёнка из детского сада в школу.

Понятие перехода мы сейчас наделяем большой философской нагрузкой. Это ответственнейшая категория. Переход в этом контексте предполагает качественный перелом – трансформацию, преобразование. Здесь начинается работать диалектика сохранения и изменения. Ребенок переходит на новый уровень бытия. Это отрыв от привычной атмосферы – переключение на новый режим бытия.

Переход – всегда кризис.

И всегда риск.

Удастся ли сохранить позитив, накопленный в детском саду? Здесь возможны – точнее говоря, неизбежны – существенные потери. Иногда получается так, что ребенок начинает с нуля. А потенциал раннего детства оказывается фактически неиспользованным. Мы должны четко представлять, что детский сад и школа при всей очевидной преемственности являют из себя разные системы координат.

Необходимо обеспечить выверенный, отлаженный, точный переход. Из одной системы в другую. Вот задача, которую в равной мере должен решать и воспитатель подготовительной группы, и учитель первого класса. Перед нами принципиальная граница. Переступив ее, ребёнок окажется в новом мире – разорвет многие старые связи. Это естественно. Цель заключается в том, чтобы неизбежные изменения были неотрывны от сохранения, чтобы удерживался имеющийся позитив.

Повторяем: он заключается, прежде всего, в творческом моменте, столь существенном для детства. Школа сразу включает ребенка в сеть однозначных алгоритмов, строгих правил, жестких схем: дискурсия вытесняет интуицию – аналитика замещает фантазию. Крен в эту сторону грозит обеднением детской личности. Как предотвратить неизбежный урон?

Это задача невероятной тонкости, деликатности. Прямых контактов между воспитателем и учителем нет. Всё зависит от того, что заложено в дошкольном возрасте и как эти накопления будут перенесены в новую фазу жизни.

Возможны два взгляда на человеческую жизнь: раскрывая их, мы будем использовать известные биологические понятия – *преформизм* и *эпигенез*.

Преформизм: в человеке всё генетически предзадано. Жизнь есть постепенное разворачивание задатков или программ.

Эпигенез: жизнь предполагает постоянное преобразование, когда новые свойства не могут быть механически выведены из старых.

В первом случае, по сути, не встает проблема преемственности. Таковая возникает лишь тогда, когда встает вопрос о разнородности – разноуровневости – разноплановости в темпоральной структуре человеческой жизни. Именно здесь начинается обретать актуальность наша проблематика. Мы исходим из того, что наша жизнь эпигенетична. Но при этом не исключаем наличие в ней как бы преформированных, изначально предзаданных структур. Это диалектика в ее рабочем применении – это живая педагогическая практика.

Возвращаясь к проблеме риска, скажем, что этиобретения могут быть быстро потеряны – распылены – девальвированы – размыты.

Понятием преемственности необходимо оперировать в связке с понятием инвариантности. Тогда оно перестанет быть голословным – приобретет четкие и доказательные черты.

Поставим вопрос прямо: что инвариантно при переходе из детского сада к школе? Что сохраняется?

Прежде всего, таким инвариантом является само человеческое «Я». То, что мы сейчас сказали – отнюдь не банальность, не трюизм. Именно потеря индивидуальности, размывание уникального, неповторимого в человеке представляет самую серьезную опасность в любых переходных, порубежных, кризисных ситуациях.

Б. Пастернак писал:

«Я человека потерял

С тех пор, как всеми он потерян» [4].

Поэт имеет в виду обезличивание человека, неотвратимое в том случае, когда силы усреднения берут верх над силами индивидуации.

Несколько схематизируя проблему, скажем так: если детский сад потворствует раскрытию в ребенке его уникальных черт, то школа, в принципе поддерживая их, все же делает акцент на становлении социальных начал.

Детство по природе своей эгоцентрично. На данной полосе развития это положительный, вполне оправданный эгоцентризм.

Тогда как школа адаптирует человека к социальной ответственности. Школа поворачивает ребенка в сторону альтероцентризма.

Дошкольное прямо не экстраполируется на школьное – и наоборот: школьное не редуцируется к дошкольному.

Это самодовлеющие миры.

Каждый из них предполагает применение своих автономных методов и приемов – как обучения, так и воспитания.

Воспитатель не копирует учителя – учитель не дублирует воспитателя.

Тем не менее – пусть условно, как бы заочно – они работают в связке. Это их незримое взаимодействие можно уподобить эстафете. Передается ребенок. Однако предмет передачи отнюдь не константа. Он пребывает в развитии, который не исключает дискретного перерыва – резкого изменения. Это не палочка – это человек. Попад под эгиду учителя, недавний дошкольник может преобразиться до неузнаваемости, что-то приобретя – и что-то утратив.

Нельзя утрачивать ценное.

Возвращаемся к проблеме инвариантности «Я».

Николай Заболоцкий писал:

Как мир меняется! И как я сам меняюсь!

Лишь именем одним я называюсь... [2].

Это похоже на буддийскую концепцию «Я», главное в которой – абсолютная неустойчивость, относительность, условность нашего личностного начала. Какая-то сторона реальности тут схвачена.

Но мы, будучи верными европейской традиции, должны отстаивать высшую ценность личности, а значит и сохранность нашего «Я» при всех пертурбациях жизни.

Для ребенка его «Я» – ось его космоса.

Не сломать бы ее на сложнейшем переходе!

Дошкольник становится школьником.

Вроде как будничное явление.

Но это одно из самых радикальных преобразований человеческой жизни. Именно здесь ребенка подстерегает опасность обезличивания, нивелирования. Как сохранить лучшее в качестве себялюбия – и вместе с тем проникнуться чувством сострадания, сочувствия? Между двумя крайностями – как между Сциллой и Харибдой.

Открытие чужого «Я» начинается в детском саду. Этот процесс продолжается в школе, быстро усиливаясь и углубляясь.

«Я» мое – и «Я» твое: их соединяет диалог.

Это тоже существеннейший инвариант воспитательного процесса. Нельзя исключить, что диалог имманентен человеческой природе – скажем, функциональная асимметрия мозга может рассматриваться как его фундаментальная предпосылка. Левое (рассудочное) и правое (чувственное) полушария ведут своеобразный диалог в каждом человеке. Вот проекция этой диалоговой структуры вовне: ребенок-прагматик (доминирование левого полушария) вступает в контакт с ребенком-романтиком (доминирование правого полушария). Как непросто здесь найти консенсус! Как трудно отказаться от стихийных попыток монополизировать свое мироощущение! Умело направляемый воспитателем диалог ведет к обретению гармонии.

Учитель должен воспринять – как эстафету – это диалоговое сопряжение. Естественно, что диалог на данном этапе становится более глубоким, содержательным – требует большей терпимости, толерантности к позиции оппонента.

Сейчас мы рассуждаем в русле традиции М.М. Бахтина. Диалог для него – основа культуры: он абсолютно превалирует над монологом.

Приняв главное от этой позиции, мы хотим подчеркнуть, что и монолог где-то очень важен – а порой даже и приоритетен. Раннее детство монологично. Детский монологизм сложен, противоречив. Он часто переходит в капризы, эгоцентризм, своеобразное игнорирование реальности. И вместе с тем он помогает сформироваться личности, несет в себе энергию свободного волеизъявления. Детский эгоцентризм содействует развитию повышенной рефлексивности. Это условие самоанализа, самопонимания – того, что станет в дальнейшем предпосылкой к диалогу, к становлению качеств, которые сегодня называют соборной личностью, симфоническим мышлением. Именно в монологе осуществляется и самораскрытие, и самоутверждение ребенка. Это надо поощрять. Но при этом избегать крайностей, перекосов, кренов. Дабы монологизм не перерос в индивидуализм. В неумение слушать другого. В замыкании на самом себе. Искусство воспитателя здесь должно достигнуть

своего максимума. Учителю будет проще, если в своём распоряжении он получит ребенка уже социализированного в значительной степени. Диалог возьмёт верх над монологом. Но полная элиминация монолога и невозможна, и не нужна.

Переключение ребёнка с монолога на диалог – без утраты своего голоса: это проблема и для воспитателя, и для учителя.

Существенным инвариантом, обеспечивающим преемственность между детским садом и школой, является игровое начало. Видоизменяясь, оно сопровождает человека всю жизнь. Правила игрового поведения, игровые стратегии закладываются в детском саду. Вероятно, в своих основаниях они генетически предзаданы человеку – это его эволюционное наследство.

Вспомним игры животных.

Культура облагораживает игру – одухотворяет ее.

Как сказал однажды Ф. Шиллер: *игра «дает человеку свободу как в физическом, так и в моральном отношении», «...человек играет только тогда, когда он в полном значении слова человек, и он бывает вполне человеком лишь тогда, когда играет»* [6].

Игра двояка: или она спонтанна (является импровизацией), или она алгоритмизирована (строится на алгоритмах, правилах). В детском саду преобладает игра первого типа. А в школе она замещается игрой, уже как бы взятой в рамки – ограниченной каноном, традицией. Креативное начало в игре при этом начинает убывать, зато нарастает маневренность, гибкость аналитического мышления – умение просчитать, сделать прогноз на будущее.

Как удержать в игре ее первичную детскость? Ведь это неиссякаемый источник энергии для творчества, осуществляющегося на каждом этапе человеческой жизни. Ребенок играет лучше, чем взрослый. Игра раскованная, безотчетная, импульсивная – часто именно она приносит удачу везде и всюду. Будь это экономический успех, научное открытие, творческое озарение. Способность играть в таком ключе – от детской поры. Это надо сохранять при переходе от возраста к возрасту.

Важнейшая характеристика нашего существования – конфликт, коллизия, контрверза. Ребенок изначально вовлечен в динамику противоречивого бытия.

Это инвариантно. Будь то дитя, будь то старец.

Талантливый воспитатель выступает непринужденно – а лучше, если сознательно – как диалектик. Помогает ребенку разрешить противоречия. В равной степени тут важны, и неколебимая убежденность в своей правоте (если таковая объективна) – и способность к компромиссу (если доля цельной и сложной истины за оппонентом).

Чем взрослее человек, тем острее и напряженней антиномии, соприкосновения его экзистенции.

И детский сад, и школа – каждая структура по-своему – готовят ребёнка к участию в споре, борьбе, конкуренции.

Преемственность – понятие диалектическое. Диалектика тоже преемственна.

Следующий инвариант между дошкольным и школьным образованием – отношение к информации.

Потребность в ней первична.

Номо sapiens тем и отличается от других существ, что постоянно ощущает дефицит информации – испытывает информационный голод – проявляет повышенную любознательность, снимающую информационную неопределенность и проблемность в тех или иных ситуациях.

Именно в детском саду ребенок совершает величайшие открытия в своей жизни. Здесь он открывает чужое «Я». При этом либо адаптируется, находит согласие, взаимодействуя с другими, – либо становится деспотом, тираном во взрослой жизни.

«Почемучка» – великое слово. Вопрос «Почему?» глубже, чем вопрос «Как?». Первый требует объяснения, второй довольствуется описанием. Дети замечательны тем, что они «почемучки». Глубина любознания, увы, убывает с возрастом.

Человек коснеет.

Мир перестает быть для него тайной.

В детском возрасте стихийно поддерживается ощущение мира как чего-то неразгаданного, а потому и романтического, влекущего в неизвестность. «Почемучки» – романтики.

Подлинная преемственность предполагает сохранение этого креативного романтизма, если хотите, этой бездонной наивности, которая оборачивается великими озарениями и в науке, и в искусстве.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования подчеркивается, что, формируя базовые компетенции у ребенка, необходимо, прежде всего, учить дитя вопрошанию, задавать вопросы, ставить проблемы, видеть противоречия вокруг себя [5]. Как это ни парадоксально, на первый взгляд, но детская картина мира более приближена к современному научному видению природы, чем мировоззрение взрослого человека.

Проведём осторожные, заведомо рискованные параллели.

Смеем утверждать, что ребенок порой мыслит в духе А. Эйнштейна: стихийно признаёт множество систем отсчета.

Или в ключе Н. Бора: из одной причины выводит не одно, а множество следствий.

Для взрослых – Ньютон и Лаплас.

Для детей – Эйнштейн и Бор.

Конечно же, не буквально!

Первые исследуют привычный, вторые – *странный* мир.

Дети не случайно любят небылицы, небыльщины – ведь космос в них остраивается, получая новые небылые коннотации.

Нестандартные ситуации: ребенок к ним тянется – взрослый избегает их.

Понятно, что наши сопоставления утрированы – однако мы гарантируем их эвристичность.

Традиционно считается, что модель мира ребенка

задается взрослым. – формируется на пустом месте.

Это не так!

Здесь много априорного, укорененного в геноме.

Современные исследования в области этнографии детства, педагогической антропологии, детской психологии доказывают тот факт, что ребёнок развивает своим представления о мире по неким внутренним законам, одинаковым для филогенеза и онтогенеза.

Сейчас будет не лишним сослаться на биогенетический закон в его приложении к психологии и педагогике.

Как человечество, так и индивид начинают с мифа – с проявления универсальных архетипов.

Есть детство историческое – и детство эксклюзивное.

На этих разных уровнях мы обнаруживаем схожие структуры. Ломая их, – в целях форсировать взросление – мы можем умалить в ребёнке творческую личность.

Кант совершил знаменитый *коперниканский переворот в философии*, выдвинув тот тезис, что человек не открывает законы природы, а диктует их ей – предлагает подчиниться им. Вот его альтернатива: «*либо понятия соотносятся с предметом*» – «*либо предметы соотносятся с понятиями*» [3]. И. Кант предпочел последнее. Так в несколько эпатажной форме философ хотел подчеркнуть активную – созидательную – природу познания.

С ним можно спорить.

Но в отношении дитяти он абсолютно прав.

Ребенок действительно законодатель: мир выстраивается по его плану.

Вне религиозного контекста: перед нами маленький Творец – настоящий демиург.

Естественно, что детские схемы обычно не совпадают с реальными – в них много невозможного, фантастического.

Субъективность тут первенствует.

Но это бесценная субъективность!

Она обернется глубиной и ответственностью познавательных акций на стадиях взрослости.

Таким образом, базовые характеристики личности, которые закладываются в детском саду, становятся фактором саморазвития в школьный период – и сохраняются на многие годы в виде направляющих параметров, приоритетных ценностей, ведущих ориентиров.

Этот импульс развития, полученный в дошкольном детстве, можно сравнить по степени своей значимости с генетическим кодом, чье содержание постепенно раскрывается на протяжении всей жизни. Это не жесткая программа, а скорее некое предустановленное, совсем не обязательно осуществляемое с непреклонной сложностью.

Скажем со всей определенностью: проблема преемственности во многом зависит от харизматической способности педагога принять на себя ответственность за будущее человека – за последствия своей миссии.

Воспитатель детского сада: это очень серьезно.

Это звучит гордо.

Библиографический список

1. *Грин А.С.* Собрание сочинений в 6 томах. Т.1. М., Издательство «Правда», 1980. 496 с.
2. *Заболоцкий Н. А.* Стихотворения и поэмы. Ростов-на-Дону: Ирбис, 1999. 406 с.
3. *Кант И.* Сочинения: В 6 т. Т. 6. М.: Мысль, 1966. 743 с.
4. *Пастернак Б.Л.* Собрание сочинений в 2 томах. Т.2. Тула, «Феникс», 1993. 365 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Письма и приказы Минобрнауки. М.: ТЦ Сфера, 2015. 96 с.
6. *Шиллер Ф.* Письма об эстетическом воспитании человека // Шиллер Ф. Статьи по эстетике. М.-Л., Academia. 1935. 670 с.

References

1. *Green A.S.* Collected works in 6 volumes. Vol.1. M., Publishing House «Pravda», 1980. 496 p.
 2. *Zabolotsky N. A.* Poems. Rostov-on-Don: Irbis, 1999. 406 p.
 3. *Kant I.* Works: In 6 v. Vol. 6. M.: Publishing house «Mysl'», 1966. 743 p.
 4. *Pasternak B. L.* Collected works in 2 v. Vol. 2. Tula, «Phoenix», 1993. 365 p.
 5. Federal state educational standard of preschool education: Letters and orders of the Ministry of Education and Science. M.: S.C., 2015. 96 p.
 6. *Schiller F.* Letters on esthetic education of the person // Schiller F. Articles on an esthetics. M.-L., Academia. 1935. 670 p.
-

УДК 378

UDC 378

О.Г. ЛЫСАК

старший преподаватель, кафедра технологии, предпринимательства и сервиса, Орловский государственный университет имени И.С.Тургенева
E-mail: lisak.1970@mail.ru

В.Н. ПРАВДЮК

доктор педагогических наук, профессор, кафедра профессионального обучения, Орловский государственный университет имени И.С.Тургенева
E-mail: m-suganova@mail.ru

O.G. LYSAK

Senior Lecturer, Department of Technology, Entrepreneurship and Service, Orel State University named after I.S.Turgenev
E-mail: lisak.1970@mail.ru

V.N. PRAVDYUK

Doctor of Pedagogics, Professor, Department of Vocational Training, Orel State University named after I.S.Turgenev
E-mail: m-suganova@mail.ru

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗРАБОТКИ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ (МАТЕМАТИЧЕСКИХ) КОМПЕТЕНЦИЙ

THE TECHNOLOGY DEVELOPMENT OF THE THEORETICAL MODEL OF TRAINING FUTURE UNDERGRADUATE VOCATIONAL TRAINING THROUGH THE DEVELOPMENT OF NATURAL SCIENCE (MATH) SKILLS

В статье рассматривается теоретическая модель формирования естественнонаучных (математических) компетенций будущих бакалавров профессионального обучения. Рассматриваются педагогические условия, дидактические формы и средства формирования естественнонаучных компетенций.

Ключевые слова: педагогические условия, теоретическая модель, содержательно-технологический блок, метод научных исследований, общепедагогические задачи.

The article discusses the theoretical model of the natural sciences (mathematical) competencies of future undergraduate training. We consider the pedagogical conditions, didactic forms and means of formation of natural competence.

Keywords: pedagogical conditions, a theoretical model of content and technology unit, the method of research, general pedagogical objectives.

Необходимыми условиями модернизации системы образования являются условия, направленные на подготовку специалистов, в том числе и в системе среднего профессионального образования (СПО). В связи с этим в Орловском государственном университете на факультете технологии, предпринимательства и сервиса проводится целенаправленная подготовка педагогов профессионального обучения: бакалавров и магистров. Это позволит не только сохранить известные в мире российские научные школы, но и вырастить новое поколение исследователей, ориентированных на потребности инновационной экономики знаний. Фундаментальные научные исследования должны стать важнейшим ресурсом и инструментом освоения студентами методов поиска, анализа, обработки, обновления и хранения информации. Формирование системы непрерывного образования на основе внедрения национальной квалификационной рамки, системы сертификации квалификаций, модульных программ позволит максимально эффективно использовать человеческий потенциал и создать условия его самореализации в течение всей жизни.

Перед современной профессиональной школой стоит задача по успешному достижению целей образова-

ния, для этого необходима соответствующая им модель обучения, а также ее последовательная реализация на практике. Подобная модель сможет обеспечивать учащихся систематизированными, устойчивыми и вместе с этим оперативными знаниями, а также, что не менее важно, предоставить педагогические условия, содействующие формированию у них естественнонаучных компетенций для применения их в профессиональной деятельности. Современная модель процесса подготовки будущих педагогов должна быть также приспособлена к решению разнообразных учебно-воспитательных задач, быть многосторонней, методически и организационно гибкой. Еще одной важной особенностью современной модели обучения является внедрение компетентностного подхода в учебный процесс в соответствии с ФГОС ВО.

Особенность компетентностного обучения состоит не в усвоении готового знания, а в том, что прослеживаются условия происхождения данного знания. Так, в ходе изучения математических дисциплин в университете обучаемый сам формулирует понятия, необходимые для решения математических задачи. При таком подходе учебная деятельность приобретает исследовательский и практико-преобразовательный характер и

становится предметом усвоения [1]. В своем исследовании мы рассматриваем формирование естественнонаучных (математических) компетенций, необходимых будущим бакалаврам профессионального обучения (по отраслям).

Исследованию технологии разработки теоретических моделей подготовки будущих специалистов, бакалавров и магистров профессионального обучения посвящен ряд научных работ [2;3;4;5]. Эти и другие работы, а также собственный опыт позволили взять за основу концептуальные идеи ее разработки. (Табл.1)

Таблица 1.

Теоретическая модель формирования естественнонаучной (математической) компетенции

Социальный заказ			
Целевой блок			
Цель: подготовка будущих бакалавров профессионального обучения на основе формирования естественнонаучных компетенций в процессе решения математических задач.			
Задачи			
Общепедагогические		Профессионально-математические	
Принципы			
Общедидактические		Профессиональные	
-научности -системности -наглядности -прочности усвоения - последовательности и преемственности -активности и сознательности обучения		- интеграции и дифференциации освоение математических знаний -формирование научно-исследовательских знаний - педагогическое сотрудничество - мастерство - контроль и корректировка проф. деятельности - творческая деятельность	
Содержательно - технологический блок			
Содержание			
Формы		Методы	Средства
Лекции, семинары, информационно-компьютерный практикум		объяснительно-иллюстративные, метод кейсов, web kвест, метод проектов, самостоятельная работа с использованием ИКТ	Информационные ресурсы, комплекс учебных задач, электронный УМК, учебные пособия, программы математической статистики (EXEL..)
Педагогические условия			
- общепедагогические - организационно-педагогические -технологические			
Оценочно-результативный блок			
Критерии сформированности естественнонаучной (математической) компетентности			
Мотивационный	Когнитивный	Личностно-деятельностный	Рефлексивно-творческий
Показатели: мотивационная готовность к эффективной профессиональной деятельности, объем и качество приобретенных знаний в соответствии с требованиями учебных программ математических дисциплин, владение приемами накопления и усвоения информации, методами ее обработки и хранения, рефлексия в процессе овладения эвристическими операциями в ходе решения профессиональных задач.			
Результат: сформированность естественнонаучной (математической) компетентности			
Уровни: критический, низкий, средний, высокий			

Теоретическая модель состоит из следующих блоков: целевого, содержательно-технологического, оценочно-результативного.

Целевой блок системы формирования у студентов естественнонаучной (математической) компетентности представлен единством цели и задач, комплексное решение которых обеспечивает ее достижение. Цель теоретической модели определяется социальным заказом общества и требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования:

подготовка будущих бакалавров профессионального обучения на основе формирования естественнонаучных компетенций в процессе решения математических задач.

Для выполнения намеченной цели определены задачи: общепедагогические и профессионально-математические. *Общепедагогические* задачи направлены на формирование у будущих бакалавров общепедагогических компетенций. Они формируются в процессе обучения психолого-педагогическим, част-

ным и методических дисциплинам, которые и раскрывают их готовность, например, к взаимодействию с учащимися СПО, родителями, коллегами, социальными партнерами; готовность применять инновационные методики и технологии обучения, методы диагностирования достижений обучающихся для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса.

Особое значение мы придаем *профессионально-математической* задаче, решение которой проводится с опорой на следующие компетенции: готовность использовать основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки информации; готовность работать с компьютером как средством управления информацией; способность использовать знания о современной естественнонаучной картине мира в образовательной и профессиональной деятельности; применять методы математической обработки информации, теоретического и экспериментального исследования; готовность использовать систематизированные теоретические и практические знания для определения и решения исследовательских задач в области образования.

Кроме этого в данной модели отражены принципы: *общедидактические*: научности, систематичности, наглядности, прочности усвоения, последовательности, преемственности, активности и сознательности обучения;

профессиональные: интеграции и дифференциации освоения математических знаний, формирование научно-исследовательских знаний, педагогическое мастерство, педагогическое сотрудничество, творческой деятельности, контроля и корректировки профессиональной деятельности.

Содержательно-технологический блок включает в себя структурно-функциональные компоненты содержания и технологии профессионального обучения в контексте модульного подхода. В нем представлены формы, методы и средства обучения. Особое значение в обучении математики мы придаем такому методу научных исследований, как метод с использованием современных информационно-коммуникационных средств (ИКТ). Метод научных исследований основывается на активизации самостоятельной работы студентов при изучении дисциплины «Математика». Наблюдения показали, что развитие самостоятельной деятельности позволяет студентам использовать ИКТ в целях получения необходимого объема и требуемого качества знаний, самостоятельно использовать метод кейсов, проектов, Web kвест и другие методы.

Нами разработан УМК по дисциплине «Математика» на базе среды Moodle, включающий в себя следующие разделы: тематический указатель дисциплины, комплект методических материалов, элементы учебного курса, систему контроля и оценку знаний.

Следует отметить, что достижение намеченной цели невозможно без соответствующих педагогических условий, а именно:

общепедагогических: формирование у обучающихся положительной мотивации к самостоятельной работе

в процессе изучения математических дисциплин формирование профессиональной культуры;

организационно-педагогических: обеспечение дидактическим материалом, формирующим готовность студентов пользоваться информационными технологиями;

технологических: установление междисциплинарных связей с дисциплинами естественнонаучного и профессионального циклов на основе модульного обучения; своевременное оперативное наполнение информационной образовательной среды учебным содержанием.

Оценочно-результативный блок представлен критериями и показателями, соответствующими каждому из них:

мотивационным: мотивационная готовность к эффективной профессиональной деятельности;

когнитивным: объем и качество приобретенных знаний в соответствии с требованиями учебных программ математических дисциплин;

личностно-деятельностным: применение математических знаний в решении профессионально-ориентированных знаний, выполнение математической обработки статистических данных, владение приемами накопления, усвоения и хранения информации, методами ее обработки;

рефлексивно-творческим: выбирать приемлемые методы и формы проектирования в процессе поиска решений конкретной задачи, в процессе овладения эвристическими операциями в ходе решения профессиональных задач.

Результатом является сформированность естественнонаучных (математических) компетенций у будущих бакалавров профессионального обучения. Она может быть определена уровнями: критическим, низким, средним и высоким. *Критический* уровень характеризуется отрывочными знаниями, слабой развитостью профессиональных умений, отсутствием познавательной активности, непониманием сущности изучаемого материала. *Низкий* уровень характеризуется наличием нетвердых и несистемных профессиональных знаний в объеме учебных программ по математическим дисциплинам, наличием значительных ошибок. *Средний* уровень характеризуется наличием твердых и достаточно полных знаний в объеме учебных программ по математическим дисциплинам и незначительных ошибок при ответах на заданные вопросы. *Высокий* уровень характеризуется наличием системных, исчерпывающих знаний, позволяющих решать типовые задачи; способностью обеспечить активную познавательную и профессиональную деятельность, активную деятельность при подготовке творческих проектов.

В целом можно сделать вывод, что представленная модель имеет динамический характер, позволяющий совершенствовать подготовку будущего бакалавра профессионального обучения на основе естественнонаучных компетенций.

Библиографический список

1. *Анимова Н.П.* Научно-исследовательские компетенции как новообразования личности преподавателя педагогического вуза/ Н.П. Анимова, О.В. Ракитина // Ярославский педагогический вестник. 2010 №4. Том II. С. 137 - 142.
2. *Введенский В.Н.* Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. 2003. № 10.
3. *Шершнева В., Перехожева Е.* Педагогическая модель развития компетентности выпускника вуза // Высшее образование в России. 2008. №1.
4. *Кручинин М.В.* Модель формирования профессионального правосознания студентов вуза в условиях информатизации высшей профессиональной школы // Современные проблемы науки, образования и производства: Сборник научных трудов II Международной научно-практической конференции. Н. Новгород, 2009.
5. *Правдюк В.Н.* Инновационные подходы к подготовке педагога профессионального обучения Педагогическая наука: теория и практика: коллективная монография / под общей ред. В.Н. Правдюк, 2014. 136 с.

References

1. *Ansimova N.P.* Scientific research competence as a neoplasm of the individual teacher pedagogical high school / N.P. Ansimova, O.V. Rakitina // Yaroslavl Pedagogical Gazette. 2010. №4. Vol. II. Pp. 137 - 142.
2. *Vvedensky V.N.* Modelling of the professional competence of the teacher // Pedagogy. 2003. № 10.
3. *Shershneva V., Perehozheva E.* Pedagogical model of competence of graduates of high school // Higher education in Russia. 2008. №1.
4. *Kruchinin M.V.* The model of formation of legal consciousness of students of vocational high school in the conditions of information of higher vocational schools // Modern problems of science, education and industry: Coll. scientific of the II International scientific-practical conference. N. Novgorod, 2009.
5. *Pravdyuk V.N.* Innovative approaches to the preparation of the teacher of vocational training Teaching science: theory and practice: collective monograph/ under the general ed. V.N. Pravdyuk, 2014. 136 p .

УДК 378.14.013

UDC 378.14.013

О.А. МАЛЬЦЕВА

кандидат педагогических наук, зам. начальника
кафедры специальной подготовки, Орловский
юридический институт МВД России имени
В.В. Лукьянова
E-mail: O-malzeva@mail.ru

O.A. MALTSEVA

Candidate of Pedagogics, Deputy chief of the department
of special training, Orel Law Institute of the Ministry of
Interior of Russia named after V. V. Lukyanov
E-mail: O-malzeva@mail.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ, ВПЕРВЫЕ ПРИНЯТЫХ НА СЛУЖБУ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL EFFICIENCY FACTORS OF PROFESSIONAL TRAINING OF STAFF OF THE LAW-ENFORCEMENT BODIES EMPLOYED FOR THE FIRST TIME

В статье дается понятие профессионального обучения, рассмотрены разные точки зрения ученых, представлены психолого-педагогические факторы профессиональной подготовки. Проанализированы результаты анкетирования слушателей образовательного учреждения МВД России, выявлены основные профессионально важные качества сотрудника органов внутренних дел, а также нормативные документы, регламентирующие профессиональную подготовку сотрудников ОВД, впервые принятых на службу.

Ключевые слова: подготовка, обучение, акмеологические подходы, полицейский, профессионально важные качества, анкетирование, слушатели, общепрофессиональный цикл, учебный центр, факторы.

The concept of a vocational education is given, the different points of view of scientists are considered, psychology and pedagogical factors of vocational training are presented. The results of questioning of listeners of educational institution of the Ministry of Internal Affairs of Russia are analysed, the main professional and important qualities of the employee of law-enforcement bodies are revealed. The normative documents regulating vocational training of the staff of Department of Internal Affairs employed for the first time are analysed.

Keywords: preparation, training, acmeological approaches, police officer, professional and important qualities, questioning, listeners, general professional cycle, training center, factors.

Полицейский обязан эффективно решать профессиональные задачи, связанные с риском для жизни, при ограниченном времени максимально реагировать на ту или иную ситуацию с высоким уровнем ответственности за свои действия. Деятельность сотрудников органов внутренних дел (далее ОВД) непосредственно направлена на защиту личности, ее прав и свобод, охрану общественного порядка и общественной безопасности, на борьбу с правонарушениями, от ее эффективности зависит состояние правопорядка на территории Российской Федерации. Современное общество предъявляет высокие требования к профессиональным и личностным качествам сотрудника, который должен быть культурным, образованным, способным к самообразованию и саморазвитию, к применению своих знаний в различных профессиональных ситуациях, в том числе, экстремальных условиях несения службы. В этой связи представляется необходимым переосмысление существующей системы подготовки кадров для ОВД.

Профессиональная подготовка личного состава органов внутренних дел РФ – это организованный и целенаправленный процесс овладения и постоянного совершенствования профессиональных знаний, умений и навыков, необходимых для успешного выполнения за-

дач, возложенных на органы внутренних дел Российской Федерации, организуется в порядке, установленном законодательством и иными правовыми актами Российской Федерации. Видами профессиональной подготовки сотрудников ОВД являются: профессиональное обучение, служебная подготовка, переподготовка, повышение квалификации. Профессиональное обучение, в частности лиц, впервые принятых на службу, осуществляется в образовательных организациях МВД России.

Особую актуальность в настоящее время приобретает научный поиск, ориентированный на создание необходимой теоретической базы, инновационных технологий профессиональной подготовки сотрудников ОВД.

Проблема совершенствования профессиональной подготовки сотрудников уходит своими корнями в глубоко в историю. Так, например, меры по улучшению кадрового состава и организации профессиональной и правовой подготовки полицейских служащих были впервые приняты при императоре Николае I, обратившемся в 1832 году к дворянству, чтобы оно не уклонялось от службы в сельской полиции и направляло бы в нее «людей, истинно достойных звания блюстителей общественного порядка» [1]. Квартальным надзирателям, унтер-офицерам столичной полиции при условии

успешной службы была предоставлена возможность сдать экзамен комиссии, состоящей из руководителей полиции и получить так называемый первый классный чин – стать чиновником 14 класса. Это приводило к повышению жалования в два раза и получению других привилегий, положенных чиновникам. Экзаменующий должен был показать знание «Краткого катехизиса», то есть основных положений и норм морали христианского учения, умение бегло и грамотно читать и писать, знание арифметики. Особое внимание уделялось проверке знаний им инструкций, определявших права и задачи квартального надзирателя, правил ведения служебной переписки, статистического учета правонарушений, а также «порядка, соблюдаемого при отыскании людей, укрывающихся от полиции» и «правил первоначальных следственных действий» [2].

В настоящее время, акмеологические подходы к системе профессионального образования раскрываются в научных исследованиях А.А. Деркача, С.И. Змеева, Н.В. Кузьминой, Ю.Н. Кулюткина, Л.Г. Лаптева, В.Г. Михайловского, О.Г. Хлоповских. Разработке методологических проблем деятельности сотрудников ОВД способствовали научные исследования и труды С.Ф. Зыбина, В.В. Закатова, Л.В. Кузнецовой, А.Ф. Караваева, Л.Г. Лаптева, В.Е. Петрова, Ю.В. Серова.

В начале 2000-х годов проявились негативные тенденции в построении и организации деятельности органов МВД России. Кадровое, финансовое, материально-техническое обеспечение не отвечали современным требованиям и нуждались в модернизации. К числу ключевых факторов, давших начало серьезным изменениям, можно отнести участвовавшие факты нарушений сотрудниками ОВД законности и служебной дисциплины, коррумпированность определенной части личного состава, а также падение профессионализма в среде сотрудников, которые привели к размыванию профессионального ядра, недостаточной квалификации и отсутствию профессионализма руководящих кадров и рядовых сотрудников.

Появление нового Федерального закона «О полиции» (от 7 февраля 2011) свидетельствовало о необходимости реформирования системы МВД России. В данном законе указано на переход от количественных показателей оценки работы полиции к качественным.

Формирование кадрового состава МВД России, отвечающего современным условиям и владеющего информационными технологиями, аппаратно-программными и иными профессиональными средствами, является ведущим элементом обеспечения эффективности деятельности правоохранительных органов. Признание человеческого фактора ключевым ресурсом МВД России предполагает применение иного подхода к формированию и развитию профессиональных способностей сотрудников для достижения устойчивых результатов служебной деятельности в быстроменяющихся современных условиях, а также переосмысление существующей системы подготовки кадров для органов внутренних дел.

Особое внимание в системе МВД России уделяется профессиональной подготовке лиц, впервые принятых на службу. Из исследований и педагогической практики известно, что подготовка современного высококвалифицированного сотрудника ОВД предопределяет необходимость поиска и определение путей реализации приоритетных педагогических технологий обучения. Практика свидетельствует, что молодые сотрудники, закончившие образовательные организации, часто не могут принять быстрые и правильные решения в профессиональных ситуациях, составить первичные документы при оформлении правонарушения, испытывают трудности во взаимодействии с гражданами (правонарушителями, свидетелями, потерпевшими, очевидцами). Со временем, приобретая профессиональный опыт, сотрудники самостоятельно овладевают определенными специальными навыками, но метод «проб и ошибок» не является эффективным и требует значительного времени.

Целенаправленное профессиональное обучение, основанное на научных и проверенных практикой подходах, позволяет быстро и точно формировать умения и навыки служебной деятельности, а также профессионально-значимые качества (ПЗК), необходимые для выполнения оперативно-служебных задач.

С целью уточнения подтверждения перечня профессионально-значимых качеств сотрудника полиции нами было проведено анкетирование слушателей факультета профессионального обучения и дополнительного профессионального образования Орловского юридического института МВД России имени В.В. Лукьянова, обучающихся по программам профессионального обучения лиц, впервые принятых на службу в ОВД, в котором приняло участие 136 человек. В результате респонденты, методом перечисления, назвали ПЗК: профессионально-развитая память (85,4%), профессионально-развитое внимание (76,3%), наблюдательность (67,3%), честность (61%), коммуникативность или умение общаться с гражданами (93,5%), физическое развитие (77%), психологическая устойчивость (92,3%), трудолюбие (64%), законопослушность (73,2%), умение использовать знания по психологии в профессиональной деятельности (87,4%).

До 2013 года обучение сотрудников, впервые принятых на службу, проводилось на базе Центров профессиональной подготовки территориальных УМВД России на региональном уровне. В соответствии с распоряжением ДГСК МВД России от 13 мая 2013 г. № 1/4285 «Об утверждении перечня образовательных учреждений МВД России и центров профессиональной подготовки территориальных органов МВД России, осуществляющих дополнительно первоначальную подготовку и повышение квалификации сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации в 2013 году» задачи по обучению данной категории сотрудников были возложены на ряд образовательных организаций МВД России.

В соответствии с примерной программой на обу-

чение сотрудников ОВД в зависимости от категории (рядовой и младший или средний и старший начальствующий состав), а также в зависимости от базового уровня образования на обучение отводится разное количество времени. Так, для слушателей профессионального обучения лиц рядового и младшего начальствующего состава, впервые принимаемых на службу в органы внутренних дел (на базе общего среднего и (или) среднего профессионального (неюридического), среднего юридического образования или высшего неюридического образования), а также среднего и старшего начальствующего состава (на базе высшего неюридического образования), отведено порядка 720 часов (срок обучения 25 недель). Процесс обучения для слушателей с высшим юридическим образованием составляет 620 часов (17 недель). К этим часам прибавляется практика и итоговая аттестация.

Целью профессиональной подготовки является получение слушателями новых теоретических знаний и практических умений и навыков, развитие способностей, необходимых для самостоятельного решения оперативно-служебных задач для реализации государственной политики по противодействию преступности и охране общественного порядка. Поэтому отличительной чертой профессионального обучения является обязательный учет профессиональной (практической) направленности.

Таким образом, профессиональная подготовка сотрудников ОВД в образовательных организациях МВД России является базовым уровнем их профессионального становления и представляет собой процесс ускоренного приобретения знаний, умений, навыков и профессионально значимых качеств, необходимых для самостоятельного исполнения служебных обязанностей по конкретной должности в органах внутренних дел.

Профессиональное обучение осуществляется в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе в учебных центрах профессиональной квалификации и на производстве, а также в форме самообразования. Продолжительность профессионального обучения определяется конкретной программой профессионального обучения, разрабатываемой и утверждаемой на основе установленных квалификационных требований (профессиональных стандартов) организацией, осуществляющей образовательную деятельность, если иное не установлено законодательством Российской Федерации.

Наряду с нормативными документами каждое учебное заведение в структуре МВД любого образовательного уровня получает социальный заказ государства (ведомства) на подготовку специалистов определенной квалификации и формирует определенные профессиональные задачи, которые должен уметь выполнять выпускник по его будущей специальности. На основе этих задач каждое образовательное учреждение разрабатывает квалификационные требования к специалисту – выпускнику образовательного учреждения. В этом документе устанавливаются конкретные требования к объему и

уровням знаний, навыков и умений, качеств и способностей, которыми должны овладеть выпускники данного учебного заведения, чтобы грамотно выполнять свои функциональные обязанности по роду предстоящей профессиональной деятельности.

В настоящее время в образовательных организациях, осуществляющих профессиональную подготовку, обучение лиц, впервые принятых на службу в органы внутренних дел, организовано (традиционная модель) в соответствии с нормативными документами, регламентирующими деятельность образовательных организаций МВД России.

В составе базовой составляющей (общепрофессиональный цикл) предлагается рассматривать юридические, общие гуманитарные, социальные дисциплины; темы расположены последовательно и направлены на изучение слушателями основных теоретических понятий и навыков для самостоятельного решения задач в повседневной деятельности.

Специальная составляющая (профессиональный цикл) включает общепрофессиональные и специальные дисциплины; изучаются темы, которые объединяют навыки и умения, полученные слушателями при изучении тем первого этапа, и даются более глубокие знания необходимые для решения служебных задач. Содержательная сторона подготовки определяется спецификой работы в органах внутренних дел.

Содержание и организация профессиональной подготовки объективно зависят от уровня развития науки, вооружения и техники, технологий их использования, способов ведения вооруженной борьбы и защиты государственных интересов. Эту зависимость выражает диалектический принцип соответствия содержания подготовки потребностям профессиональной деятельности полицейского в условиях мирного и военного времени.

Продолжительность, структура и содержание данного вида подготовки для каждой должностной категории сотрудников определяются соответствующими учебными, тематическими планами и программами, разрабатываемыми МВД России. Учебный процесс планируется на основе: плана-графика проведения подготовки; тематических планов; графиков последовательности и понедельного прохождения разделов; расписаний занятий, зачётов и экзаменов. Дополнительно образовательные организации самостоятельно разрабатывают рабочие программы в пределах типовых с учетом требований МВД РФ. Так программой профессиональной подготовки лиц, впервые назначаемых на должности рядового и младшего начальствующего состава ОВД, предусмотрено последовательное изучение тем необходимых для решения основных задач сотрудника полиции. Тематический план разрабатывается единый по всем циклам и разделам: общепрофессиональный цикл – введение в профессию, морально-психологическая подготовка, первая помощь, русский язык в деловой документации, культура речи; профессиональный цикл – правовая подготовка, основы криминалистической и специальной техники органов внутренних дел,

специальная подготовка и профессиональные модули. Предпочтительные формы и методы обучения: лекции, семинары, практические занятия.

Общепрофессиональный цикл состоит из дисциплин и междисциплинарных курсов, профессиональный цикл состоит из дисциплин и профессиональных модулей в соответствии с основными видами деятельности. Не менее 80% общего объема времени, отведенного на изучение профессиональных модулей, должно составлять практическое обучение. Максимальный объем учебной нагрузки обучающегося составляет 54 академических часа в неделю, включая все виды аудиторной и внеаудиторной (самостоятельной) учебной работы по освоению основной профессиональной образовательной программы.

Практика является обязательным разделом программы. Она представляет собой вид учебных занятий, обеспечивающих практико-ориентированную подготовку обучающихся. Производственная практика проводится в подразделениях полиции комплектуемого органа концентрированно в рамках одного периода.

Итоговая аттестация проводится в форме квалификационного экзамена, включающего: защиту практической квалификационной работы, проверку теоретических знаний и практических умений.

Пункт 23 «Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации», утвержденного приказом МВД России № 385 от 31 марта 2015 года, предусматривает направление сотрудников на профессиональное обучение по программам профессиональной подготовки не позднее трех месяцев с даты назначения на должность в органах внутренних дел. В случае направления сотрудника на профессиональную подготовку с нарушением установленного срока рассматривается вопрос о привлечении виновного сотрудника в установленном порядке к дисциплинарной ответственности.

При этом пункт 27 указанного Порядка указывает, что численность учебной группы не должна превышать 30 и быть менее 15 человек. В случае малой наполняемости слушателей допускается по согласованию с соответствующим кадровым подразделением органа, организации, подразделения МВД России комплектование учебных групп меньшей численности, но не менее 10 человек.

Выполнение требований вышеуказанных положений в большинстве субъектов РФ существенно затрудняет своевременное комплектование учебных групп с учетом конкретной специализации (особенно в части таких категорий как следователи, дознаватели, оперуполномоченные, сотрудники ГИБДД).

В то же время Приказ МВД России № 521 от 18 мая 2012 года утвердивший квалификационные требования к должностям рядового, младшего, среднего и старшего начальствующего состава органов внутренних дел, устанавливает одинаковые требования к профессиональным знаниям и профессиональным навыкам, а также к уровню физической подготовки лиц, назначаемых

на должности младшего начальствующего состава и лиц, назначаемых на должности среднего начальствующего состава (за исключением профессионального навыка взаимодействия с представителями органов государственной власти Российской Федерации, государственных органов, органов местного самоуправления муниципальных образований и организаций).

Кроме того, все примерные программы профессиональной подготовки содержат одинаковый перечень дисциплин общепрофессионального цикла. Перечень дисциплин профессионально-специализированного цикла большинства примерных программ (с учетом уровня образования) также в основном совпадает, за исключением дисциплин, учитывающих специфику должности, на которую назначен слушатель.

В этой связи для улучшения качества профессиональной подготовки, а также в связи с возникающими сложностями комплектования учебных групп по уровням образования одновременно с учетом конкретной специализации предлагаем разработать единые программы профессионального обучения лиц, впервые принятых на службу, с учетом уровня образования, но без учета специализации.

Отсутствие учета специализации при проведении профессиональной подготовки лиц, впервые принятых на службу в ОВД, предлагаем компенсировать проведением 2-3 недельных курсов повышения квалификации по конкретным специализациям.

Пункт 53 «Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации», утвержденного приказом МВД России № 385 от 31 марта 2015 года, указывает, что сотрудники, выполнившие в полном объеме учебный план по программам профессионального обучения и успешно прошедшие итоговую аттестацию в организации, осуществляющей образовательную деятельность, считаются завершившими профессиональное обучение, а прошедшие итоговую аттестацию по программам профессиональной подготовки считаются прошедшими проверку на профессиональную пригодность к действиям в условиях, связанных с применением физической силы, специальных средств и огнестрельного оружия.

В свою очередь «Методические рекомендации по организации учебного процесса при реализации программ профессионального обучения в организации, осуществляющей образовательную деятельность и находящейся в ведении МВД России», утвержденные 25 мая 2015 года, указывают на то, что при проведении итоговой аттестации слушателей в форме квалификационного экзамена для обучающихся по программам профессиональной подготовки в программе квалификационного экзамена в обязательном порядке должны быть предусмотрены практические стрельбы из боевого оружия и боевые приемы борьбы, которые являются составной частью практической квалификационной работы.

Примерные программы профессионального обучения сотрудников имеющих общее среднее или среднее профессиональное (неюридическое) образование пред-

усматривают проведение занятий по огневой подготовке в объеме 104 академических часов, по физической подготовке в объеме 106 академических часов.

В то же время примерные программы профессионального обучения сотрудников, имеющих высшее профессиональное образование или среднее юридическое образование, предусматривают проведение занятий по огневой подготовке в объеме 80 академических часов, по физической подготовке в объеме 80 академических часов.

Считаем необоснованным существенное различие объема физической и огневой подготовки слушателей в зависимости от уровня их образования. Предлагаем унифицировать объем учебного времени, отводимого на физическую и огневую подготовку, для всех категорий слушателей профессионального обучения.

Учитывая повышенное внимание, уделяемое вышеуказанными нормативными документами данному направлению профессиональной подготовки обучаемых, представляется целесообразным провести коррекцию путем увеличения объема учебного времени, отводимого для проведения данных занятий со слушателями, имеющих высшее профессиональное образование или среднее юридическое образование.

Многолетний и целенаправленный анализ теоретических и практических основ профессионального обучения сотрудников ОВД позволил нам на основе всестороннего исследования построить современную педагогическую систему профессионального образования для образовательных организаций МВД России и развить ее составляющие путем внедрения новых технологий в учебный процесс. При этом было установлено, что применение конкретной формы обучения в одном ее значении ограничивает педагогические возможности профессорско-преподавательского состава, снижает познавательный интерес обучающихся, повышает их утомляемость, затрудняет развитие самостоятельности и активности каждого в усвоении учебного материала. В то же время выявлено, что те преподаватели, которые дидактически грамотно используют разновидности каждой формы обучения и умело выбирают эффективные методы для их реализации, значительно шире раскрывают свой творческий потенциал в учебном процессе, осознанно уходят от шаблонов в обучении, правильно выбирают средства воздействия на слушателей, адекватные возможностям и потребностям различных категорий обучающихся.

Библиографический список

1. Жевлакович С.С. Образовательная политика МВД России: дис. канд. социол. наук. Саратов. 2002.
2. Борисов В.Д. Государственная служба в Российской Федерации: историко-правовое исследование. Ярославль. 1996
3. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015) [Электронный ресурс] <http://www.consultant.ru>

References

1. Zhevlakovich S. S. Educational policy of the Ministry of Internal Affairs of Russia: dis. of candidate of sociological sciences. Saratov. 2002.
2. Borisov V.D. Public service in the Russian Federation: historical and legal research. Yaroslavl. 1996.
3. The federal law of 29.12.2012 № 273-FL (an edition of 13.07.2015) «About education in the Russian Federation» (with amendment and additional, coming in force from 24.07.2015) [An electronic resource] <http://www.consultant.ru>

Е.В. МИРОНОВА

аспирант, кафедра декоративно-прикладного искусства и технической графики, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: allella77@mail.ru

E.V. MIRONOVA

Graduate student, Department of arts and crafts and technical graphics, Orel State University named after I.S. Turgenev
E-mail: allella77@mail.ru

ГРАФИКА КАК СРЕДСТВО АВТОМАТИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БАКАЛАВРОВ

GRAPHICS AS AUTOMATION AID OF BACHELORS DESIGN ACTIVITY

В статье рассматриваются вопросы автоматизации проектной деятельности бакалавров в процессе обучения графическими средствами. Исследуется развитие графических средств в динамике появления новых высокотехнологичных и наукоемких информационных технологий и в связи с этим изменения, происходящие в современном образовании. Анализируются системы автоматизированного проектирования (САПР) и их применение для учебно-технической разработки проекта, а также требования нестандартных аналитических решений с последующей автоматизацией графических работ.

Ключевые слова: проектная деятельность, системы автоматизированного проектирования (САПР), информационных технологий, графические средства проектирования.

The article examines the problems of automation of students' design activity in the process of education by means of graphical aids. The graphic aids development is investigated in dynamic uprising of new high technological and science based informational technologies. The changes that happen in modern education are also under consideration. The Computer-Aided Design (SAD) systems and their application for educational and technical development of the design and the requirements of nonstandard analytical solutions with subsequent graphical works automation are analyzed in the article.

Keywords: design activity, Computer-Aided Design (SAD) systems, information technologies, design graphical aids.

Проектирование, как особый вид активной, познавательной деятельности человека, имеет глубокие корни. Оно возникло еще на ранних ступенях развития общества. Проектирование в древности неразрывно связано с жизненной необходимостью человека планировать, предвидеть, моделировать, создавать продукты предполагаемого будущего, воплощая их в реальность.

В педагогической практике проектирование, а в последнее время проектные технологии, применяется давно и имеет ряд научно-теоретических и практических обоснований в трудах отечественных и зарубежных ученых.

На сегодняшний день интерес к проектным технологиям возрастает. Проектная деятельность бакалавров все чаще включается педагогами в учебный процесс в различных областях знания, решая современные дидактические и педагогические задачи, что определяется целям и личностно-ориентированного подхода современного обучения.

В процессе работы над проектом учащийся реализует свои практические навыки наряду с творческими креативными решениями. Получая определенное задание, обучающийся на основе уже полученных знаний и умений самостоятельно осуществляет поисково-творческую деятельность для успешного выполнения проекта, при этом затрагиваются эмоционально-личностные качества, интеллектуальные способности, усиливается мотивация. В процессе про-

ектирования происходит интеграция знаний из различных гуманитарных, научно-естественных, технических областей науки наряду с творческими навыками.

Эра высоких информационных технологий вносит свои ощутимые изменения в формирование процесса обучения, предлагая широкий спектр программных продуктов для визуализации и реализации проектной деятельности.

Во время работы над проектом для выполнения будущей модели и структуры объекта требуется создание наглядного изображения, в связи с этим графический, модельно-макетный, макетно-графический методы наиболее часто используются в проектировании. С применением электронной и автоматизированной техники решение ряда графических задач выходит на новый уровень.

Уже с середины XX века происходит стремительное развитие электронных средств, что приводит к появлению машинной графики и автоматизации выполнения чертежных работ, а также рабочей и конструкторской документации, повышению производительности, вытеснению различных форм ручного труда. На смену использованию чертежных приборов, кульманов, масштабных линеек, транспортира, трафаретов, шаблонов приходят новые средства, позволяющие использовать все преимущества компьютерной графики.

Техническая разработка проекта, требующая не-

стандартных аналитических решений, графического изложения образов, сравнений, детальной разработки модели с последующей автоматизацией графических работ, становится наименее трудоемкой.

Решением этой проблемы служит появление систем автоматизированного выполнения конструкторской документации — САПР (система автоматизированного проектирования), т.е. процесс проектирования с использование сложных средств компьютерной графики, поддерживаемых пакетом программного обеспечения, связанных с проектной деятельностью.

Качественная профессиональная подготовка высококвалифицированного специалиста, без хорошего технического обеспечения вуза, практически не возможна. С каждым годом к учебным заведениям эти требования неуклонно возрастают. Так, для проведения занятий по предмету «Инженерная графика» важно использование специализированного лекционного кабинета оборудованного интерактивной лекционной доской, которая является неотъемлемым инструментом для обучения, активного использования демонстрационного материала, проведения презентаций и собраний.

Наличие модернизированного компьютерного класса для проведения лабораторных работ и семинарских занятий, с установкой соответствующего оборудования, является необходимостью.

Для профессиональной подготовки инженеров, конструкторов и дизайнеров, архитекторов существует множество графических редакторов и программ. Изучение азов инженерной и компьютерной графики является обязательным условием успешной реализации технических или художественно-графических проектных зданий.

Важнейшей задачей при формировании учебного процесса служит наиболее оптимальный выбор базовых компьютерных программ, которые должны отвечать различным современным требованиям (учебным, техническим, экономическим), учитывать направление подготовки.

Выбор программного обеспечения должен соответствовать всем современным и образовательным требованиям и быть согласованным с методическими, техническими возможностями вуза.

С появлением AutoCAD программного обеспечения ряд задач был решен посредством графического алгоритмического языка AutoLISP, САПР стал экономически выгодным, а использование данной программы получило широкое признание во всем мире.

С каждой новой версией программа постоянно развивается, улучшая базовую среду проектирования. С помощью мощных и гибких функций AutoCAD позволяет реализовать идеи, документировать и демонстрировать проекты. Тем более что бесплатная учебная версия программы на официальном сайте компании доступна в рабочем режиме для каждого бакалавра, независимо от его материальных возможностей. Версия представлена в своей последней модернизированной разработке, предлагая пользователю разнообразный спектр новей-

ших технических средств для решения самых сложных проектных задач.

Широкие возможности адаптации и наличие специализированных версий помогут выбрать для каждой специальности соответствующие приложения.

Так для большого количества специальностей хорошо подходит приложение AutoCAD Mechanical – это версия для машиностроения и промышленного производства, здесь представлен удобный набор инструментов для машиностроительного проектирования, стандарты оформления, библиотеки деталей, модули проектирование деталей и расчетов, средства выпуска документации.

По направлению «Агроинженерия» полезна в изучении будет версия AutoCAD Architecture, где инструменты архитектурного проектирования объединены с привычной средой AutoCAD, имеются встроенные средства визуализации, составление спецификаций, удобные библиотеки машиностроительных элементов.

Впрочем, есть и аналогичные программные продукты российских разработчиков компании «АСКОН» – программа трехмерного моделирования КОМПАС-3D.

Изучение этих программных продуктов в контексте дисциплины «Инженерная графика» прежде всего связана с автоматизированным выполнением инженерно-графических работ (АИГР) и технической направленностью специальностей, а также широким внедрением их в производственных компаниях.

Графические редакторы, предназначенные для АИГР, совместно с компьютером и монитором представляют собой «электронный кульман», который является хорошим средством для исполнения чертежно-конструкторской деятельности. Для успешного изучения дисциплины «Инженерная графика» необходимо соблюдать ряд требований к входным знаниям, умениям и компетенциям бакалавров.

Первые сведения об основах инженерной графики и средствах её автоматизации учащиеся получают еще в старших классах общей образовательной школы.

Изучение фундаментальных общепрофессиональных технических наук, требует серьезной графо-геометрической подготовки базовых дисциплин, таких как начертательная геометрия и инженерная графика, которые бакалавры изучают на первых курсах. В ходе дальнейшего обучения вводится лекционный и практический курс компьютерной графики.

В процессе освоения предмета бакалавр должен знать правила оформления чертежно-графической документации (ГОСТы и ЕСКД); принципы и методы построения объектов в редакторах векторной и растровой графики в программе AutoCAD и в системе APM Win Machine; команды создания, редактирования и свойств различных элементов чертежа; форматы хранения и передачи данных на электронных носителях; создание чертежей в системе автоматизированного проектирования, обладать навыками моделирования фигур в трех измерениях, в итоге свободно владеть программными средствами и иметь понимание о возможностях своего

автоматизированного рабочего места. Окончание изучения курса является лишь первой ступенью для дальнейшей подготовки бакалавров к дальнейшей проектной деятельности.

В дальнейшем бакалавры выполняют курсовой проект по деталям машин. Выполняя курсовое проектирование по дисциплине “Детали машин”, бакалавры учатся не только рассчитывать и проектировать детали и механизмы, но и выполнять их в компьютерной программной среде, получая двухмерное и трехмерное изображение.

Более углубленная инженерно-графическая подготовка осуществляется на дополнительных курсах и факультативах, а также при организации практики с представителями различных компаний, государственных и общественных организаций, проведении мастер-классов экспертами и специалистами, научных внутренних и межвузовских конференций.

Преддипломная инженерно-графическая подготовка в виде практико-консультативных занятий по автоматизации проектирования помогает вывести бакалаврам свой дипломные проекты на качественно более высокий профессиональный уровень.

Учитывается преемственность дисциплин, общая логика выстраивания учебно-воспитательной работы, совместная работа над проектами.

Учащиеся и выпускники каждой кафедры должны уверенно применять в своей дальнейшей учебно-проектной деятельности, полученные общепро-

фессиональные навыки компьютерной подготовки.

В заключение важно заметить, что навыки, полученные в связи с изучением дисциплины «Инженерная графика», являются лишь средством автоматизации проектной деятельности для бакалавра. Так как само инженерное проектирование в современных условиях, несмотря на то, что связано с использованием персональных электронных вычислительных машин (ПЭВМ), не исключает всю сложность конструкторской работы и творческого подхода инженера.

Системы автоматизированного проектирования (САПР) ускоряют и облегчают этапы разработки проекта – от выбора концепции до создания опытной модели, однако, основываясь на принципах геометрического моделирования и инженерной графики, не решают в комплексе ряд конструкторских, технологических вопросов, задач программирования и менеджмента. Требуется комплексная компьютеризация и автоматизация инженерной деятельности на всех её этапах.

Для удовлетворения сегодняшних запросов к автоматизации появляются новые высокотехнологичные и наукоемкие разработки, включающие комплексное использование компьютерной техники и современных информационных технологий, открывая новые возможности в проектировании. Возрастают и соответствующие требования к качеству профессиональной подготовки инженерно-технических работников, проектировщиков и инженеров, ставятся новые образовательные задачи в высшей школе.

Библиографический список

1. Акиншина Л.В., Шейкер Т.Д. Современные информационные технологии в обучении учеб. пособие. Ч. 1. Владивосток: Изд-во ДВГТУ, 2004. 211 с.
2. Андерсен Бен Б. Мультимедиа в образовании: специальный учебный курс. Информационные технологии в образовании 2-е изд., испр. и доп. М.: Дрофа, 2007. 224 с.
3. 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.
4. Миронова Е.В. Применение кейс-метода для оценки персонала при устройстве на работу // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2012. № 5. С. 374-377.
5. Миронова Е.В. Проблемное обучение: психолого-педагогические аспекты // Научные исследования: от теории к практике. III Международная научно-практическая конференция. «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс». Чебоксары, 2015. С.242-244.
6. Миронова Е.В. Особенности формирования активной познавательной деятельности студентов в процессе обучения // Стратегии и тенденции современного образования: материалы 2 международной конференции. Ставрополь: «Логос»-2015. С.10-14.
7. Полат Е.С. Педагогические технологии дистанционного обучения. М.: Издательский центр «Академия», 2008.392 с.

References

1. Akinshina L.V., Sheyker T.D. Modern information technologies in training. P.1. Vladivostok: Publishing house of DVG TU, 2004. 211 p.
2. Andersen Ben B. Multimedia in education: special training course. Information technologies in education the 2nd prod., and additional M.: Bustard, 2007. 224 p.
3. The concept of modernization of Russian education for the period till 2010. It is approved as the order of the Government of the Russian Federation of December 29, 2001 No. 1756. M.: TsGL, agrarian and industrial complex and missile defense, 2004.
4. Mironova E.V. Application of a case method for performance appraisal at employment.//Scientific notes of Orel State University. Series: Humanitarian and social sciences. 2012. No. 5. Pp 374-377.
5. Mironova E.V. Problem training: psychology and pedagogical aspects //Scientific researches: from the theory to practice. III International scientific and practical conference. “Center of scientific cooperation “Interactive plus”. Cheboksary, 2015. Pp. 242-244.
6. Mironova E.V. Features of formation of vigorous cognitive activity of students in the course of training //Strategy and tendencies of modern education: materials of the 2nd international conference. Stavropol: “Lagos” 2015. Pp.10-14.
7. Polat E.S.. Pedagogical technologies of distance learning M.: Publishing center “Akademiya”, 2008. 392 p.

УДК 378.1

UDC 378.1

А.М. МИТЯЕВА

доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой социального управления и конфликтологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: annamm@inbox.ru

С. Н. ФОМИНА

доктор педагогических наук, доцент, кафедра семейной, гендерной политики и ювенологии, Российский государственный социальный университет

E-mail: fomina-sn@mail.ru

A.M. MITIAEVA

Doctor of Pedagogics, Professor, Head of the Department of Social and Conflict Management, Orel State University named after I.S. Turgenev

E-mail: annamm@inbox.ru

S.N. FOMINA

Doctor of Pedagogics, Associate Professor, Department of family, gender policy and youth study, Russian State Social University

E-mail: fomina-sn@mail.ru, FominaSN@rgsu.net

ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО РАБОТЕ С МОЛОДЕЖЬЮ

TECHNOLOGICAL SUPPORT IMPLEMENTATION OF THE MODEL OF VOCATIONAL TRAINING OF PROFESSIONALS WORKING WITH YOUTH

В статье дан анализ технологий реализации модели профессиональной подготовки специалистов по работе с молодежью на основе интегративного подхода. Среди них технологии: укрупненного введения новых знаний, модульного обучения, проблемного обучения, проектной деятельности, кейс-стадий, интерактивные технологии.

Ключевые слова: технологии, интеграция, интегративный подход, модель профессиональной подготовки, специалисты по работе с молодежью.

The article provides an analysis of technologies of realization of a model of professional training of specialists for work with youth on the basis of the integrative approach. Among these technologies are: consolidated the introduction of new knowledge, modular education, problem-based learning, project work, case -stages, interactive technologies.

Keywords: technology, integration, integrative approach, the model of professional training of specialists for work with youth.

Сегодня теоретическая разработка использования педагогических технологий в профессиональной подготовке будущего специалиста по работе с молодежью в условиях высшей школы представляет актуальность и значимость. Инновационные технологии в образовании – это способ, позволяющий обеспечить реализацию новых образовательных стандартов. Содержание понятия «технология» отвечает за научную и практическую систему деятельности, которые педагоги используют с целью эффективной профессиональной подготовки будущих специалистов. Результативность использования педагогических технологий в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов отражена в ряде исследований (В. П. Беспалько, А.М. Егорычев, Г.В. Заярская, Л.В. Мардахаев, В.В. Сизикова, В.А. Сластенин).

В.П. Беспалько пишет, что «любая деятельность может быть и технологией, и искусством. Но если искусство основано на интуиции, то технология на науке. Все начинается с искусства, а заканчивается технологией, чтобы затем все началось с начала» [1]. М.В. Кларин представляет данную категорию «как системную совокупность и

порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей» [2].

Изучив и проанализировав труды по проблеме педагогических технологий, способных обеспечить качество профессиональной подготовки специалистов по работе с молодежью мы выделили следующие: технология укрупнения дидактических единиц, укрупненного введения новых знаний (П.М. Эрдниев); технология поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, М.Б. Волович); технология модульного обучения (П.И. Третьяков, И.Б. Сенновский, М.А. Чошанов); интегральная образовательная технология (В.В. Гузеев), проблемного обучения (М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин); проектный метод (Д.Дьюи, С.Т. Шацкий).

Технология УДЕ (укрупненное введение новых знаний) разработанная на математическом материале методом укрупнения дидактических единиц, представляет собой способ применения обобщения на каждом проведенном семинарском занятии. Данная технология позволила нам выделять главное в большой дозе мате-

риала, устанавливать межпредметные связи, структурировать материал и эффективно его закреплять.

Технология модульного обучения (П.И. Третьяков, И.Б. Сенновский, М.А. Чошанов) возможна при условии использования модульных технологий. Модуль как законченная единица учебного материала, состоит из совокупности компонентов. Учебный модуль – темы, которые представлены совокупностью дидактических единиц, обеспечивающих формирование компетенции.

Содержание обучения студентов по модульной системе потребовало от нас соблюдения следующих принципов: научности, фундаментальности, гибкости; оптимального соответствия обучения современным информационным технологиям; достаточной основы, оптимального объема содержания учебного предмета; оценки предсказуемых результатов и целей.

Данная методика предусматривает начальные, или базовые, модули, которые открывают профессию, и такие, которые являются их продолжением, но в то же время являются фундаментом для освоения дальнейших модулей. Эти модули могут быть поливалентными – служат базой для двух или более последующих модулей; или моновалентными – являются основой для одного модуля. Сущность структуризации содержания обучения по модулям заключается в разделении дисциплины на темы, которые расчленяются на компоненты в соответствии с основными компетенциями и определением для каждой рациональных форм и видов обучения.

Модуль, будучи большим разделом или темой, является интеграцией разных видов и форм обучения и подкрепляется системой дидактических и методических материалов: программным обеспечением, набором дидактических единиц, которыми необходимо овладеть, иллюстративными средствами, перечнем обязательной и дополнительной литературы. Структура модуля выстраивается в соответствии с логикой: значение знаний в овладении компетенцией; изучение основных тем; взаимосвязь теории и практики.

Распределение содержания обучения по модулям способствует интеграции знаний и ведет к овладению интегративностью [4]. Эффективность разработки содержания обучения зависит от соблюдения профессионализации и правильной структуризации компонентов в содержании обучения. Профессионализация содержания характеризуется профессиональной направленностью содержания обучения, нуждающейся в целенаправленной организации учебного процесса, предполагающего сформированность в системе общих знаний обучающихся подсистемы знаний, которые можно охарактеризовать как профессионально значимые, то есть основ профессиональной компетентности. Поэтому интегративное структурирование содержания учебного материала предполагает в первую очередь выход на его профессиональную необходимость, то есть изучение конкретного материала, который содействует развитию студента в профессии – профессионально-личностному росту.

Построение содержания модулей обучения с учетом

отмеченных задач дает возможность сопровождать учебный материал примерами из отрасли профессиональной деятельности. Структуризация учебного материала предусматривает выделение в каждой теме основных понятий. Профессиональные понятия, которые имеют внутрискруктурную иерархию, представляют основу содержания учебного материала, координирующую содержание лекционных, семинарских и практических занятий, а также других видов и форм организации обучения. Структуризация учебного материала в пределах профессии предусматривает также и интеграцию теории и практики, способствующей созданию и развитию интегративности.

Необходимо заметить, что каждая компетенция формируется совокупностью дисциплин. Сложное переплетение модулей, взаимодействие внешнего и внутреннего ведет к созданию интегративного образовательного потенциала. Формирование компетенций происходит при помощи соответствующих технологий. Выбор технологий – весьма сложное занятие, не каждый преподаватель способен выбрать адекватную, оптимальную для формирования каждой конкретной компетенции технологию [3].

На особом положении в данном случае представляется нам технология В.В. Гузеева. В технологии интегрируются (объединяются в единую систему):

- идея планирования результатов обучения;
- проблемное обучение;
- блочно-модульное структурирование учебного материала (с укрупнением дидактических единиц);
- групповые формы деятельности обучающихся;
- психологизация образовательного процесса и компьютеризация обучения;
- разнообразные педагогические методы: от объяснительно-иллюстративного до эвристического [7].

Образовательный процесс построен как работа с задачами, оставляющая большой простор инициативе и самостоятельной деятельности студентов. Под задачей понимается всякая операционально и диагностично выраженная цель. Система задач – это совокупность заданий к блоку занятий по изучаемой теме, удовлетворяющая требованиям полноты, связности, возрастания трудности, ключевых задач, целевой ориентации и целевой достаточности.

Технологии проблемного обучения (М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин) ведут к следующей организации «учебно-воспитательного процесса, позволяющей при помощи учителя создавать проблемные ситуации для учащихся и организовывать их активную самостоятельную деятельность по разрешению этих ситуаций» [7].

В соответствии с «Основами государственной молодежной политики РФ на период до 2025 года» от 29 ноября 2014 года проектная деятельность является одним из основных видов деятельности специалистов по работе с молодежью [5]. Изменение характера деятельности специалистов с программного на проектировочный стало актуальной проблемой кадров в области организации работы с молодежью, что диктует важность разработки

дополнительных курсов, дополнительного методического и научного снабжения ведущего направления профессиональной подготовки.

Требование, которое предъявляется сегодня к современной организации учебного процесса, – использование методов и технологий, которые способствовали бы развитию у студентов умений самостоятельно ориентироваться в информационном пространстве, уметь конструировать собственные знания, выдвигать гипотезы, анализировать результаты учебной деятельности как собственной, так и других студентов [9]. Многие в данном направлении предоставляют метод проектов. Понятие «метод проектов» в «Российской педагогической энциклопедии» характеризуется так: «система взглядов, при которой студенты приобретают знания в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов».

Известно, что в вузе метод проектов необходимо использовать для того чтобы развивать навыки общения студентов, их способность работать в команде, способность к сотрудничеству. Метод проектов аккумулирует в себе и индивидуальную работу, и групповые занятия, способствует навыкам творческой деятельности.

Поэтому метод проектов, на наш взгляд, обеспечит эффективно организовать такой план обучения: «проблема – цель – задача – метод решения – результаты – анализ – знание» [8]. Метод проектов позволяет органично соединять теоретическую и практическую деятельность студентов.

Проектная деятельность как технология, по мнению В.С. Кузнецова, обеспечивает аккумуляцию всех форм учебного процесса в вузе. «Она является интегрирующей, и в то же время, идея проектно-исследовательской деятельности оказывает и обратное воздействие на другие формы учебного процесса, на включение в них деятельностного подхода, точнее даже личностно-деятельностного подхода во все формы и методы, заключающегося в том, чтобы именно студент как субъект образовательного процесса становился центральной, действенной фигурой» [8]. Поэтому технологию «проектная деятельность» мы рассматриваем как системообразующий элемент процесса профессиональной подготовки будущего специалиста и его готовности к организации и реализации проектов в практической деятельности. Значимость данной технологии заключается, прежде всего, в том, что она во многом способствует формированию общекультурных и профессиональных компетенций.

В процессе проектирования будущий специалист по работе с молодежью не только приобретает опыт проектной деятельности, овладевает методом проектов как участники проекта, но и имеют возможность понаблюдать за деятельностью руководителя проекта со стороны, овладеть которой им предстоит в будущем.

Формирование и развитие опыта проектной деятельности происходит через выделение и решение проективных задач, возникающих в ходе создания и реализации проекта. В процессе организации и реализации

проекта педагог организовывал проблемные ситуации, вместе со студентами формулировал проектные задания, организовывал деятельность студентов по поиску решений поставленных проблем, а затем осуществлял оценку проектной деятельности студентов (начальных, промежуточных и заключительных результатов).

На итоговом этапе педагог должен оценить эффективность внедряемых методов, приемов, средств в проектной деятельности. С этой целью он должен иметь разработанные критерии оценивания проектных работ студентов, подбирать методики и диагностики оценивания процесса обучения.

Таким образом, проектная деятельность студентов и педагогов – это сотрудничество, совместная деятельность, направленная на выполнение творческого проекта и формирование необходимой проектной компетенции.

Технология, способствующая эффективной профессиональной подготовке студентов, – «портфолио», который использует студент, ведет к сбору материалов собственной деятельности, авторских изобретений, техник, программ, постоянно его структурируя и дополняя, что обеспечивает ему самому отслеживать динамику своей индивидуальной образовательной траектории и, что не маловажно, становится действенным инструментом его самообразования. Тьютор помогает студенту организовывать работу по сбору и анализу материалов его портфолио. Тьюторское сопровождение процесса профессиональной подготовки будущих специалистов должно носить личный, адресный характер. По этой причине, используя данное направление (технологию) в условиях общения обучаемых с определенным тьютором, нужно помнить и активно использовать личностно-ориентированный подход.

В рамках профессиональной подготовки будущего специалиста, ориентированного на работу в сфере государственной молодежной политики, где оперируют такие агенты, как чиновники, социальные службы, специалисты по работе с молодежью, социальные работники, очень важно использование такой технологии как кейс-стади. Кейс-стади предполагает всеобщее внимание, со стороны педагогов к деталям, рассмотрение особенностей исследуемого процесса или организации посредством и включенного наблюдения, глубинных интервью, анализа различных документов. Кейс-стади – инструмент сбора данных – предполагает анализ и интерес к структурам повседневной жизни студентов, их организационной культуре во всех ее проявлениях. Используя данную технологию, педагог совместно со студентами всегда должен помнить, что исследование, осуществляемое посредством кейс-стади, проводится только на одном объекте, одном явлении – случае (case –англ.). Им может быть какая-то группа молодежи – класс, субкультура, неформальное объединение, некое сообщество, отдельно взятое социальное явление или область деятельности. Изучение какого-либо явления или социальной группы опирается на определение частных компонентов анализа – биографий респондентов.

тов, отдельных организаций, молодежных неформальных групп и т.д. Отчет по различным видам кейс-стади включает анализ, описания, рекомендации, методики и диагностики, способствующие всецелому представлению объекта исследования, каких-то типов социальной практики способов социального взаимодействия в молодежной среде. В научной литературе известны разные виды кейс-стади. Выделяют такие типы, как объяснительное и описательное кейс-стади. Объяснительный тип позволяет исследователю определить причины и факторы, которые оказывают влияние на явление, ситуацию или отдельную личность. Объяснительный тип кейс-стади позволяет, с одной стороны, уточнить факты и упорядочить отдельные детали, с другой – способствует формулировке и объяснению данного явления. Описательная стратегия представляет поиск ответов на вопрос «как», когда исследователь подробно, в свободном варианте описывает социальное явление или молодежную неформальную группу.

Главная идея технологии «кейс-стади» базируется на понимании использования данной технологии как о «природе случая» и техники разбора, анализа, все вместе они представляют собой некую обобщенную систему и совокупность сбора и анализа полученных результатов, как пример «случая» или какого-либо молодежного явления. Каждый пример должен иметь или особенный характер, или уже встречающийся в практике молодежных исследований (любые зависимости, проблемы, достижения) достаточной степенью типичности. Данная технология обязательно предполагает равновесие между подробным описанием какого-либо явления из социальной практики и желанием объяснить закономерности исследуемого процесса.

Например, педагогами совместно со студентами анализировался какой-либо отдельный фрагмент социальной реальности, социальной семейной или государственной молодежной политики (к примеру, государственная программа «Жилье», ориентированная на молодые семьи), в том или ином направлении государственной молодежной политики [6]. В рамках данной технологии производился аналитический разбор проблемы социального статуса и социальной защищенности молодых людей в сравнительно-историческом ключе, или адаптация как явление в контексте конкретной организации. Взяв отдельный случай организации (например, «Социальное партнерство»), педагоги совместно со студентами анализировали не только специфику и эффективность государственной молодежной политики, но и обобщали проблемы молодежи в современной России [8].

Основные компетенции формируются посредством дисциплин. Например, в процессе изучения курса «Конфликтология в работе с молодежью» студенты получают первое представление о конфликтах в молодежной среде. Дисциплина формирует у студентов понимание о профессиональной деятельности специалиста по работе с молодежью, готовит их к разрешению

конфликтов в молодежной среде, что означает научную разработку и знание как теоретических, так и прикладных основ профессии, обеспечивающих анализ происходящих современных процессов, реальных проблем подростковой среды и молодежи [10]. По сути, педагоги призваны решить важные задачи профессиональной подготовки студентов к будущей работе, например: ознакомить с теоретическими, фундаментальными знаниями, с системой основных понятий в гуманитарных, естественных, социальных наук о молодежи; показать обучаемым важность основных положений в работе с подростками и молодыми людьми; выработать у студентов научные основные знания о реальном положении молодежи в современном мире (трудовая занятость, наркомания, алкоголизм, асоциализация); дать студентам понимание сущности процесса социализации молодежи как важном периоде становления и взросления.

Значительное влияние на профессиональную подготовку оказывает междисциплинарный характер будущей профессиональной деятельности и, как следствие, вытекающая из нее потребность интегративности:

- проведение занятий со студентами преподавателями различных факультетов, кафедр, что обостряет проблему формирования общей идеологии их деятельности по созданию, реализации и развитию интегративного образовательного потенциала, для повышения качества профессиональной подготовки студентов по специальности;

- особое место проектного подхода в подготовке специалистов молодежной сферы. Это обусловлено доминантностью этого подхода в практике государственной молодежной политики;

- ориентация на межпредметную направленность учебно-научной подготовленности студентов. В частности, в прикладной подготовке студентов обращается внимание на навыки проведения социологических исследований, умение осуществлять педагогический эксперимент, пользоваться психологическими тестами и технологиями;

- значительная роль различных видов практики в подготовке кадров молодежной сферы, организации студенческой жизни внутри университета, когда приобретает опыт работы с молодежью в естественных условиях.

Таким образом констатируем, что интегративный подход к профессиональной подготовке специалистов по работе с молодежью широко использует возможности интерактивных технологий. Технологии реализации модели профессиональной подготовки специалистов по работе с молодежью позволяют строить процесс обучения таким образом, чтобы развивать самостоятельность студентов, готовить их к продолжению образования на протяжении трудовой деятельности, развивать интегративный образовательный потенциал, в целом формировать профессиональную компетентность на более качественном уровне.

Библиографический список

1. Зайрская Г.В., Фомина С.Н. Особенности подготовки будущих специалистов по работе с молодежью: контекст реализации молодежной политики в условиях современной России // Педагогическое образование и наука. 2015. № 2. С. 62–68.
2. Милованова Г.В., Фомина С.Н. Межпредметные связи в профессиональной подготовке студентов в условиях модернизации образования // ЦИТИСЭ. 2015. № 1. С. 28.
3. Митяева А.М. Содержание многоуровневого высшего образования в условиях реализации компетентностной модели // М.: Педагогика, №8. 2008. С. 57-65.
4. Митяева А.М. Компетентностно-проектная модель высшего образования в условиях его модернизации в России // Ученые записки Орловского государственного университета. 2011. № 2. С.258-265.
5. Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года. Утверждены распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2014 г. № 2403-р
6. Сизикова В.В. Региональные образовательные системы в условиях глобализации // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2009. № 10. С. 145–148.
7. Фомина С.Н. Интегративный подход к профессиональной подготовке в вузе специалистов по работе с молодежью. Дисс... доктора педагогических наук. 13.00.08., Москва, 2015.
8. Фомина С.Н. Формирование профессиональной компетентности специалистов в области социальной работы в условиях многоуровневого образования: монография. Москва, 2012.
9. Харитоновна И.В., Фомина С.Н. Особенности организации самостоятельной работы студентов в условиях личностно-ориентированного подхода в обучении // Вестник Учебно-методического объединения вузов России по образованию в области социальной работы. 2010. № 2. С. 92–98.
10. Egorychev A.M., Mardochaev L.V., Rybakova A.I., Fomina S.N., Sizikova V.V. Society and education in the early of XXlth century: integration of tradition and innovation // Journal of Advanced Research in Law and Economics. 2014. Vol. 5. № 2. Pp. 82-91.

References

1. Zayarskaya G. V., Fomina S. N. Features of training of future specialists with youth: a context of realization of youth policy in the conditions of modern Russia//Pedagogical education and science. 2015. № 2. Pp. 62-68.
2. Milovanova G. V., Fomin S. N. Intersubject communications in vocational training of students in the conditions of modernization of education//TsITISE. 2015. № 1. P. 28.
3. Mityaeva A.M. The maintenance of multilevel higher education in the conditions of realization of competence-based model//M.: Pedagogics, № 8. 2008. Pp. 57-65.
4. Mityaeva A.M. Competence-based and design model of the higher education in the conditions of its modernization in Russia.// Scientific notes of the Orel State University. 2011. № 2. Pp. 258-265.
5. Fundamentals of the state youth policy of the Russian Federation for the period till 2025. Approved as the order of the Government of the Russian Federation of November 29, 2014. № 2403-r
6. Sizikova V. V. Regional educational systems in the conditions of globalization//Scientific notes of the Russian state social university. 2009. № 10. Pp. 145-148.
7. Fomina S. N. Integrative approach to vocational training in higher education institution of specialists with youth. Dis ... doctor of pedagogical sciences. 13.00.08., Moscow, 2015.
8. Fomina S. N. Formation of professional competence of experts in the field of social work in the conditions of multi-level education: monograph. Moscow, 2012.
9. Kharitonova I.V., Fomina S. N. Features of the organization of independent work of students in the conditions of the personal focused approach in training//the Messenger of Educational and methodical merger of higher education institutions of Russia by training in the field of social work. 2010. № 2. Pp. 92-98.
10. Egorychev A.M., Mardochaev L.V., Rybakova A.I., Fomina S.N., Sizikova V.V. Society and education in the early of XXlth century: integration of tradition and innjvation // Journal of Advanced Research in Law and Economics. 2014. Vol. 5. № 2. Pp. 82–91.

Е.Н. ПУЗАНКОВА

доктор педагогических наук, профессор, и. о. проректора по научной работе, Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева

E.N. PUZANKOVA

Doctor of Pedagogics, Professor, acting vice rector for scientific work, Orel State University named after I.S. Turgenev

РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТИ ИНТОНИРОВАНИЯ И КОНСТРУИРОВАНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ТЕКСТОВ В СООТВЕТСТВИИ С ЦЕЛЯМИ ВЫСКАЗЫВАНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

DEVELOPMENT OF ABILITY OF AN INTONING AND DESIGNING OF VARIOUS TEXTS ACCORDING TO THE STATEMENT PURPOSES AT RUSSIAN LESSONS

В статье рассматриваются приемы работы на уроках русского языка, развивающие способности учащихся по интонированию и конструированию различных текстов в соответствии с целями высказывания, формирующие эмоциональный и образный строй речи учащихся, включая тексты жанров устного народного творчества.

Ключевые слова: интонационное оформление речи, партитура текста, коммуникативная цель, юмористический текст и конструирование, сочинение, изложение, жанры русского фольклора.

In the article the working methods at Russian lessons developing the abilities of pupils on an intoning and designing of various texts according to the statement purposes forming an emotional and figurative system of the speech of pupils including texts of genres of folklore are considered.

Keywords: intonational registration of the speech, score of the text, communicative purpose, comic text, and designing, composition, statement, genres of the Russian folklore.

Очень важно развивать восприимчивость учащихся к интонационному оформлению речи, учить детей приемам интонирования фразы.

Начинать работу можно с наблюдения над интонацией известных учащимся строк из поэмы Н.А. Некрасова «Зеленый Шум»

Задание

Прочитайте отрывок из поэмы Н.А. Некрасова «Идет-гудет Зеленый Шум», предварительно составив партитуру текста, т.е. расчленив фразы на такты, поставив логическое ударение, объяснив расстановку знаков препинания, интонационную оформленность текста.

Сначала, соблюдая партитуру текста, читают весь отрывок 2-3 ученика; затем торжественно, звонко, грозно читает весь класс с постепенным нарастанием звучности: от одного одинокого голоса до гулкого хора всего класса.

Такое упражнение не только развивает чувствительность учеников к интонации фразы, но утверждает самосознание русского человека, пусть еще маленького, но обладающего чувством собственного достоинства, помогает увидеть силу единения, сплоченности хора-класса, их значимость для любой личности.

Большим развивающим эффектом обладают упражнения, требующие разного прочтения одного и того же словесного материала, способствующие совершенствованию выразительности речи учащихся. Например:

Задание

Прочтите из стихотворения Ф.И. Тютчева «Весенняя

гроза» первую строчку «Люблю грозу в начале мая» а) похвалив автора, б) поругав автора, в) так, будто вы рисуете плакат, г) будто вы пишете миниатюру, д) будто вы великаны, е) словно вы боитесь, что вас перебьют, остановят, ж) будто вы диктуете текст, з) выразив свое отношение к читаемому.

Или

Прочитайте скороговорку так, как будто а) разговаривают сплетницы, б) вы говорите по телефону и плохо слышите собеседника:

- Расскажите про покупку.
- Про какую про покупку?
- Про покупку, про покупку!
- Про покупочку мою?

Прочитайте так, как будто а) вы рассказываете сказку, б) хвалите бобров:

Идут бобры в сыры боры.

Бобры храбры, для бобрят добры.

Прочитайте так, как будто вы хотите а) напугать или б) успокоить сообщением:

Из-под топота копыт пыль по полю летит.

На следующем этапе работы следует переходить к заданиям по конструированию и интонационному оформлению предложений, выполняющих определенную (указанную в условии) коммуникативную цель. Наиболее эффективны упражнения по конструированию вопросительных и восклицательных предложений.

Задание

Составьте 4 вопросительных предложения: 1) ко-

торое задают, чтобы что-то узнать («Кто при звездах и при луне так поздно едет на коне?», А.С. Пушкин); 2) требующее утвердительного или отрицательного ответа («Кумушка, мне странно это: да работала ль ты в лето?», И.А. Крылов); 3) альтернативное, требующее ответа на выбор («То ли чурка, то ли бочка проплывает по реке?», А.Твардовский); 4) риторический вопрос («О Волга, колыбель моя! Любил ли кто тебя, как я?», Н.А. Некрасов). Используйте, если это необходимо, специальных помощников – вопросительные слова: *кто, что, где, куда, откуда, почему, зачем, как, неужели, разве, ли*.

Когда ученики демонстрируют свои вопросы (читая их с нужной интонацией), учитель устраивает «блиц-турнир»: на каскад вопросов мгновенные ответы любого из учеников. Если тема, предложенная учителем, на которую задаются вопросы, не патетична, возможна оценка не только быстроты, но и остроумия ответов.

Подобное задание предлагается и на конструирование восклицательных предложений:

Задание

Составьте восклицательные предложения, передающие 1) чувства (радость, гнев, огорчение, тревогу, удивление, обиду), 2) побуждение к действию (приказ, призыв, мольбу, команду), 3) формулы приветствия, прощания, пожелания. При работе используйте, в тех случаях, где нужно, восклицательные слова: *ах, ой, ай, эй, ау, ох, эх, ага, ура, уф, ого, увы, ай-ай-ай, попался, караул, батюшки, как, что, какой*. Прочтите составленные предложения, соблюдая необходимую интонацию.

Заключительный этап работы – написание сочинений, передающих настроение, чувства детей.

Можно предложить следующие темы: «Как я (удивилась, испугалась, огорчилась, обрадовалась)», «Памятная прогулка по зимнему лесу». Приведем примеры творческих работ шестиклассников.

Как я удивилась

В прошлом учебном году я прочитала рассказ Л. Андреева «Петька на даче». Мне рассказ очень понравился. А этим летом я с радостью узнала, что мы с мамой приглашены в музей Л. Андреева, где была организована выставка его картин.

Я думала, что Л. Андреев только писатель, а он оказался прекрасным художником. Из Москвы впервые были привезены его работы. Я долго стояла около картины «Один оглянулся». Мне было страшно. А вот на «Автопортрете» Л. Андреев выглядит настоящим красавцем.

Мне понравилась обстановка в доме: тяжелая дубовая мебель, старинный рояль, абажур над круглым столом и много разных других вещей.

Когда мы с мамой рассматривали вещи Андреева и его картины, то случайно наткнулись на аттестат об окончании гимназии. Я удивилась, увидев «тройки» по многим дисциплинам. Великий писатель, талантливый художник – и «тройки»?!

Вот так я и удивилась.

(Ольга К.)

Тем более, что Орловщина богата историческим, литературным наследием, способным удивить, восхитить. И это богатство должно быть востребовано словесником.

Не менее важно, чтобы ученики не потеряли способность смеяться, улыбаться. Дети должны почувствовать и остроумие, и изящность слова, поэтому на уроках родного языка должны звучать шуточные стихотворения, каламбуры. Например, можно предложить ученикам найти случаи традиционного (исторического) написания слов в следующем стихотворении:

Чудак – математик

В Германии жил.

Он хлеб с колбасой

Случайно сложил.

Затем результат

Положил себе в рот

Вот так

Человек

Изобрел

Бутерброд.

/Г.Сапгир/

Примечание: это же стихотворение можно представить для анализа при изучении лексики (явления заимствования слов из иностранных языков).

Для развития чувствительности к комическому в языке можно предложить изложение юмористического текста, например, рассказа К.Г. Паустовского «Кот-ворюга».

Задание

Прочитайте текст. Докажите, что по композиции (построению) – это рассказ. Выпишите слова, словосочетания, характеризующие внешность кота, его повадки, характер, настроение. Найдите среди выписанных материалов метафоры (слова, употребленные в переносном смысле вместо другого слова, потому что между обозначаемыми предметами есть сходство), сравнения. Определите, какие из языковых средств помогают автору передать юмор ситуации (добродушно-насмешливое изображение явлений, предметов в комическом, смешном виде, сочетающееся с сочувственным отношением к предмету смеха). Составьте план рассказа. Напишите подробное изложение данного текста.

Как видим, работа по анализу текста предлагается комплексная, включающая не только наблюдение над языковыми средствами, создающими комический эффект, но и над композицией текста, метафорами, эпитетами, обучение учащихся составлению простого плана юмористического рассказа.

Затем ученики пробуют свои силы в создании собственного комического рассказа, повествующего о забавном событии, случившемся с четвероногим другом (в прозе или стихах).

Для развития эмоционального и образного строя речи учащихся важно обращение к жанрам устного народного творчества.

Причем на уроках словесности речь должна идти не только о жанрах русского фольклора (разговоре, пре-

дании, бывальщине, сказке, пословице, песне, причитании, частушке, райке, заговоре, прозвище, загадке), но и о том, какие заботы приносит сельскому труженику каждое время года, какие издавна существуют профессии на Руси (плотники, кузнецы, копатели колодцев, пастухи, сапожники, столяры, нищие, лодочники, печники, мельники, гончары, знахари, торговцы), о рукоделии (литье, вязании, плетении), о русском быте, зодчестве, об элементах костюма, о традиционных русских кушаньях, о русских обрядах. Тогда все фольклорные произведения станут более близки, понятны ученикам, поскольку дети будут знать о событиях, праздниках, которые сопровождаются созданными народом творениями. Материал для такой работы можно взять в книге Василия Белова «Лад». Однако следует учесть, что ряд сведений, предлагаемых писателем (об устройстве избы, кушаньях), более характерны для севера России. Поэтому очень важно обращаться к местному материалу, рассказывать о быте, укладе жизни своей деревни, слушать песни, сказки, были старожилы своего села.

Затем школьникам можно предложить самим попробовать написать произведения фольклорного жанра: сказки, былины, частушки, песни, загадки, используя характерные для этих произведений языковые средства, литературные приемы: устойчивые формулы начала и конца сказки /зачина и концовки/, гиперболы, постоянные эпитеты, повторы, параллелизмы, метафоры и сравнения, слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Приведем примеры творческих работ учащихся 6 класса:

Сказка.

Котофей Котофеевич

Жили в одной деревне дед с бабкой. Был у них кот по имени Котофей Котофеевич. Каждый день кот ловил мышей, и дедушка его за это кормил всякими лакомствами. Но бабка не любила Котофея и ждала случая, чтобы выгнать его. К счастью для бабки, этот случай настал. В этот день кот пролил на кухне молоко. Бабка очень обрадовалась, что теперь-то можно выгнать проказни-

ка. Старуха пожаловалась деду. Пришлось старику выгнать из дома. Котофея Котофеевича. И через несколько дней мыши поняли, что бояться нечего. Они стали выходить из своих норок и поедать в доме все, что им попадалось. И так было каждый день. И тогда бабка сама пошла искать кота, и когда его она нашла, то попросила прощения.

(Евгения П.)

Сказка может быть фрагментом сочинения более сложного жанра –рассуждения. Например, сочинения-рассуждения «Надо ли знать природу?»:

Не менее интересными получаются созданные учениками мифы, в которых они пытаются объяснить явления природы с точки зрения древних людей. Например:

Миф о Яре

Однажды Яр – молодой бог поехал на своем белом коне прокатиться по небу. И вдруг увидел с неба в темном лесу двух маленьких зайчат, оставшихся без матери. Вокруг них летали огромные совы. Яр метнул несколько светлых лучей в темноту глухого леса. Совы бросились прочь от яркого света. Мать-сыра земля стала пить золотые лучи солнца. В лесу позеленела трава, расцвели цветы, запели птицы, зайчата начали прыгать и играть, а Яр смотрел на них сверху и улыбался.

Так на землю пришла весна.

(Ярослав Х.)

А начинаться работа по овладению фольклорными жанрами может с самого простого – придумывания загадок /стихотворных и прозаических/. Например:

Немышь, а хвостат, не заяц, а ушаст, не рак, а усат, не тигр, а полосат. (Кот)

Солнце светит – полотно голубое, а не светит – полотно черное. (Небо, день, ночь).

Красная-прекрасная кормит снегирей, растет кистью, но не виноград. (Рябина)

В том, что работа по овладению фольклорным материалом окажет сильнейшее воздействие не только на совершенствование творческих возможностей ребенка, но и его нравственное развитие, сомневаться не приходится.

УДК 378.016

UDC 378.016

Ж.Г. СИЛАЕВА

кандидат биологических наук, доцент, кафедра ландшафтной архитектуры, Орловский государственный аграрный университет

E-mail: silaevazhanna@rambler.ru

А.И. КОВЕШНИКОВ

доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой ландшафтной архитектуры, Орловский государственный аграрный университет

E-mail: Al.koveshnikov@mail.ru

Е.Н. ДЕМЬЯНКОВ

кандидат педагогических наук, профессор, кафедра ботаники, физиологии и биохимии растений, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: kaf_botany@univ-orel.ru

Z.G. SILAEVA

Candidate of Biology, Associate Professor, Department of landscape architecture, Orel State Agrarian University

E-mail: silaevazhanna@rambler.ru

A.I. KOVESHNIKOV

Doctor of Pedagogics, Professor, Head of the department of landscape architecture, Orel State Agrarian University

E-mail: Al.koveshnikov@mail.ru

E.N. DEMYANKOV

Candidate of Pedagogics, Professor, Department of botany, plant physiology and biochemistry, Orel State University named after I.S. Turgenev

E-mail: kaf_botany@univ-orel.ru

**НЕПРЕРЫВНОЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ
ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ЛАНДШАФТНАЯ АРХИТЕКТУРА»**

**CONTINUOUS ECOLOGICAL EDUCATION OF THE STUDENTS WHO
ARE TRAINED IN THE LANDSCAPE ARCHITECTURE DIRECTION**

В статье рассмотрены пути формирования непрерывного экологического образования студентов, обучающихся по направлению «Ландшафтная архитектура». Показан экологический потенциал таких дисциплин, как декоративная дендрология, основы лесоведения, рациональное использование ландшафтов и др. Отмечена особая роль в формировании экологических знаний учебных практик, индивидуальных заданий, самостоятельной работы по естественно-биологическим дисциплинам.

Ключевые слова: непрерывное экологическое образование, ландшафтная архитектура, окружающая среда, рациональное природопользование.

In the article the way of formation of continuous environmental education students enrolled in «Landscape Architecture» is regarded. Ecological potential of these disciplines as a decorative dendrology, forest science foundations and rational use of landscape and others is shown. A special role in the formation of environmental awareness training practices, individual assignments, independent work on the natural and biological sciences was noted.

Keywords: continuous environmental education, landscape architecture, environment, environmental management.

Одной из ведущих проблем развития современного общества и образования является защита окружающей среды и здоровья человека. В условиях ускоренной урбанизации человечество оказывает глубокое воздействие на окружающую среду, загрязняя ее, нарушая динамическое равновесие различных экосистем и их целостность.

В этой связи важным компонентом не только дошкольного, школьного, но высшего образования становится экологический. Введение экологии в систему высшего образования, а также экологическое воспитание студентов является актуальным [1].

Залогом успешности и эффективности экологического образования является системный подход и его непрерывный характер. Целью построения системы непрерывного экологического образования является формирование особого экологического мировоззрения на

основе единства научных и практических знаний, положительного эмоционально-ценностного отношения к природе, поведения и деятельности, обеспечивающих ответственное отношение к окружающей среде.

Особое внимание уделяется экологическому образованию и воспитанию студентов инженерно-технических направлений, выпускники которых смогут использовать полученные знания и умения в своей профессиональной деятельности [2]. Примером такой профессии является «Ландшафтная архитектура». Ландшафтный архитектор создает и благоустраивает ландшафты, где люди могут комфортно жить, работать и отдыхать. В этой связи он неразрывно связан с природной и антропогенной системами на больших площадях, таких как, например, национальные парки. Эта работа часто связана с экологической реабилитацией и рекультивацией зе-

мель и вод, которые были повреждены или загрязнены.

Согласно стандарту третьего поколения ФГОС ВО 3+ выпускник, освоивший программу бакалавриата и магистратуры по направлению «Ландшафтная архитектура», должен быть готов решать следующие профессиональные задачи, касаемые некоторых глобальных экологических вопросов [3,4]:

- участие в разработке и реализации мероприятий по рациональному использованию природных ландшафтов и повышению качества и безопасности среды обитания человека; участие в работах по сохранению зеленых насаждений высокой природоохранной ценности, по обеспечению их различных полезных функций в интересах обеспечения права каждого гражданина на благоприятную окружающую среду;

- урбомониторинг и инвентаризация на объектах ландшафтной архитектуры, по составлению кадастра зеленых насаждений;

- сохранение и увеличение биологического разнообразия на объектах ландшафтной архитектуры, повышение их экологического потенциала.

Именно от экологической грамотности и компетентности будущих ландшафтных архитекторов зависит состояние окружающей среды и рациональное использование природных ресурсов.

На кафедре ландшафтной архитектуры Орловского ГАУ много лет готовят специалистов в области ландшафтной архитектуры. Для обеспечения непрерывного экологического воспитания и образования студентам каждого курса предлагается ряд предметов, целью которых является экологическое образование.

Непрерывность экологического образования решается за счет специальных экологических дисциплин, например: экология, урбоэкология и мониторинг, а также за счет экологизации содержания таких предметов, как декоративная дендрология, основы лесоведения, основы лесопаркового хозяйства, декоративное растениеводство, ландшафтоведение [2]. В каждой из этих дисциплин введен или усилен экологический компонент.

Программы этих дисциплин написаны на стыке целого ряда традиционных биологических дисциплин, что дает возможность студентам неоднократно применять знания, полученные при изучении общепрофессиональных предметов, для решения реальных экологических задач. Дисциплины дают представление о законах функционирования биосферы, формируют эоцентрическое мировоззрение и систему ценностей в отношении человека к природе, то есть осуществляют системный социобиологический подход.

Особое внимание следует уделять учебным практикам, которые являются одной из важнейших форм обучения в вузе. Студент не только закрепляет теоретические знания, но и имеет возможность теорию соединить с практикой, приобрести навыки самостоятельной работы, ставить и решать вопросы при помощи соответствующих наблюдений и экспериментов.

На учебных практиках по дендрологии, древодождению продолжается формирование экологических

знаний, потому как имеется возможность наблюдать природные объекты, процессы и явления в динамике и получать более полное представление об их взаимосвязях. Программой практик по соответствующим дисциплинам предусмотрено рассмотрение экологических подходов и методов изучения процессов цветения, размножения, влияния внешней среды на строение и жизнь растений, их сезонные изменения, кроме того, студенты сами осуществляют мониторинг состояния городской среды с помощью методов фитоиндикации.

Помимо этого, у выпускников бакалавриата, пожелавших продолжить свое обучение в магистратуре по направлению «Ландшафтная архитектура», продолжается расширение и систематизация экологических знаний в области экологии за счет изучения следующих дисциплин: экологическое проектирование в урбанизированной среде, урбоэкология и мониторинг состояния окружающей среды, устойчивое управление объектами ландшафтной архитектуры, прогнозирование устойчивости проектируемого пространства, рациональное использование ландшафтов. В рамках этих предметов студенты знакомятся со стандартами и регламентами качества среды, изучают экологическое законодательство РФ, приобщаются к научно-исследовательской деятельности в области экологии и рационального природопользования.

Помимо традиционных форм обучения – лекций, практических и лабораторных работ – для активизации работы студентов проводятся научно-практические семинары и круглые столы «Мониторинг популяций древесных растений в урбосреде», «Актуальные вопросы охраны ландшафтов», «Методы оценки состояния окружающей среды г. Орла» и др. Студенты изучают принципы работы с экологической информацией, деятельность региональных природоохранных органов. Такое обучение способствует закреплению и углублению теоретических основ, обобщению и прочному усвоению учебного материала, вырабатывает у студентов экологический стиль мышления и ориентирует их на экологически грамотную профессиональную деятельность в будущем.

Необходимо упомянуть и о подготовке выпускных квалификационных работ бакалавров и магистров. Тематика работ достаточно разнообразна и может касаться следующих вопросов: озеленения и благоустройства объектов ландшафтной архитектуры, декоративного растениеводства, так и вопросов рационального использования ландшафтов и их мониторинга. Однако все эти работы, вне зависимости от тематики, включают раздел, посвященный экологическим аспектам той или иной области.

Внедрение углубленного непрерывного экологического образования способствует формированию системы научных знаний о природе и природопользовании, экологической культуры, активной жизненной позиции по отношению к экологическим проблемам современности, развитию профессиональных навыков будущих специалистов в области ландшафтной архитектуры, а также формирует практические навыки, которые в дальнейшем помогут при решении проблем обеспечения безопасного и устойчивого взаимодействия человека с природой.

Библиографический список

1. Демьянков Е.Н. К вопросу об экологизации и интеграции естественнонаучного образования в высшей школе. // Сборник естественнонаучное образование: методология, теория и методика. Часть 1. Санкт-Петербург: Изд-во «ТЕССА», 2005. С.56-59.
2. Ковешников А.И., Силаева Ж.Г., Горелова С.А. Экологическое образование и воспитание студентов, в процессе изучения некоторых естественно-биологических дисциплин по направлению «Ландшафтная архитектура» // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: «Гуманитарные и социальные науки». 2015. №1 (64). С.311-312.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 35.03.10 Ландшафтная архитектура (уровень бакалавриата). Приказ министерства образования и науки РФ от 11 марта 2015 г. № 194.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 35.04.09 Ландшафтная архитектура (уровень магистратуры). Приказ министерства образования и науки РФ от 30 марта 2015 г. №318.

References

1. Demyankov E.N. On the issue of greening and integration of science education in high school. // Collection of science education: methodology, theory and methods. Part 1: St. Petersburg: Publishing House "Tessa", 2005. Pp.56-59.
 2. Koveshnikov A.I., Silaeva Z.G., Gorelova S.A. Environmental education and training of students in the study of some natural biological disciplines in the direction "Landscape architecture" // Scientific notes of Orel State University. Series: "Humanities and social sciences". 2015. №1 (64). Pp. 311-312.
 3. The federal state educational standard of higher education in the direction of preparation 35.03.10 Landscape architecture (undergraduate level). Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of March 11, 2015 № 194.
 4. The federal state educational standard of higher education in the direction of preparation 35.04.09 Landscape Architecture (Master's level). Order of the Ministry of Education and Science on March 30, 2015 №318.
-

УДК 577.121:616-006.4

UDC 577.121:616-006.4

А.А. ТАКАНАЕВ

доктор биологических наук, профессор, кафедра общей, биологической, фармацевтической химии и фармакогнозии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

Е.И. ЮШКОВА

доктор биологических наук, профессор, кафедра общей, биологической, фармацевтической химии и фармакогнозии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: kin1@orel.ru

М.А. ЯРОВАТАЯ

кандидат биологических наук, доцент, кафедра общей, биологической, фармацевтической химии и фармакогнозии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

А.А. TAKANAIEV

Doctor of Biology, Professor, Department of General, Biological, Pharmaceutical Chemistry and Pharmacognosy, Orel State University named after I.S. Turgenev

E.I. YUSHKOVA

Doctor of Biology, Professor, Department of General, Biological, Pharmaceutical Chemistry and Pharmacognosy, Orel State University named after I.S. Turgenev

E-mail: kin1@orel.ru

M.A. YAROVATAYA

Candidate of Biology, Associate Professor, Department of General, Biological, Pharmaceutical Chemistry and Pharmacognosy, Orel State University named after I.S. Turgenev

E-mail: maya0330@mail.ru

ПОЛУЧЕНИЕ МЕЧЕНЫХ УНИФОРМ ФИЗИОЛОГИЧЕСКИ АКТИВНЫХ АМИНОВ И ИХ ПРОИЗВОДНЫХ КАК ПРИЛОЖЕНИЕ К ЛАБОРАТОРНОМУ ПРАКТИКУМУ ПО БИОХИМИИ

THE PREPARATION OF LABELLED FORMS OF PHYSIOLOGICALLY ACTIVE AMINES AND THEIR DERIVATIVES AS ADDITIONAL MATERIAL FOR THE LABORATORY PRACTICUM IN BIOCHEMISTRY

Биологи разных специальностей должны располагать всей совокупностью самых современных методов и приборов, в том числе радиоизотопным, который может оказаться в равной степени полезным как для будущего биохимика, так и для будущего врача. Студенты же зачастую знают о существовании того или иного метода лишь понаслышке и имеют весьма смутное представление о том, что лежит в его основе. Настоящая работа позволит хотя бы частично восполнить этот пробел.

Ключевые слова: алифатические амины, гетероциклические амины, изотопные униформы по ^{14}C , радиометрия, биотрансформация.

Biologists specializing in various areas must be aware of all present-day methods and equipment including the radioactive tracer method which can be equally helpful for both a future chemist and a future doctor. Students though often have rather a vague idea of what these methods actually imply. The aim of this article is to provide some information on these methods.

Keywords: aliphatic amines, heterocyclic amines, carbon 14 (^{14}C) isotopes, radiometry, biotransformation.

Биохимия была и остается экспериментальной наукой, то есть успех любого исследования в области биохимии определяется главным образом правильным выбором экспериментального подхода к той или иной проблеме и грамотным использованием выбранных методических приемов. Преподавание биохимии показывает, что именно освоение методических приемов является наиболее трудной задачей для студентов, так как преподаватель биохимии из-за узких рамок лекционного курса, едва успевает знакомить студентов с тем, что происходит в этой области знания, вынужденно оставляя в стороне вопрос о том, как были выполнены соответствующие эксперименты.

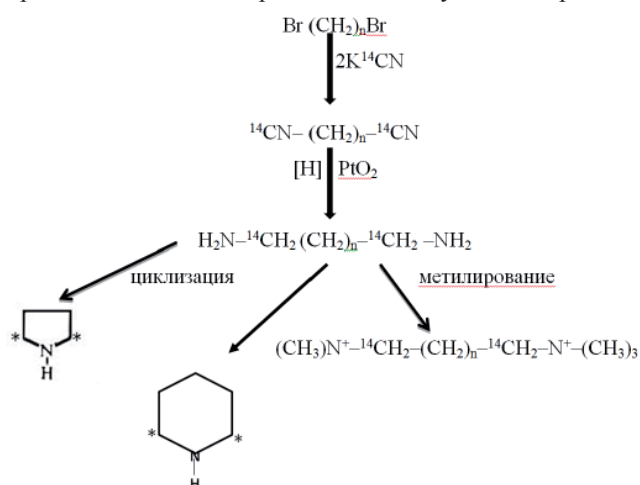
В настоящей работе предлагаются принципы относительно простых методов синтеза изотопных униформ на базе алифатических и гетероциклических аминов природного происхождения.

Меченые препараты с успехом применяются для исследования биотрансформации биологически активных веществ в экспериментах на животных. Особенно информативные результаты получаются при использовании изотопных методов для решения таких вопросов, как кинетика всасывания, распределение, метаболизм и экскреция исследуемого соединения. Надо отметить, что введение радиоактивной метки в субстраты, используемые для изучения биохимической трансформации, требует определенных условий. Наиболее эффективными *in vivo* являются препараты, меченные углеродом-14, обладающим большим периодом полураспада и умеренно высокой энергией излучения. ^{14}C -меченные соединения получают обычным химическим синтезом из коммерческих меченых полупродуктов цианистого калия, йодистого метила, уксусного ангидрида [4, 5].

Общая методика «горячего» синтеза включает

ся в проведении предварительно «холодного» синтеза, причем, исходные реагенты берутся в количествах, соответствующих тем, которые берутся при введении радиоактивной метки. Следующим этапом эксперимента является проведение модельных опытов с целью получения 1 или 2 мкюри конечного продукта с низкой удельной активностью. Этот эксперимент дает следующую информацию: радиоактивный выход, продолжительность синтеза, чистота соединения, перспектива дальнейшей очистки и ориентировочная стоимость. Только после получения этих данных проводят окончательный синтез.

Меченые моно- и диалкиламины обычно получают из ^{14}C -цианистого калия через нитрилы, которые восстанавливают алюмогидридом лития или гидрированием в присутствии платиновых катализаторов. При нагревании сухих солянокислых солей алифатических диаминов образуются циклические основания соответственно, из тетраметилендиамина образуется пирролидин, а из пентаметилендиамина – пиперидин. Триметилендиамин в этих условиях в незначительной степени превращается в триметиленимин [2, 3]. Попытка получения гексаметиленмина и гептаметиленмина аналогичным путем не увенчалась успехом. Общую схему синтеза аминов и их производных можно представить следующим образом:



АМИНЫ, МЕЧЕННЫЕ УГЛЕРОДОМ-14

а) 1,5- $^{14}\text{C}_2$ -динитрил глутаровой кислоты. 1,3 г (0,02 М) меченого K^{14}CN с общей активностью 1200 МБк и 0,05 г (0,0003 М) растворяли в 10 мл 75% этанола. Затем к раствору добавляли 2,02 г (1,01 М) свежеперегнанного 1,3-дибромпропана и смесь нагревали и перемешивали в течение 3-х часов. Выпавший осадок KBr отфильтровывали, этанол отгоняли, к остатку прибавляли 25 мл воды и промывали три раза порциями эфира по 25 мл для удаления остатка дибромэтана. Водный раствор подкисляли серной кислотой до pH 2-3 и экстрагировали хлороформом. Экстракт промывали водой, высушивали прокаленным сульфатом натрия, хлороформ отгоняли. Выход 1,5- $^{14}\text{C}_2$ -динитрила глутаровой кислоты 0,8 г (85%), т.кип. 131-134°/10мм рт.ст. молярная активность 115,15 МБк/мМ, общая радиоактивность – 980МБк, РХЧ $\geq 95\%$.

б) Дигидрохлорид 1,5- $^{14}\text{C}_2$ -пентаметилендиамина.

0,75 г (0,008 М) 1,5-динитрила глутаровой кислоты растворяли в смеси 23 мл метанола и 2 мл концентрированной соляной кислоты и гидрировали в присутствии катализатора Адамса (200мг PtO_2). Окончание гидрирования отмечали по прекращению поглощения водорода и коагуляции катализатора. После отделения катализатора растворитель отгоняли, остаток перекристаллизовывали из смеси абсолютного этанола и эфира (1:1). Выход: 1,5- $^{14}\text{C}_2$ -пентаметилендиамина 0,65 г (82%), дигидрохлорида – 1,12 г (82%), т.пл. 225°С, удельная активность 125 МБк/мМ, общая радиоактивность 803 МБк, РХЧ $\geq 95\%$.

в) Гидрохлорид 2,6- $^{14}\text{C}_2$ -пиперидина. 1,05 г (0,006 М) 1,5- $^{14}\text{C}_2$ -пентаметилендиамина дигидрохлорида возгоняли в колбе объемом 50мл. После охлаждения продукты возгонки растворяли в воде, подщелачивали до pH 9-10 и перегоняли с паром, дистиллят подщелачивали до pH 10 и экстрагировали эфиром. Высушенный экстракт насыщали газообразным хлористым водородом. Выпавшие при охлаждении кристаллы отфильтровывали, сушили, перекристаллизовывали из абсолютного этанола. Выход: 2,6- $^{14}\text{C}_2$ -пиперидина гидрохлорида 0,20 г (28%), т.пл. 244-245°С, молярная активность 126 МБк/мМ, общая радиоактивность 208 МБк, РХЧ $\geq 95\%$.

2,5- $^{14}\text{C}_2$ -ПИРРОЛИДИН

Хлоргидрат 2,5- $^{14}\text{C}_2$ -пирролидина получен аналогично.

а) 1,4- $^{14}\text{C}_2$ -динитрил янтарной кислоты. Взято: 1,3 г (0,02 М) меченого K^{14}CN с общей активностью 1200 МБк, 0,05 г (0,0003 М) 10 мл 75% этанола и 1,9 г (0,001 М) 1,2 – дибромэтана. Выход 1,4- $^{14}\text{C}_2$ -динитрила янтарной кислоты 0,68 г (15%), т. кип. 158-160°С/20 мм рт.ст., молярная активность 120 МБк/мМ, общая радиоактивность 1095 МБк, РХЧ $\geq 95\%$.

б) Дигидрохлорид 1,4- $^{14}\text{C}_2$ -тетраметилендиамина. Взято: 0,6 г (0,0075 М) 1,4- $^{14}\text{C}_2$ -динитрила янтарной кислоты, 23 мл метанола, 2 мл концентрированной соляной кислоты, 200 мг катализатора Адамса. Водород пропустили до прекращения поглощения. Выход дигидрохлорида 1,4- $^{14}\text{C}_2$ -тетраметилендиамина – 1,02 г (88%), т.пл. 290°С (разл.), молярная активность 153,2 МБк/мМ, общая радиоактивность 965 МБк, РХЧ $\geq 95\%$.

в) Гидрохлорид 2,5- $^{14}\text{C}_2$ -пирролидина. Взято: 0,95 г (0,006 М) дигидрохлорида 1,4- $^{14}\text{C}_2$ -тетраметилендиамина. Выход: 2,5- $^{14}\text{C}_2$ -пирролидина гидрохлорида 0,145 г (23%), т.пл. 206-208°С, молярная активность 164 МБк/м, общая радиоактивность 222 МБк, РХЧ $\geq 95\%$.

ЙОДИД

БИС-(ТРИМЕТИЛАММОНИЙ)-ДЕКАНА-1,10- $^{14}\text{C}_2$

а) 1,10- $^{14}\text{C}_2$ -динитрил себаценовой кислоты. Взято: 1,6 г (0,025 М) цианистого калия с общей активностью 1600 МБк, 2,72 г (0,01 М) 1,8 – дибромэтана, 25 мл триэтиленгликоля. Выход: 1,10- $^{14}\text{C}_2$ -динитрила себаценовой кислоты 1,18 г (72%), $n_D^{20} = 1,4460$; т.кип. 180-182°С/12 мм рт.ст., РХЧ $\geq 96\%$.

б) Дигидрохлорид 1,10- $^{14}\text{C}_2$ -декаметилендиамина.

Взято 1,1 г (0,0006 М) 1,10-¹⁴C₂-динитрила себаценовой кислоты, 27 мл метанола, 3 мл соляной кислоты, 250 мг катализатора Адамса, 250 см³ водорода. Выход дигидрохлорида 1,10-¹⁴C₂-декаметилендиамина 1,4 г (85%), т.пл. 255-269⁰С, удельная радиоактивность 171 МБк/мМ, молярная активность 957 МБк, РХЧ ≥ 95%.

в) Йодид бис-(триметиламмоний)-декана-1,10-¹⁴C₂. Взято 1,3 г (0,005 М) дигидрохлорида 1,10-¹⁴C₂-декаметилендиамина, 1,01 г (0,01 М) триэтиламина, 5 мл диметилформамида, 3 г (0,02 М) йодистого метила. Выход йодида-бис-(триметиламмоний)-декана-1,10-¹⁴C₂ – 1,76 г (72%), т.пл. 243-246⁰С, молярная активность 186,5 МБк/мМ, общая радиоактивность 670 МБк, РХЧ ≥ 95%.

/МЕТИЛ-¹⁴C/-ХОЛИН ЙОДИДА

0,180 г (0,002 М) диметиламиноэтанола растворяли в 3 мл абсолютного бензола и прибавляли по каплям 0,31 г (0,0022 М) йодистого ¹⁴C-метила с общей активностью 400 МБк. Выпавшие кристаллы /метил-¹⁴C/-холин йодида отфильтровывали и перекристаллизовывали из смеси абс. этанол-эфир. Выход /метил-¹⁴C/-холин йодида 0,32 г (69%), т.пл. 257-258⁰С, молярная активность 187,6 МБк/мМ, общая радиоактивность 269 МБк, РХЧ ≥ 95%.

Следует отметить, что основное преимущество методов с применением радиоизотопных меток перед другими физическими и химическими методами – их чувствительность. Например, удельная радиоактивность чистого трития около 50 К/мм и этот изотоп можно разбавлять в 10¹² раз, не опасаясь, что радиоактивность меток позволяет обнаруживать вещества, присутствующие в клетках в таких малых количествах, когда любой чувствительный метод здесь бессилён. Другое преимущество радиоактивных меток состоит в том, что их можно вводить в живой организм и проводить исследования с их помощью на уровне интактного организма, что очень выделяет этот метод среди других.

Библиографический список

1. Таканаев А.А., Юшкова Е.И., Яроватая М.А. Исследование биологической активности гетероциклических нитрозаминов // Ученые записки Орловского государственного университета. 2014. №3 (59). С.129-130.
2. Таканаев А.А., Юшкова Е.И., Яроватая М.А. Исследование биотрансформации N-нитрозоаминов и их производных// Ученые записки Орловского государственного университета. 2014. №7 (63). С.305.
3. Таканаев А.А., Халилов М.А., Юшкова Е.И., Яроватая М.А. Некоторые аспекты биотрансформации N-нитрозосоединений// Ученые записки Орловского государственного университета. 2015. № 4 (67). С.405-406.
4. Яроватая М.А., Таканаев А.А., Юшкова Е.И. Метаболизм гетероциклических N-нитрозаминов// Ученые записки Орловского государственного университета. 2015. № 4 (67). С.424-425.
5. Таканаев А.А., Юшкова Е.И., Яроватая М.А. Изучение биотрансформации N-нитрозаминов как интерактивное приложение к лекционному курсу по биохимии// Ученые записки Орловского государственного университета. 2015. № 6 (69). С. 355-358.
6. <http://www.oncolog.su/carcinogen/nitrate/>
7. <http://www.medfrance.ru/onco/nitrate/nitrozamines/>

References

1. Takanaev A.A., Yushkova E.I., Yarovataya M.A. Biological activity heterocyclic nitrosamines studies//Scientific notes of Orel State University. 2014. №3 (59). Pp.129-130.
2. Takanaev A.A., Yushkova E.I., Yarovataya M.A. Biotransformation studies of nitrosamines-N and their derivatives// Scientific notes of Orel State University. 2014. №7(63). P.305.
3. Takanaev A.A., Khalilov M.A., Yushkova E.I., Yarovataya M.A. Some aspects of N-nitrosocompounds biotransformation //Scientific notes of Orel State University. 2015. № 4 (67). Pp. 405-406.
4. Yarovataya M.A., Takanaev A.A., Yushkova E.I. Metabolism of heterocyclic N-nitrosamines //Scientific notes of Orel State University. 2015. № 4 (67). Pp. 424-425.
5. Takanaev A.A., Yushkova E.I., Yarovataya M.A. The study of N-nitrosamines biotransformation as an interactive part of the lecture course in biochemistry//Scientific notes of Orel State University. 2015. № 6(69). Pp. 355-358.
6. <http://www.oncolog.su/carcinogen/nitrate/>
7. <http://www.medfrance.ru/onco/nitrate/nitrozamines/>

УДК 378.14

UDC 378.14

Т.В. ТИМОХИНА

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра
общей педагогики, Орловский государственный
университет имени И.С. Тургенева
E-mail: timohina.tv@mail.ru

T.V. TIMOKHINA

Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department
of general pedagogy, Orel State University named after
I.S. Turgenev
E-mail: timohina.tv@mail.ru

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ АДАПТИВНЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

THE INTERACTION OF THEORY AND PRACTICE IN THE TRAINING OF SPECIALISTS TO WORK WITH CHILDREN WITH SPECIAL ADAPTIVE CAPABILITIES

Профессиональная подготовка специалистов к работе с детьми с особыми адаптивными возможностями требует создания новых технологий с использованием компетентностного подхода как наиболее приемлемого на современном этапе развития мировой и российской системы образования. Осуществление интегративных связей должно происходить по нескольким направлениям на всех уровнях подготовки специалиста.

Ключевые слова: теория, практика, профессиональная подготовка, специалист, дети с особыми адаптивными возможностями.

Professional training of specialists to work with children with special adaptive capacity requires the creation of new technologies, using the competence approach as the most appropriate at the present stage of the world and the Russian education system. Implementation of integrative connections should be in several areas at all levels of training.

Keywords: theory, practice, training, specialist, children with special adaptive capabilities.

Единство теории и практики в образовательном процессе в настоящее время можно сопоставить со своеобразным выражением единства в духовной и материальной составляющих деятельности человека. Не подтвержденная практикой теория не может дать правильный ответ на вопрос, вследствие чего теряет свое основополагающее значение. Развивающаяся без теоретической основы, практика не может быть эффективной и целенаправленной константой.

Дети с особыми адаптивными возможностями – особая категория детей, состояние которых препятствует приспособлению к конкретной среде, полной реализации себя в окружающем социуме, достижению поставленных целей. Данная категория детей имеет особые адаптивные и образовательные потребности, нуждается в специальном педагогическом подходе.

Рассмотрением вопроса взаимодействия теории и практики в профессиональной подготовке занимались ряд ученых-педагогов: Б.М. Бим-Бад, П.И. Пидкасистый, И.П. Подласый, В.П. Шарипов.

Подготовке специалистов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья посвящены работы А.Л. Андрусак, Н.Д. Евсеевой, Е.К. Лунеговой, Т.Е. Макаровой, Е.В. Ромашиной, Г.В. Рыловой.

Мировая практика свидетельствует о том, что во многих странах созданы равные возможности для детей с особыми адаптивными потребностями. Для многих групп такой средой становятся инклюзивные образовательные учреждения, успешно развивающие-

ся за рубежом и начинающие свое развитие в России. Различные, преимущественно педагогические, вузы готовят специалистов к работе с детьми с особыми адаптивными возможностями. В то же время, абсолютно неподготовленными к работе с данными категориями детей являются специалисты, получившие образование вне коррекционных и социальных специальностей. Данные факты диктуют необходимость обучения будущих специалистов различных специальностей к работе с детьми с особыми адаптивными возможностями в условиях инклюзивных образовательных учреждений. Требуется создание новых технологий подготовки с использованием компетентностного подхода как наиболее приемлемого на современном этапе развития мировой и российской системы образования. Анализ состояния подготовки будущих специалистов показал необходимость раскрытия сущности и особенностей применения компетентностного подхода к их подготовке.

Во «Всемирном докладе об инвалидности» недостаточная подготовка и поддержка преподавателей для детей с особыми адаптивными возможностями преподносится как проблема. «Учителя могут не иметь времени или ресурсов для поддержки учащихся инвалидов. В условиях бедных ресурсов классы часто переполнены, и есть острая нехватка хорошо подготовленных преподавателей, способных регулярно обращаться к индивидуальным потребностям детей с ограниченными возможностями. Большинству учителей не хватает языковых навыков, что создает барьеры для глухих уче-

ников (язык жестов). Также не хватает воспитателей и помощников для работы с детьми-инвалидами» [2].

Рассматривая взаимосвязь теории и практики, знаменитый философ В.А. Канке выделил следующие хронологические приоритеты: «Человеческая мыслительная деятельность только при возникновении своем выступала как «сопроводитель» практики. По мере развития общественной практики самостоятельность мышления по отношению к практике возрастала. Свое наивысшее выражение относительная самостоятельность мышления по отношению к практике получает в теоретической деятельности, то есть в создании теорий, обобщающих практический опыт» [4, с. 98].

Бим-Бад указывает, раскрывая основы педагогической антропологии: «Конкретная и непосредственная практика педагогики выливается в формы ученичества, воспитания, перевоспитания, производственного и иного обучения, военной подготовки, общего, профессионального и профессионально-технического образования, переподготовки, повышения квалификации, непрерывного образования, просветительской деятельности» [1, с. 76].

Педагогическая теория и практика в подготовке специалиста к работе с детьми с особыми адаптивными возможностями в условиях инклюзивной образовательной среды взаимосвязаны и взаимодействуют, взаимопроникая друг в друга. Профессионал не может быть практически не подготовлен, так же как не может иметь недостаточный уровень теоретических знаний, тесно сплетая в своей деятельности общие стороны теоретической и прикладной направленности. Связь теории и практики в профессиональной подготовке имеет непрерывный характер. Теоретическая часть содержит методологию и методы, закономерности, законы, принципы, позволяет четко сформулировать цель и направления деятельности. Соединяясь с прикладным аспектом (отдельные технологии, методы, приемы), теория способна обеспечить достаточный уровень профессиональной подготовки специалистов, в том числе и к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

М.А. Ерофеева, рассматривая взаимосвязь теории и практики в контексте педагогической деятельности, отмечает: «Подлинное мастерство учителя, высокое искусство воспитания всегда опираются на научные знания. Но развитие педагогической науки автоматически не обеспечивает качество воспитания, необходимо, чтобы теория переходила в практические технологии. Пока же разрыв между теорией и практикой в педагогике составляет 5-10 лет» [3, с. 57].

И.П. Подласый, рассматривая взаимосвязь теоретической и практической сторон, акцентируется на практической стороне: «...основой является центральное положение классической философии, согласно которому точка зрения жизни, практики – первая и основная точка зрения познания. Рассматриваемый принцип опирается на многие философские, педагогические и психологические положения, играющие роль закономерных начал: эффективность и качество обучения про-

веряются, подтверждаются и направляются практикой, практика – критерий истины, источник познавательной деятельности и область приложения результатов обучения; правильно поставленное воспитание вытекает из самой жизни, практики, неразрывно с ней связано, готовит подрастающее поколение к активной преобразующей деятельности; эффективность формирования личности зависит от включения ее в трудовую деятельность и определяется содержанием, видами, формами и направленностью последней; эффективность связи обучения с жизнью, теории с практикой зависит от содержания образования, организации учебно-воспитательного процесса, применяемых форм и методов обучения, времени, отводимого на трудовую и политехническую подготовку, а также от возрастных особенностей учащихся; чем совершеннее система трудовой и производительной деятельности учащихся, в которой реализуется связь теории с практикой, тем выше качество их подготовки; чем лучше поставлены производительный труд и профориентация школьников, тем успешнее идет их адаптация к условиям современного производства; чем выше уровень политехнизма на школьных уроках, тем действеннее знания учащихся; чем больше приобретаемые учащимися знания в своих узловых моментах взаимодействуют с жизнью, применяются в практике, используются для преобразования окружающих процессов и явлений, тем выше сознательность обучения и интерес к нему» [6, с. 179-180].

Вопрос взаимодействия теории и практики в профессиональной подготовке специалистов часто поднимается в контексте улучшения качества профессионально-педагогического образования. М.Г. Мискарян в своем диссертационном исследовании, рассматривая проблему установления органической взаимосвязи теоретической и практической подготовки будущего учителя в педагогических вузах как к преподавательской, так и воспитательной деятельности, отметила взаимосвязь теории и практики в профессионально-педагогической подготовке будущего учителя еще в период становления высшего образования в СССР с 1917 по 1933 гг. [5, с. 77].

Основные векторы проблемы практико-ориентированной подготовки специалистов к работе с детьми с особыми адаптивными возможностями отражены в диссертационных работах А.Л. Андрусак, Н.Д. Евсеевой, Е.К. Лунеговой, Т.Е. Макаровой, Е.В. Ромашиной, Г.В. Рыловой.

Анализируя вышеперечисленные работы, можно констатировать факт, что в настоящее время в исследовании проблемы взаимодействия теории и практики в профессиональной подготовке специалистов к работе с детьми с особыми адаптивными возможностями сложились определенные теоретические предпосылки. Вместе с тем до настоящего времени, несмотря на востребованность, вопросы профессиональной подготовки специалистов к работе с детьми с особыми адаптивными возможностями не получили достаточного научного обеспечения.

Таким образом, основной путь профессиональной готовности специалиста к работе с детьми с особыми адаптивными возможностями – адаптированное к инклюзии профессиональное образование с обязательным включением в прикладную педагогическую деятельность в образовательных учреждениях. Центральной идеей профессиональной подготовки специалиста инклюзивного образования является комплексное развитие человека как субъекта профессионально-педагогической деятельности с использованием прикладных аспектов профессионального общения. Готовность профессионала, специалиста основывается на данной идее и дает профессиональный контекст всей дальнейшей деятельности.

В профессиональной подготовке специалиста по работе с детьми с особыми адаптивными возможностями в настоящее время проблема усиления практической ориентированности обучения будущих специалистов является очень актуальной. В различных структурах и подразделениях вуза возможно распространение новых подходов к обеспечению качества подготовки специалистов инклюзивной сферы путем внедрения и широкого применения новых форм и методов обучения по подготовке непрофильных специалистов к работе с детьми в инклюзивных группах. Формами работы с будущими специалистами могут быть: чтение специального курса лекций, практикумы, групповая работа, проектные методы, участие в грантовых программах, волонтерская работа в конкретной ситуации.

Для осуществления практико-ориентированной подготовки специалистов к работе с детьми с особыми адаптивными возможностями необходимо обязательное участие профессионального сообщества специалистов-практиков. В связи с этим необходимо построение оптимальной для страны, региона и конкретного вуза, факультета модели взаимодействия теории и практики в профессиональной подготовке специалиста.

К видам профессиональной деятельности бакалавров и магистров по данным направлениям относятся: образовательная, воспитательная, развивающая, реабилитационная (восстановительная), компенсаторная, профилактическая, научно-исследовательская; организационно-управленческая деятельности. Практически познакомиться с работой с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, можно во время производственной, педагогической и преддипломной практик.

Анализируя учебные планы различных высших учебных заведений России (ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», ФГБОУ ВПО «Кемеровский государственный университет», ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет», ФГБОУ ВПО «Тамбовский государственный университет», ФГБОУ ВПО «Тульский государственный университет», ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет») можно отметить, что наряду с лекционными курсами, предусмотренными базовой частью

государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования, многие вузы включают дисциплины профессиональной подготовки специалистов к работе с детьми с особыми адаптивными возможностями в вариативную часть образовательных программ, стараясь в полной мере отразить региональный компонент.

Так, дисциплинами гуманитарного, социального и экономического цикла вышеперечисленных направлений, предусмотренными ГОСВПО, являются: «Основы социального государства и гражданского общества», «Педагогика», «Педагогика и психология», «Профессиональная этика», «Социология социальной работы», «Теория и методика инклюзивного образования».

К дисциплинам математического и естественнонаучного цикла перечисленных направлений подготовки относятся следующие дисциплины, предусмотренные государственным стандартом высшего профессионального образования: «Анатомия центральной нервной системы», «Нейрофизиология», «Социальная экология», «Физиология высшей нервной деятельности и сенсорных систем».

К дисциплинам профессионального цикла, предусмотренным государственным профессиональными стандартами, относятся: «Введение в клиническую психологию», «Дифференциальная психология», «Конфликтология в социальной работе», «Методика обучения и воспитания (по профилю подготовки)», «Методологические проблемы психологии», «Методы исследования в социальной работе», «Общепедагогический практикум», «Организационная психология», «Основы консультативной психологии», «Основы патопсихологии», «Основы психогенетики», «Педагогическая психология», «Правовое обеспечение социальной работы», «Практикум по психодиагностике», «Психодиагностика», «Психологическое сопровождение и внедрение инновационных технологий», «Психология воздействия», «Психология здоровья», «Психология личности», «Психология общения», «Психология развития и возрастная психология», «Психология социальной работы», «Психология семьи», «Психология стресса», «Современные проблемы адаптивной физической культуры и ее видов», «Современные теории социального благополучия», «Социальная психология», «Социальное обслуживание инвалидов и больных людей», «Социальное обслуживание семьи и детей», «Специальная педагогика», «Специальная психология», «Теория и методика физической культуры», «Теория и организация адаптивной физической культуры», «Теория социальной работы», «Технология социальной работы», «Частные методики адаптивной физической культуры», «Этические основы социальной работы».

Проведя подробный анализ учебных планов различных высших государственных учебных заведений России: ФГАОУ ВО «Новосибирский национальный исследовательский государственный университет», ФГБОУ ВО «Орловский государственный универси-

тет», ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», ФГБОУ ВПО «Российский государственный социальный университет», нами были выявлены дисциплины, включающие материал по профессиональной подготовке специалистов к работе с детьми с особыми адаптивными возможностями (вариативная часть дисциплин, в том числе, дисциплины по выбору).

В гуманитарный, социальный и экономический цикл направлений, по которым ведется подготовка специалистов к работе с детьми с особыми адаптивными возможностями, его вариативную часть, включены следующие дисциплины: «Профессиональная этика», «Психолого-педагогические основы инклюзивного школьного образования», «Теория и методика инклюзивного образования», «Тренинг общения», «Тренинг профессиональной наблюдательности», «Социальная работа», «Психосоциальная деятельность в социальной работе», «Физиология центральной нервной системы».

В вариативную часть математического и естественнонаучного цикла в вышеперечисленных вузах включены следующие дисциплины: «Дифференциальная психофизиология», «Национальные и региональные стандарты социального обслуживания», «Психология здоровья».

В профессиональный цикл включены следующие дисциплины, позволяющие подготовить специалиста по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья: «Адаптивный спорт», «Адаптивное физическое воспитание детей дошкольного и школьного возраста», «Благотворительность и меценатство в социальной работе», «Возрастная психодиагностика», «Возрастные анатомо-физиологические особенности детей и подростков», «Врачебный контроль в адаптивной физической культуре», «Лечебная физическая культура», «Методы активного социально-психологического обучения», «Методы психологического воздействия», «Опыт социальной работы с различными группами населения», «Основы психологического консультирования и психотерапии», «Практикум ауто-психологического тренинга», «Психологическая коррекция», «Психология болезни и инвалидности», «Психология девиантного поведения», «Психология детско-родительских отношений», «Психология конфликта», «Региональные исследования в социальной сфере», «Современные физкультурно-оздоровительные технологии», «Содержание и методика социально-медицинской работы», «Социальная психология малой группы», «Социальная работа с детьми, имеющими отклонения в развитии», «Специфика познания и понимания ребенка дошкольного возраста», «Фандрайзинг», «Физическая реабилитация».

Взаимодействие теории и практики на перечисленных направлениях подготовки в вузе осуществляется на лекционных и семинарских занятиях, практикумах, самостоятельной работе студентов под руководством преподавателей. Во время прохождения практики студенты имеют возможность познакомиться с детьми с особыми адаптивными возможностями, понаблюдать

за групповой, подгрупповой и индивидуальной работой специалистов с детьми. Будущие специалисты имеют возможность организовать и практически осуществить деятельность с данной категорией детей. В то же время, отсутствуют теоретические и прикладные основы к работе в инклюзивной образовательной среде в профессиональной подготовке специалистов-предметников (учителей разных специальностей), специалистов дошкольных образовательных учреждений, специалистов учреждений дополнительного образования.

Для организации взаимодействия в теоретической и практической подготовке специалистов к работе с детьми, имеющими особые адаптивные возможности, необходимо осуществление образования специалистов на уровнях субъектов теоретической базы и субъектов практической деятельности.

На уровне теоретической базы профессиональная подготовка специалистов должна осуществляться в двух направлениях: подготовка преподавателей и подготовка студентов через реальные формы взаимодействия с детьми, имеющими особыми адаптивными возможностями.

В области подготовки к работе с различными категориями детей с ОВЗ будущих специалистов возникает острая необходимость в наличии квалифицированного, глубоко и разносторонне знающего вопрос преподавательского состава. Добиться этого можно, используя различные формы взаимодействия с учреждениями: систематическая (по совместительству) или периодическая (в качестве научного руководителя, консультанта) работа в учреждениях с детьми с особыми адаптивными возможностями, участие в организации и проведении различных видов практик, участие в психолого-медико-педагогических комиссиях, стажировка, организация волонтерской и благотворительной деятельности.

Подготовка студентов через реальные формы взаимодействия с детьми, имеющими особые адаптивные возможности, может осуществляться путем систематической или периодической работы в учреждениях или семьях в рамках курсовых и квалификационных исследований, кураторской (над ребенком и его семьей), волонтерской, благотворительной деятельности, участием в научных конференциях, семинарах.

Проделанная аналитическая работа позволяет сделать следующие выводы.

- Подготовка будущих специалистов к работе с детьми с особыми адаптивными возможностями в вузах ведется в рамках федерального государственного образовательного стандарта с использованием предложенного перечня базовых дисциплин. Вариативный блок включает в себя дисциплины, выбранные вузом в зависимости от региональных запросов, наличия педагогических условий, выбора студентов.

- Большинство дисциплин могут косвенно затрагивать вопросы инклюзивного образования и в рамках теоретической и практической деятельности готовить студентов к работе с детьми с особыми адаптивными возможностями.

• Ряд специалистов, которые могут в дальнейшем работать в инклюзивных образовательных учреждениях («учительские» профессии, руководители образовательных учреждений и т.п.), не получают соответствующих знаний, умений и навыков работы. На множестве направлений педагогической деятельности отсутствуют компетенции, связанные с инклюзивной сферой.

• Обращаясь к производственной, педагогической и преддипломной практикам, анализируя опыт специалистов, готовящих будущих специалистов непосредственно в коррекционных, реабилитационных и инклюзивных образовательных учреждениях, хочется особо отметить, что деятельность существующей в настоящее время системы работы с детьми, имеющими ограниченные возможности, в различных направлениях имеет свои специфические особенности.

• Региональное сообщество в сфере работы с детьми, имеющими особые адаптивные возможности, можно условно разделить на субъекты теоретической базы и субъекты практической деятельности. К субъектам теоретической базы знаний относятся учебные заведения, готовящие специалистов данной сферы, факультеты, кафедры в лице преподавателей и студентов. К субъектам практической деятельности можно отнести учреждения

организационно-управленческого уровня, формирующие в целом региональную образовательную политику региона; государственные и негосударственные учреждения разных уровней и систем, работающие с детьми с особыми адаптивными возможностями; общественные организации, поддерживающие работу с данной категорией детей.

Таким образом, проанализировав требования ФГОС ВПО, можно констатировать, что изучение дисциплин должно быть направлено на конечную цель образовательного процесса – подготовку будущего специалиста к эффективной работе с детьми с особыми адаптивными возможностями в условиях инклюзивного образования. Осуществление интегративных связей должно осуществляться по нескольким направлениям на всех уровнях подготовки специалиста. Выполнение ряда выдвинутых нами рекомендаций подготовки специалиста позволит усилить преемственность в обучении, расширить область применения приобретенных знаний, даст возможность устранить дублирование учебного материала, создаст условия для подготовки специалиста высокой квалификации, способного умело применять полученные знания на практике.

Библиографический список

1. Бим-Бад Б.М. Педагогическая антропология: учебное пособие. М.: УРАО, 1998. 576 с.
2. Всемирный доклад об инвалидности [Электронный ресурс] // Библиотека Всемирной Организации Здравоохранения: каталогизация изданий в данных. Мальта, 2011. Режим доступа: http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/accessible_ru.pdf
3. Ерофеева М.А. Общие основы педагогики: конспект лекций. М: Высшее образование, 2006. 192 с.
4. Канке В.А. Философия. Исторический и систематический курс: учебник для вузов. М.: Логос, 2002. 344 с.
5. Мискарян М.Г. Взаимосвязь теории и практики в профессионально-педагогической подготовке будущего учителя в период становления высшего образования в СССР (1917-1933 гг.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Мискарян Маринэ Георгиевна. М., 1984. 177 с.
6. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов — 100 ответов : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. 368 с.

References

1. Beam-Bad B.M. Pedagogical anthropology: a tutorial. M.: URAO, 1998. 576 p.
2. The World report on disability [Electronic resource] // World Health Organization Library Cataloguing in publication data. Malta, 2011. Access: http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/accessible_ru.pdf
3. Yerofeyeva M.A. General principles of pedagogy: the abstract of lectures. M: Higher Education, 2006. 192 p.
4. Kanke V.A. Philosophy. Historical and systematic course: a textbook for high schools. Moscow: Logos, 2002. 344 p.
5. Miskaryan M.G. The relationship of theory and practice in vocational and educational training of future teachers in the period of higher education in the USSR (1917-1933): Dis. ... Cand. ped. sciences: 13.00.01 / Miskaryan Marine Georgievna. M., 1984. 177 p.
6. Podlasij I.P. Pedagogy: 100 questions - 100 answers: a textbook for university students. M.: Publishing house VLADOS PRESS, 2004. 368 p.

Ю.М. ТЮТЮНОВА

кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой рисунка, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, член Международной ассоциации деятелей художественного образования
E-mail: yuliya.tyutyunova@mail.ru

YU.M. TYUTYUNOVA

Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Head of department of drawing, Orel State University named after I. S. Turgenev, Member of International association of artistic education representatives
E-mail: yuliya.tyutyunova@mail.ru

МЕТОДИКА РАБОТЫ НАД ИТОГОВОЙ КОМПОЗИЦИЕЙ ПО МАТЕРИАЛАМ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ «ПЛЕНЭР»

**METHODOLOGY OF WORKING ON THE FINAL COMPOSITION, FOLLOWING
THE MATERIALS OF AN PRACTICAL TRAINING CALLED «PLEIN-AIR»**

В данной статье рассматриваются вопросы методического обоснования работы над итоговой композицией по материалам учебной практики «Пленэр» в высшей школе. Автор раскрывает необходимость сочетания выполнения упражнений с натуры, по памяти и по воображению. Также в статье рассматриваются особенности применения изобразительных и композиционных средств при работе над итоговыми композиционными эскизом.

Ключевые слова: набросок, зарисовка, рисунок, этюд, графика, живопись, композиция, изобразительные и композиционные средства, эскиз, учебная практика «Пленэр», рисование с натуры, по памяти и по воображению, материалы и инструменты.

Some questions of the methodological reasoning for working on the final composition according to the practical training called "Plein-air" in the higher school are considered in this article. The author reveals the necessity for the combination of performing exercises, drawing from nature, memory and imagination. The peculiarities of the usage of drawing and compositional means for the final compositional sketch are also considered.

Keywords: rough drawing, sketch of slice-of-life, drawing, study, graphics, pictorial art, composition, drawing and compositional means, sketch, "Plein-air" the practical training, drawing from nature, memory and imagination, art materials and art tools.

В настоящее время, исходя из учебных планов многих направлений подготовки, длительность прохождения учебной практики «Пленэр», к сожалению, составляет лишь две, в лучшем случае, три недели, и проводится она только на младших курсах. Например, на художественно-графическом факультете Орловского государственного университета для направлений подготовки «Дизайн» и «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы» предусмотрено четыре недели, а для направлений подготовки «Педагогическое образование» с профилем «Изобразительное искусство» и «Искусство костюма и текстиля» – шесть недель за два года обучения. Многолетний педагогический опыт автора свидетельствует о том, что подобное сокращение времени, отводимого на практику, представляет собой определённую проблему. Действительно, выходя из учебной мастерской на пленэр, студенты, по существу, две недели только адаптируются к условиям, отличным от аудиторных. Ситуация осложняется ещё и тем фактом, что в регионах на художественно-графические факультеты и факультеты искусств поступают студенты, редко имеющие довузовскую специальную подготовку, и к техническим трудностям работы добавляются ещё и психологические.

Тем не менее, методически грамотно организованные ежедневные занятия и чёткие требования к выполнению упражнений, в том числе самостоятельных, всё же позволяют добиваться значительных результатов. По существу, каждое пленэрное занятие одновременно объединяет в себе задания по рисунку, живописи и композиции. А учитывая дефицит отводимого времени, студенты поневоле мобилизуются на выполнение поставленных педагогом задач, концентрируют внимание на главном. К тому же, период учебной практики «Пленэр» является замечательной возможностью реализовать творческий потенциал и расширить профессиональный кругозор. Пленэр позволяет работать всеми существующими современными материалами, а от изображений не требует академической длительной проработки.

Безусловно, идеальной ситуацией прохождения практики в условиях дефицита учебного времени являются выездные пленэры на специально оборудованную базу на весь период, предусмотренный учебным планом. В рассветные и закатные часы пишутся этюды на состояние, полуденное время посвящено обеду и отдыху, а всё остальное – наброскам, зарисовкам и этюдам на изучение законов работы в пленэрной среде. Если практика по каким-то причинам проходит в городе, часть дня

студенты занимаются с преподавателем, и за это время они выполняют один-два этюда, зарисовку и несколько разных по задачам набросков: линейных, пятновых, двухтоновых. Вторая половина дня посвящена самостоятельной работе, закреплению знаний, приобретённых ранее. При этом, первая неделя, кроме тренировочных задач, посвящается также сбору материала для итоговой композиции. О методике работы над итоговой композицией стоит поговорить более подробно, поскольку это задание является проблемным моментом и, по существу, представляет собой творческое осмысление студентом многообразного практического опыта, приобретённого в период прохождения практики.

Но прежде чем переходить непосредственно к методике работы над итоговой композицией, нам представляется необходимым сказать несколько слов о композиционных средствах, поскольку их знание поможет выстроить алгоритм действий в работе над изображением и позволит избежать типичных ошибок, сделав процесс работы более эффективным. В ходе работы на пленэре студенты, особенно младших курсов, часто «теряются» при выборе композиции. Действительно, если в стационарных условиях на аудиторных занятиях постановки определены и выстроены педагогом, ограничены местом и пространством помещения, то на пленэре натурные мотивы многообразны и разноплановы. На наш взгляд, знание композиционных средств и законов, построения композиции могут облегчить освоение курса.

Нам представляется возможным выделить следующие семь пар композиционных средств.

1. Пропорции – масштаб.
2. Симметрия – асимметрия.
3. Статика – динамика.
4. Конструкция – материал.
5. Метр – ритм.
6. Свет – цвет.
7. Контраст – нюанс.

Заметим, что композиционные средства, равно как и изобразительные, в чистом виде редко присутствуют в завершённых композиционных эскизах. Разве только ставится конкретная задача на использование только одной из пар. Тем не менее, полезным представляется ограничение средств для передачи замысла: это дисциплинирует студента и заставляет осознанно относиться к отбору возможных сочетаний, для передачи замысла. Остановимся подробнее на каждой из названных пар композиционных средств.

1. Пропорции – масштаб.

Пропорции – это соразмерность, согласованная система частей предмета между собой и целым, выступающая в виде математических соотношений и придающая облику гармоничную завершенность. Применительно к изобразительной деятельности, термин применяют для определения соотношения предмета и его изображения. Верные пропорции являются основой реалистического изображения. Различают нюансные соотношения, когда пропорции предметов близки 1:1 и контрастные пропорциональные соотношения, которые характери-

зуются резким различием величин, соотносящихся, например, как 1:8, 1:10. Взаимосвязь красоты и гармонии является результатом художественного осмысления образа и конструкции, где элементы композиции пропорциональны друг другу. Гармоничными пропорциями считаются пропорции золотого сечения, по законам которого меньшая часть так относится к большей, как большая к целому, близкое соотношению 1:0,6.

Масштаб – также соразмерность, мера. В изобразительном искусстве традиционно понимается либо как система соразмерностей объектов с человеком, либо как отношение длины линии в изображении к длине соответственной линии в натуре. Также говорят об отношениях тона и цвета предметов в изображении тону и цвету предметов в натуре. При работе над изображением в определении масштаба существуют некоторые закономерности: масштаб зависит от степени детализации формы; создание масштаба связано с направленностью детализации формы (горизонтальные членения воспринимаются более заметными, чем вертикальные); на восприятие формы оказывают влияние конкретное пространство, окружающая среда.

Говоря об этой группе композиционных средств, нельзя не упомянуть о формате. Разнообразие используемых форматов изобразительной плоскости также может выступать в качестве выразительного средства, помогающего донести идею автора до зрителя. Традиционно различают следующие форматы: А0 – 840х1189, А1 – 840х594, А2 – 594х420, А3 – 420х297, А4 – 210х297, А5 – 210х148. В пленэрной практике самыми часто употребляемыми форматами являются А3 – А5. Связано это с тем, что, оказываясь в условиях пленэра, студент сталкивается с ограничением по времени выполнения задания. Максимальное время выполнения этюда или зарисовки составляет три астрономических часа. Дольше над изображением работать не имеет смысла, поскольку естественное освещение за это время существенно меняется. Гарантий, что на следующий день условия световой среды повторятся, тоже нет. Поэтому и на дополнительный сеанс работы над этюдом или зарисовкой рассчитывать не приходится. Отсюда вытекают целесообразные требования к ограничению формата.

Известно, что на пленэре объективно труднее определить форму объектов, чем в студии. Связано это с тем, что предметы, столы, подиумы или натура находятся в ограниченном пространстве, и, при необходимости, есть возможность изучить форму, рассмотреть ее особенности вблизи и подробно. При изображении архитектурных объектов, пейзажей с глубоким пространством под открытым небом естественно возникают существенные трудности. И прежде всего студенты должны научиться переносить натурные впечатления на соответствующий формат, не нарушая при этом пропорций и масштаба.

Разнообразить форматы при выполнении заданий полезно в смысле профессионального тренинга. Целесообразно, например, один и тот же мотив изобразить несколько раз следующим образом:

- Этюд-нашлёпок. Формат – размер спичечного

коробка или чуть больше. Время выполнения – до 10 минут. Материал – гуашь, акварель. Основы, соответствующие материалу.

- Линейный набросок, или линейно-конструктивный рисунок (по согласованию с преподавателем). Формат – до А4. Время выполнения – также по согласованию с педагогом. Материал – карандаш, мягкий материал, тушь. Основы, соответствующие материалу.

- Зарисовка. Формат – до А4. Время выполнения – до трёх часов. Материал – карандаш, мягкий материал, тушь. Основы, соответствующие материалу.

- Этюд. Формат – до А3. Время выполнения – до трёх часов. Материал – гуашь, акварель. Основы, соответствующие материалу.

Данное упражнение поможет научиться масштабировать. Уже известный мотив, написанный и нарисованный с использованием разных живописных и графических материалов, с одной стороны, позволит лучше разобраться в особенностях натуры и самого масштабного переноса образа натуры на изобразительную плоскость. С другой стороны, изучить возможности того или иного материала.

Говоря о пропорциях, предполагается обратить внимание не только на отношения натуральных объектов – какой больше или меньше (дерево, постройка, гора, озеро), но существенным моментом является также пропорции тоновых изображений как в монохромных изображениях, так и в цветowych. Если линейный набросок или линейно-конструктивное построение ставят своей целью выяснения отношений большего к меньшему и ближнего к дальнему, то этюд-нашлёпок, зарисовка и, собственно, трёхчасовой этюд как раз предназначены для того чтобы выстроить пропорциональный натуре тонально-цветовой строй изображения.

2. Симметрия – асимметрия.

Симметрия, как разновидность художественного обобщения, предполагает упорядочивание элементов на плоскости, где все части изображения попарно располагаются на одинаковых расстояниях от точки, оси или плоскости симметрии. Традиционно под симметрией понимают неизменность структуры объекта. При центральной симметрии все точки фигуры перемещаются таким образом, чтобы соответствующие расстояния между ними и центром симметрии оставались неизменными. Необходимость применения симметрии в изобразительном искусстве определяется строением человеческого тела, конструктивными свойствами предметов быта, архитектурных строений. Симметрия определяет взаимное равновесие частей целого.

В асимметричной композиции организация форм направлена на достижение зрительного равновесия различных частей изображения при помощи выбора для них нужных пропорций масс, фактур, цвета.

3. Статика – динамика.

Статика всегда подразумевает ощущения равновесия. В основе статичных композиций заложен принцип деления на равные части. В противовес, динамика –

композиционное средство, создающее иллюзию движения, предполагаемый потенциал и различную силу движения тел. Динамика, в паре со статикой, являются средствами гармонизации изобразительной плоскости, используются для достижения психологического ощущения покоя или движения.

4. Конструкция – материал.

Конструкция – необходимое средство для понимания устройства объекта, взаимного расположения его частей, подчиненное определённым правилам. По существу, конструкцию можно по праву назвать первоэлементом для воплощения замысла, важной составляющей создания художественного образа. Идёт ли речь о каком-либо конкретном объекте, или же мы пытаемся структурировать целостное изображение – конструкция является «скелетом». Последовательность работы над любой композицией всегда выстраивается от схемы к конструкции. Рубленные формы и конструктивные узлы формируют каркас изображения, дают возможность зрителю понять взаимосвязи, логику построения.

В свою очередь, материал также можно назвать первоэлементом для воплощения художественного образа. Невозможно игнорировать природные свойства материала без ущерба для изображения. Примером является утрата смыслового значения линии при тушевке. Известно, что выполнение набросков и зарисовок одним и тем же графическим материалом вырабатывает однообразные технические приёмы. Чтобы этого избежать, следует выполнять упражнения разными материалами. Практика убеждает, что одно и то же задание, исполненное карандашом, тушью или маркером эстетически воспринимается по-разному. И зачастую именно специфические свойства графических материалов помогают раскрыть художественный образ натуры.

Также, говоря о материалах, следует сказать и об основах для выполнения изображений. Кроме собственно поверхности основы – рыхлой, гладкой – для создания художественного образа существенное значение имеет тон бумаги. Для графических монохромных изображений уместны тёплые, светлые тона, имитирующие естественное старение бумаги. На светло-сером фоне также нередко получаются оригинальные, выразительные изображения. В особых случаях применяют бумагу и картон чёрного, темно-серого и коричневого цветов. Такая основа используется для рисования «светом», для создания эффектных, контрастных изображений.

В качестве графических материалов на пленэре предлагается использовать следующие. Для монохромных изображений: графитные карандаши, тушь, перо, черные гелевые ручки и цветные карандаши, соус (чёрный, белый, все оттенки серого), мел, уголь, чёрная акварель, гуашь (чёрная, белила). Для цветных изображений: цветной соус, сангина, сепия, пастель, акварель, гуашь, цветные карандаши, цветные гелевые ручки. Декоративные изображения, как цветочные, так и чёрно-белые, можно выполнять аппликативно. Для этого можно использовать как тонированную бумагу, продающуюся в магазинах, так и тонировать самостоя-

тельно гуашью с добавлением яичного желтка (закрепление краски на поверхности). Также для аппликаций может подойти любая цветная бумага – обложки тетрадей, альбомов и т.п.

5. Метр – ритм.

Метр в изобразительном искусстве выступает как система организации ритма, создающая порядок, чередование, соблюдение меры. Ярким примером применения метра являются орнаменты. Ритм же средство, выявляющее структурные особенности художественного произведения. В основе ритма лежит периодическая повторяемость и чередование каких-либо элементов через определённые интервалы при строгой соподчинённости. Ритм является средством пространственной организации изображения, одновременно разбивая его на составные части и тут же синтезируя в целое. Повторяться могут любые элементы композиции: линии, пятна, фигуры, движения. Для ритма характерно нарушение однообразия в череде акцентов и пробелов с целью создания художественного образа. Именно ритм заставляет взгляд скользить по незначительным деталям, подводя и задерживая на главном. Ритм имеет начало, развитие и конец. Ритмическое построение изображения – организующее композиционное средство, внешнее выражение внутренних закономерностей, придающих произведению неповторимую художественность. Все простые ритмы строятся по принципу подобия, а сложные – по принципу различия.

6. Свет – цвет.

Свет, являясь антитезой тени, находящийся с ней в неразрывной взаимосвязи, равно относится как к натуре, так и к изображению. Чаще термин «свет» употребляется во множественном числе. Между понятиями свет и светлое нельзя ставить знак равенства, поскольку на глубоко чёрные предметы также падает свет, и свет на таком предмете будет темнее, чем, скажем, тень на предмете белого локального тона. Таким образом, изначально света разных предметов имеют разную тональность. Благодаря свету возникает возможность акцентировать внимание на главном: характер освещённости предметов используют для придания большей выразительности изображению. В монохромных изображениях свет выявляет тональные различия, в то время как в цветных он всегда выступает в содружестве с цветом.

Цвет – одновременно является и изобразительным, и композиционным средством отражения свойств окружающего мира, важнейшей составляющей художественного образа. В полихромных изображениях цвет играет главную роль. В рисунках роль цвета вспомогательная, здесь он создаёт эмоциональную окраску изображения тоновыми свойствами материала и основы. Например, рисунки, выполненные углём, сангиной или карандашом, эмоционально и эстетически будут восприниматься по-разному. Цвет в равной степени может выступать как эквивалент действительности, пространства, света или как символ. Говоря о лепке формы цветом, имеют в виду реалистический способ объёмно-пространственной моделировки предметов в

среде, где цвет синтезируется со светотенью, тональными признаками. Цвет способен передать эмоционально-смысловой характер идеи. Уместность того или иного цвета в изображении определяется его взаимоотношениями с другими использованными цветами. При этом в широком понимании различают общий цветовой тон, цветовую гамму и колорит, а в более узком, применительно к конкретным объектам – три свойства цвета: цветовой тон, светлоту и насыщенность.

7. Контраст – нюанс.

Контраст в изображении всегда выявляет характерные, экспрессивные свойства и особенности натуры, резкое противопоставление свойств формы ради заострения художественного образа или усиления ярко выраженных различий в размерах, цвете. Например, чёрное рядом с белым максимально усугубляют свойства друг друга. Также термин «контраст» используют при сопоставлении ярко выраженных различий в размерах, цвете, форме или разнонаправленных векторов движения: вертикали, горизонтали, диагонали. В изобразительной практике чаще употребляется в сочетании с прилагательными «цветовой» и «светотеневой», хотя разновидностей контрастов множество: геометрический, силуэтный, пластический, хроматический.

Нюанс, напротив, даёт минимальное, едва заметное отличие между элементами изображения по форме, цветовому тону, светлоте или насыщенности. Здесь сходство преобладает над различиями. Построение различных колористических гамм включает использование как нюансных, так и контрастных отношений для выразительности трактовки создаваемых художественных образов.

Сочетание изобразительных и композиционных средств более всего можно проследить именно в работе над композицией. Ориентируясь на таблицу 1, можно осознанно выбирать тот или иной композиционный ход. Продуманность итогового композиционного решения – формата, материала, техники исполнения – достигается выполнением множества композиционных поисков, из которых выбирается лучшее решение. Темы композиций студент согласовывает с руководителем практики. В течение заключительной недели осуществляются консультации. Просмотр по пленэру целесообразнее проводить сразу после прохождения практики.

Таблица 1.

		Изобразительные средства				
		точка	линия	пятно	фактура	цвет
Композиционные средства	Пропорции – масштаб					
	Симметрия – асимметрия					
	Статика – динамика					
	Конструкция – материал					
	Метр – ритм					
	Свет – цвет					
	Контраст – нюанс					

Итоговая композиция по материалам пленэрной практики обязательно входит в отчёт. Помимо собранного по теме материала – набросков, зарисовок и этюдов, играющих роль своеобразного «источника творчества» для композиционного эскиза, на просмотр следует представлять методические поиски работы над темой. При этом «процесс композиционного поиска представляет собой выявление главного и второстепенного в изображении с достижением согласованного единства частей и целого (композиционная целостность), гармонии и соразмерности, предопределяющих выразительность изображения в целом и его элементов в частности» [2, С.8].

Последовательность работы над итоговой композицией такова.

Ежедневно на занятиях собирается натурный материал в виде набросков, зарисовок и этюдов. Далее, исходя из замысла и анализа качества рисунков, определяется тема. Композиционный замысел возникает как идея-почеркушка и получает дальнейшее обоснование в эскизе. В ходе работы над композицией, возможно, понадобится дополнительный материал. В этом случае вновь возвращаются к натурным штудиям.

Когда произошло окончательное определение с темой и элементами, включёнными в композицию, целесообразно выполнить ряд поисков, положив в основу сочетание изобразительных и композиционных средств. Таким образом, ищется наиболее удачная композиционная схема рисунка. Например, выполнить статическую/динамическую или симметричную/асимметричную трансформацию мотива линией или организовать мотив средствами метра/ритма пятнами. Интересным опытом будет выполнение одного и того же мотива разными средствами. Благодаря разным тоновым характеристикам и использованию разнообразных материалов и изобразительных средств одна и та же композиция будет приобретать разное эмоционально-образное и смысловое содержание. Из поисков выбирают наиболее выразительный эскиз, отражающий основную идею композиции и реализуют его в материале.

Если композиция предполагается монохромной, можно предложить следующие поисковые варианты:

- использование в изображении полного диапазона тонов от белого до черного (ограничение: не больше трёх – пяти тоновых пятен);
- использование в изображении сближенного диапазона тонов от белого до светло-серого (чёрный следует исключить);
- использование в изображении сближенного диапазона тонов от серого до черного (белый следует исключить);
- двух- или трёхтоновое изображение, фоном для которого служат белый, серый или чёрный фоны;
- использование в изображении в качестве выразительного средства только линий (линии могут быть разнохарактерные – плавные, зигзагообразные, ломаные и разной толщины)

Для цветовой композиции выполняется ряд эскизов в определенной колористической гамме (холодной, те-

плой, контрастной или сближенной). Композиция, выполненная как в ахроматических, так и хроматических тонах, может выстраиваться как в пределах общего тона, так и на противопоставлении тонов.

Необходимо помнить о том, что в работе над композицией пропорция отношений мотива и фона также влияет на зрительское восприятие. Как в монохромных, так и цветowych композициях фон должен быть органически увязан с элементами. В фон могут быть включены как элементы основного мотива, так и элементы новой формы.

Кроме монохромных и цветowych решений, композиции могут быть выполнены комбинированно: в монохромное изображение вводится какой-либо цвет.

Учитывая тот факт, что на практику «Пленэр» в настоящее время отводится всего два года, представляется целесообразным предложить следующие варианты темы для итоговой композиции. Первый курс:

- стилизованная (орнаментальная) композиция на основе растительных мотивов или наблюдений за животными;
- натюрморт.
- Второй курс:
- композиция пейзажа (городского, сельского, индустриального);
- портрет.

Несмотря на то, что композиции могут выполняться как реалистически, так и декоративно, всё же для натюрморта и портрета более предпочтительным является реалистическое решение. Следует оговориться, что такое распределение заданий носит примерный характер, поскольку каждый конкретный студент имеет личную довузовскую профессиональную биографию. Вероятно, выпускник художественной школы, школы искусств или художественного училища, имея определённый опыт, сможет самостоятельно определиться с темой для композиции. Приведённые выше варианты ориентированы на студента, вышедшего на практику «Пленэр» впервые.

Итак, первый курс и композиция, созданная на основе растительных мотивов или наблюдений за животными. Изначально следует отобрать те или иные натурные наброски, зарисовки и этюды растений или животных, чьи изображения войдут в композиционный эскиз. Подготовительный материал может «подсказать» изобразительный язык для финального решения. Изначально настроенные на выполнение изображений конкретным изобразительным средством или их сочетанием, будь то линия, пятно, фактура или цвет, студенты интуитивно могут выбрать материал для воплощения образа того или иного мотива. Также при работе над эскизом следует использовать изображения, выполненные по памяти. В частности, это касается изображений животных и птиц, поскольку и те и другие подвижные модели и говорить о рисовании с натуры приходится лишь случае их отдыха.

Компонуют избранные природные мотивы, предварительно стилизовав в какую-либо геометрическую

фигуру – круг, квадрат, треугольник. Возможно орнаментальное решение мотива в полосе. Компонировка в замкнутой геометрической фигуре центрирована, приобретает черты самой фигуры и замкнутости. Подобные композиции чаще всего статичны, их центр является смысловой доминантой. В орнаменте-полосе образ складывается из ритмического движения как постепенно-плавных или более резких скачкообразных переходов от малых форм к большим, от близких к далеким, от простых к сложным, от светлых к темным.

Работа над композицией натюрморта может носить как декоративный, так и реалистический характер. Приступая к выполнению, следует продумать построение, структуру изображения, относиться к заданию как к художественному произведению, средству для выражения художественной идеи.

Второй курс.

Тема орнаментальной стилизации природных форм может быть продолжена и на втором курсе, но уже на более высоком уровне. Такие композиции могут включать в себя до 9-ти элементов и отличаться более сложной структурой. Разработка сложных композиций осуществляется на основе нескольких натуральных мотивов, пластически оформленных в единый образ.

Как в городском, так и сельском пейзаже, воз-

можны и реалистическая, и декоративная трактовки изображения. Сложность изображения зависит от профессиональной подготовленности студента, возможности справиться с поставленными задачами. К таким задачам относятся введение стаффажа, передача «глубокого» или «закрытого» пространства. Что касается выполнения портрета в условиях пленэра, то тут следует придерживаться реалистической трактовки изображения. В идеале, при выполнении каждого из пленэрных заданий следует стремиться к достижению единства художественного замысла изображения и его воплощения в материале. В композиции это требование ещё более актуализируется.

Таким образом, работа над итоговой композицией предполагает последовательное закрепление теоретических вопросов с помощью выполнения ряда практических упражнений, выстроенных по принципу «от простого к сложному». Умения применять на практике изобразительные и композиционные средства, на наш взгляд, помогут более осознанно выстраивать композицию. Наряду с выработкой определённых навыков, следование рекомендациям, предложенным в данной статье, позволит более успешно справиться с заданиями курса «Пленэр».

Библиографический список

1. Козлов В.Н. Основы художественного оформления текстильных изделий: учебник для вузов. М.: Легкая и пищевая промышленность, 1981. 264 с., ил.
2. Маслов Н.Я., Тютюнова Ю.М. Методические рекомендации к выполнению самостоятельных работ по рисунку, живописи и композиции. Орёл: Отдел оперативной полиграфии Орловского областного комитета государственной статистики, 2004.
3. Тютюнова Ю.М. Пленэр: наброски, зарисовки, этюды: Учебное пособие для вузов. М.: Академический проект, 2012.

References

1. Kozlov V. N. Bases of decorating of textile products: The textbook for higher education institutions. M.: Light and food industry, 1981. 264 p., silt.
2. Maslov N. Ya., Tyutyunova Yu.M. Methodical recommendations to performance of independent works on drawing, painting and composition. Orel: Department of operational polygraphy of the Orel regional committee of the state statistics, 2004.
3. Tyutyunova Yu.M. Plein-air: sketches, drawings, etudes: Manual for higher education institutions. M.: Academic project, 2012.

Н.И. ФЕДОРОВА

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра спортивной медицины и АФК, Смоленская государственная академия физической культуры, спорта и туризма

E-mail: doc_fni777@mail.ru

N.I. FEDOROVA

Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of Sports Medicine and the Adaptive Physical Culture, Smolensk State Academy of Physical Culture, Sports and Tourism

E-mail: doc_fni777@mail.ru

РЕЗУЛЬТАТЫ ПРЕДВАРИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА ЭЛЕКТРОННОГО ПОРТФОЛИО СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 49.03.02 «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ДЛЯ ЛИЦ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В СОСТОЯНИИ ЗДОРОВЬЯ (АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА)»

PRELIMINARY RESULTS OF THE STUDENT` ELECTRONIC PORTFOLIO STUDYING IN THE DIRECTION OF TRAINING 49.03.02 «PHYSICAL CULTURE FOR PERSONS WITH DISABILITIES IN THE STATE OF HEALTH (ADAPTIVE PHYSICAL CULTURE)»

В статье говорится о необходимости создания электронного портфолио для каждого обучающегося, в котором отражается степень мотивации обучения студентов в вузе, их уровня самооценки, эмоционально-психических качеств и готовности к самообразованию.

Ключевые слова: самообразование, высшее образование, портфолио обучающегося.

The article refers to the need to create an electronic portfolio for each student, which reflects the degree of motivation of students` training at the higher educational establishment, the level of their self-esteem, emotional and mental qualities and readiness for self-education.

Keywords: self-education, higher education, student`s portfolio.

Проблемы самообразования личности, в частности студентов, представляют большой теоретический и практический интерес для современной педагогики. Самообразование нельзя считать стихийным процессом овладения знаниями и навыками, так как индивидум (студент) ставит перед собой конкретную цель и задачи, самостоятельно выбирает необходимый объем анализируемого материала и строго придерживается разработанного им плана освоения знаний. И это относится не только к анализу материалов, заложенных в Федеральном государственном образовательном стандарте высшей школы, но и в дополнительных источниках информации. Поэтому самообразование является сложным творческим процессом, предполагающим наличие у обучающихся саморефлексии, высокой степени самооценки, способности самостоятельно искать необходимые знания, повышающие профессиональное мастерство [2].

В Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (уровень бакалавриата) по направлению подготовки 49.03.02 «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (Адаптивная физическая культура)» говорится о необходимости создания электронного портфолио для каждого обучающегося т.к. данный документ способствует, на наш взгляд, следующим переменам в самосознании учащихся высших учебных заведений:

1. мотивация и стимул для дальнейшей учебы и получения высшего образования;

2. приобретение колоссального опыта в конкуренции;

3. стимул к повышению собственной квалификации;

4. умение самостоятельно оценить показатель не только собственных профессиональных компетентностей.

Нами составлены личностные карты студентов, которые дают возможность установить степень мотивации обучения студентов в вузе, их уровня самооценки, эмоционально-психических качеств и готовности к самообразованию.

Первоначально мы провели оценку мотивации обучения в вузе по методике Т.И. Ильиной [1], которая предусматривает наличие трех градаций: «приобретение знаний», «овладение профессией», «получение диплома». Стремление к приобретению знаний, любознательность выявлены у 36% опрошенных студентов. 42% студентов стремятся овладеть специальными знаниями, способствующими формированию высокого профессионального мастерства. Стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний отметили 22% респондентов. Преобладание мотивов по первым двум разделам свидетельствует об адекватном выборе студентом профессии и ответственности ею.

Изучение мотивов позволило определить ценностное отношение студентов к самообразованию, осознание его значения для успешной профессиональной деятельности и самореализации личности.

Диагностика мотивирования проводилась нами по методике «Мотивация успеха» (Т.Элерс)[3].



Рис.1. Уровень мотивации студентов, обучающихся по направлению подготовки «Адаптивная физическая культура».

Из анализа анкет видно, что 30% опрошенных студентов имели низкий уровень мотивации, они не способны ставить перед собой задачи самообразования и не готовы планировать и организовывать собственную осознанную познавательную деятельность. Навыки самоанализа профессионального развития, оценивания личностно-профессиональных качеств у студентов не сформированы. Лишь 13% респондентов имели слишком высокий уровень мотивации, были склонны к рефлексии своей деятельности, осознанно опирались на самообразование как на эффективный метод личностного развития, однако при этом у них отсутствовала систематичность в организации процесса самообразования и они нуждались в периодических консультациях для корректировки направлений работы по самоорганизации.

Направленность личности на непрерывное профессиональное саморазвитие, самосовершенствование обеспечивают возможность формирования устойчивого курса на систематические занятия по самообразованию.

Самообразование предполагает развитие определенных интеллектуальных и эмоционально-психических качеств личности, таких как: самостоятельность, наблюдательность, способность к саморегуляции и самоанализу, гибкость мышления. В свою очередь, реализация самообразования эффективно способствует интеллектуальному развитию личности.

Анализ эмоционально-психических качеств студента проводили с помощью методики «Уровень субъективного контроля» и теста М.Снайдера [4].

Уровень субъективного контроля определяет степень ответственности человека за свои поступки. Выделяют два типа контроля: экстернальный, когда человек полагает, что происходящее с ним не зависит от него, а является результатом действия внешних причин; и ин-

тернальный, в этом случае человек интерпретирует значимые события как результат своих собственных усилий.

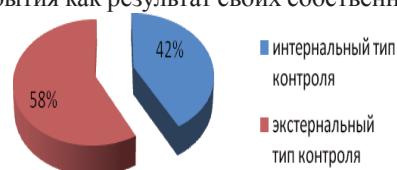


Рис.2. Тип контроля ответственности студентов за свои поступки.

Студентам с экстернальным типом контроля (58%) в большей степени присуще комфортное и уступчивое поведение, они предпочитали работать в группе, были чаще пассивны, тревожны и не уверены в себе. Студенты с интернальным типом контроля (42%) были активны, независимы, самостоятельны в работе, чаще имели положительную самооценку, уверенность в себе.

Тест М. Снайдера позволил провести оценку самоконтроля в общении студентов. Высокий коммуникативный контроль имели 25% опрошенных студентов, они хорошо знали, где и как себя вести, управляли выражением своих эмоций. 33% респондентов имели низкий коммуникативный контроль, были более непосредственны и открыты в общении и часто менялись в зависимости от ситуации.

Полученные данные позволяют говорить о недостаточной степени готовности студентов к непрерывной, систематической самообразовательной деятельности.

Таким образом, анализ полученных данных с помощью составленных нами анкет (портфолио студента), показал, что почти 78% обучающихся имеют хорошо мотивированное желание овладевать профессиональными знаниями. Однако менее половины из них (42%) обладают качествами, необходимыми для самообразования и самосовершенствования, и лишь 25% из последней группы имеют высокий коммуникативный контроль, тогда как 33% требуют к себе повышенного внимания педагогов для своевременной и полноценной коррекции работы, направленной на повышение эффективности самообразования. Кроме того, результаты первого этапа исследования показали, что в учебно-воспитательном процессе необходимо формировать не только интерес к учебным дисциплинам, но и такие профессионально значимые качества личности, как умения социального взаимодействия с людьми, имеющими ограниченные возможности здоровья.

Библиографический список

1. Дарвиш О.Б. Возрастная психология: учеб. пособие для высш. учеб. заведений. Под ред. В.Е. Ключко. Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 264 с.: ил.
2. Зборовский Г.Е. Самообразование как социологическая проблема / Г.Е. Зборовский, Е.А. Шуклина // Социологические исследования. 1997, №10. С. 80.
3. Ильин Е. П. Психология индивидуальных различий. СПб.: Питер, 2011. 701 с.: ил.
4. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие. Самара: Издательский Дом «БАХРАХ», 1998. 672с.

References

1. Darvish O.B. Age-related psychology: Textbook for higher educational establishments. Ed. V.E. Klochko. Publishing house VLADOS-PRESS, 2003. 264 p.: illustrations.
2. Zborovskiy G.E. Self-education as a sociological problem / G.E. Zborovskiy, E.A. Shuklina // Sociological studies. 1997, №10. P. 80
3. Ilyin E.P. Psychology of individual differences. SPb.: Peter, 2011. 701 p.: illustrations.
4. Raigorodskiy D.Ya. Practical psychodiagnostics. Procedures and tests. Textbook. Samara: Publishing House "BAKHRACH" 1998. 672p.

Н.Н. ЧААДАЕВА

доцент, Орловский государственный университет
имени И.С.Тургенева

E-mail: n_chaadaeva@list.ru

И.Н. КОНДРАШОВА

доцент, Орловский государственный университет
имени И.С.Тургенева

E-mail: eco-kondrashova@yandex.ru

N.N. CHAADAeva

Associate Professor, Orel State University named after
I.S. Turgenev

E-mail: n_chaadaeva@list.ru

I.N. KONDRASHOVA

Associate Professor, Orel State University named after
I.S. Turgenev

E-mail: eco-kondrashova@yandex.ru

**К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ
В ОРЛОВСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ**

TO THE QUESTION OF FORMATION OF ECOLOGICAL CULTURE OF THE STUDENTS AT OREL STATE UNIVERSITY

В статье рассматриваются методические аспекты формирования экологической культуры студентов гуманитарных направлений подготовки.

Ключевые слова: экология, экологическое сознание, экологическая культура, экологическое образование, высшее профессиональное образование.

The article discusses methodical aspects of formation of ecological culture of the students of humanitarian directions.

Keywords: ecology, environmental awareness, ecological culture, environmental education, higher professional education.

Одной из актуальных проблем современного высшего образования остается качество подготовки специалистов – критически мыслящих личностей, которыми усвоены определенные культурные, этические и правовые нормы, демократические ценности, которые способны применять усвоенные знания, умения, навыки и ценностные ориентации в своей профессиональной деятельности. С другой стороны, необходимо формирование экологических ценностей, так как любой человек, являясь частью природной среды, должен осознавать свою зависимость от ее условий и быть ответственным за те изменения, которые вызывает в природе его деятельность, необходимо формирование личности, обладающей экологическим сознанием.

Как известно, экологическое сознание – это часть общественного и индивидуального сознания, «совокупность представлений (как индивидуальных, так и групповых) о взаимосвязях в системе «человек – природа» и в самой природе, существующего отношения к природе, а также соответствующих стратегий и технологий взаимодействия с ней» [2]. Экологическое сознание должно быть ориентировано на экологическую целесообразность, на отсутствие противопоставления человека и природы, на восприятие природных объектов как полноправных субъектов по взаимодействию с человеком.

Сложившийся тип экологического сознания определяет поведение людей по отношению к окружающей их природе, их экологическую культуру. Соединяя в себе сложную совокупность ценностных отношений к окружающей среде, экологическая культура служит одним из

важнейших средств социальной ориентации личности в системе «природа – общество». Экологическая культура «утверждает личность в качестве субъекта социальных связей и отношений, вовлекает ее в многообразные формы интенсивного взаимодействия общества и природы, которое обусловлено определенными факторами, связанными с производством, обменом и потреблением, с отношением к собственности, а также со сложившимися нормами, правилами, социальными институтами, службами» [1]. Экологическая культура включает в себе огромный духовный потенциал, служит одной из движущих сил социального и научно-технического прогресса. Человек, осознавший себя частью природы, психологически готов к экологически целесообразной деятельности [3].

Вопросы формирования экологической культуры студентов высшей школы в системе непрерывного экологического образования нашли отражение в работах С.М. Сухоруковой, Р.В. Веснина, Г.В. Стадницкого, И.В. Вольфа, И.Ф. Ливчак, М.А. Лигай, Л.В. Романенко, И.Н. Пономаревой, Н.А. Андреевой, В.П. Соломина и многих других ученых – методистов. В них показана взаимосвязь экологических знаний с различными научными областями: химией, физикой, географией, экономикой, философией, социологией, историей, педагогикой, психологией и другими дисциплинами.

Тем не менее, остается немало методических проблем, связанных с разработкой новых усовершенствованных учебных программ, учебных и учебно-методических пособий, учебно-методической

документации по экологии, нацеленных на развитие экологических знаний, обусловленных профессиональной потребностью будущих специалистов.

Выбор методов, средств и содержания образовательного процесса по экологии зависит от конкретных задач, которые ставит преподаватель при изучении дисциплины:

- формирование системы представлений о мире природы как совокупности конкретных природных объектов и их комплексов;
- развитие субъективно значимого отношения к природным объектам, обладающим уникальностью, неповторимостью и самоценностью;
- разработка стратегий и технологий взаимодействия человека с природными объектами [1].

На занятиях по экологии со студентами, обучающимися по гуманитарным направлениям подготовки (история, философия и другим), реализуются все вышеперечисленные задачи.

Формирование и развитие экологической культуры студентов может обеспечиваться за счет создания развивающей образовательной среды, применения интерактивных форм и методов обучения, активизации самостоятельной познавательной и исследовательской деятельности путем обучения решению экологических проблем, поставленных в учебных заданиях и в заданиях для самостоятельной работы, использования субъективного опыта участников образовательного процесса.

Формирование системы представлений о мире природы как совокупности конкретных природных объектов и их комплексов осуществляется как на лекциях, так и на практических и семинарских занятиях при изучении тем: «Организм и среда», «Экология популяций», «Биоценозы», «Экосистемы», «Основы учения о биосфере», «Экологические основы рационального природопользования».

Рассматриваются общие закономерности действия экологических факторов на живые организмы, особенности природных сред обитания, специфика среды жизнедеятельности человека, адаптации организмов к действию разных факторов среды; особенности структуры, динамики, саморегуляции и устойчивости надорганизменных систем; проблемы взаимодействия человека и биосферы. Студенты изучают как общеэкологические

вопросы, так и способы адаптации своего организма к условиям окружающей среды (например, определяют биоритмы, адаптивные типы).

Многообразие организмов и формообразующее действие условий среды на них изучается с использованием экспонатов зоологического музея и гербария.

Эти же наглядные средства способствуют и решению задачи, связанной с развитием субъективно значимого отношения к природным объектам, обладающим уникальностью, неповторимостью и самоценностью. Кроме того, данная задача реализуется при изучении проблем экологии и природопользования, в том числе при ознакомлении с охраняемыми и особо охраняемыми природными территориями Орловской области (национальным парком «Орловское Полесье», природным парком, заказниками, памятниками природы).

Разработка стратегий и технологий взаимодействия человека с природными объектами реализуется на практических занятиях при решении различных экологических задач. Например, студенты рассчитывают динамику численности народонаселения и делают прогнозы состояния популяций людей в зависимости от значения таких параметров, как рождаемость, смертность, продолжительность жизни и других, а также предлагают возможные пути решения возникающих проблем роста численности населения или возможной депопуляции.

Также студенты дают оценку экологического состояния природных систем, исходя из показателей состояния локальных объектов города Орла, Орловской и соседних областей, проводят сравнительный анализ. Необходимую информацию для расчетов индексов загрязнения атмосферного воздуха, природных вод, почв они получают из отчетов о состоянии окружающей среды, опубликованных на сайтах администрации города и области, Роспотребнадзора, а также используют данные исследований студентов-экологов. На основе результатов оценки экологического состояния природных систем студенты разрабатывают возможные варианты улучшения экологической ситуации.

Такой подход к проблеме формирования экологической культуры студентов, на наш взгляд, позволяет сделать учебно-воспитательный процесс более продуктивным.

Библиографический список

1. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996.
2. Мамедов Н.М. Культура, экология, образование. М.: Знание, 1996.
3. Ясвин В.А. Формирование экологической культуры. М.: Акрополь, 2004.

References

1. Deryabo S.D., Yasvin V.A. Ecological pedagogy and psychology. Rostov-on-don: Phoenix, 1996.
2. Mamedov N. M. Culture, environment, education. M.: Knowledge, 1996.
3. Yasvin V.A. Formation of ecological culture. M.: The Acropolis, 2004.

С.М. ЧЕРНИКОВА

доктор педагогических наук, доцент, кафедра декоративно-прикладного искусства и технической графики, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: myrzin13@rambler.ru

S.M. CHERNIKOVA

Doctor of Pedagogics, Associate Professor, Department of arts and crafts and technical graphics, Orel State University named after I.S. Turgenev
E-mail: myrzin13@rambler.ru

ЛЕКЦИЯ-ВИЗУАЛИЗАЦИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ «ИНЖЕНЕРНОЙ ГРАФИКИ»

LECTURE-IMAGING IN TEACHING «ENGINEERING GRAPHICS»

Статья посвящена преподаванию дисциплины «инженерная графика», в качестве проведения лекционных занятий по данной дисциплине рассмотрена лекция-визуализация. Приведен пример смежных дисциплин и тем для проведения такого типа лекций; рассмотрены этапы и последовательность выполнения чертежей, представленные в виде компьютерных презентаций и слайд-фильмов.

Ключевые слова: лекция-визуализация, компьютерная презентация, слайд-фильм, чертеж, инженерная графика, студенты.

The article is devoted to teaching the discipline «Engineering Graphics», as holding lectures in the discipline considered a lecture-visualization. An example of related disciplines and those for this type of lectures is given; the stages and sequence of drawings, presented in the form of computer presentations and slide films are presented.

Keywords: lecture-visualization, computer presentation, slide-film, drawing, engineering graphics, students.

Высшее профессиональное обучение в условиях стационара в основном проходит в виде лекционных, практических занятий и самостоятельной работы студентов. Чтение лекций – одна из наиболее сложных форм передачи знаний обучающим, поэтому преподаватель должен быть достаточно опытным и теоретически подготовленным специалистом. У лекции существует несколько функций, первая функция информационная. Такая лекция для студента является источником адаптированной научной информации, учит работать с литературой, научными и справочными источниками. Вторая функция лекции – ориентирующая, показывает происхождение, возникновение и зарождение теорий, идей, ссылаясь на книги и на их авторов. Третья функция лекции – разъясняющая, объясняющая. При объяснении теории необходимо добиваться понимания студентами научного содержания информации, которую им преподносит преподаватель. Четвертая функция – убеждающая. Доказательство научной информации лектор обеспечивает реальными фактами и доказательствами. Рассуждения преподавателя относительно какой либо мысли должны обосновываться другими мыслями и положениями, которые для студентов уже доказаны и понятны.

В практике чтения лекции по технической графике чаще всего используют лекцию-визуализацию. Такая лекция представляет собой совокупность устной информации, преобразованной в визуальную форму. Наглядность не только дополняет словесную информацию, но и сама выступает носителем информации.

Подготовка к такой лекции состоит из отбора наиболее подходящих учебному материалу способов визуализации, переформатирования содержания лекции в конкретную визуальную форму, предъявляемую обучающимся через технические средства обучения. Цель преподавателя при проведении такой лекции – наиболее доступно и понятно прокомментировать подготовленный визуальный материал. От темы занятия зависит и форма наглядности, она может быть натуральная, изобразительная, символическая. Специфика дисциплин, изучающихся студентами-дизайнерами предполагает большое количество наглядного материала и использование в практике преподавания лекций-визуализаций. Также это касается и предметов «Основы черчения и начертательной геометрии», «Технический рисунок», «Перспектива», «Строительное черчение», «Техническая графика», «Инженерная графика». Большой объем научной, технической и справочной информации предполагает постоянную работу преподавателя на классной доске. Объяснение новой темы всегда сопровождается большим количеством чертежей. Поэтому в практике преподавания этих дисциплин всегда использовались наглядные материалы. Это модели деталей, макеты, плакаты, таблицы... В последнее время для наглядности все чаще используют компьютерные технологии, которые позволяют не только преподнести визуальную информацию студентам, но и дают возможность им самим принимать участие в создании чертежей, дидактического материала к занятиям с использованием программ Компас-3D, ArchiCAD.

Главными особенностями ArchiCAD (графический пакет программ от компании Graphisoft) являются: встроенная технология “виртуальное здание”, возможность создания сметных строений и чертежей, а также презентаций фотореалистичных проектов. При работе в программе создается не отдельный чертеж, а полная документация по зданию, этажность сечения, фасады, используемые материалы, изделия, возможно создание строительно-технической документации. Программа Компас 3D предназначена для выполнения машиностроительных, строительных чертежей, построения 3D моделей. Она, благодаря простоте освоения и в то же время широким возможностям для проектирования, на сегодняшний день является одной из наиболее популярных CAD-программ на российском рынке, основными направлениями ее применения являются машиностроение и строительство.

При подготовке материала для лекции-визуализации преподавателю необходимо, четко определить последовательность подачи материала, который будет сопровождаться наглядностью. Для проведения лекций по технической графике рекомендуется подготовить слайд-презентацию тем. Такая форма подачи материала не только способствует лучшему восприятию информации студентами, но и экономии лекционного времени преподавателем. Весь материал, который необходимо чертить на классной доске при объяснении новой темы, можно заранее подготовить в виде презентации. Для проведения занятий в форме лекции-визуализации можно взять следующие темы: нанесение размеров; виды, разрезы, сечения; соединения; строительные чертежи; сборочные чертежи; точка, линия, плоскость; поверхности. Студентам можно предложить самостоятельно подготовить презентации и выступить друг перед другом. Это могут быть темы по изучению истории возникновения и развития технической графики; чертежные инструменты и материалы; линии чертежа; шрифт; виды и способы проецирования.

Использовать передачу информации с помощью презентаций возможно и на практических занятиях, проводимых с помощью кейс-метода или в форме разыгрывания профессиональной ситуации, деловой игры. При подготовке к таким формам проведения занятий преподаватель готовит презентацию для объяснения основного материала и дополнительный материал для самостоятельной работы студентов, состоящих из ГОСТов, а также методических разработок по данной теме.

Готовясь к практическим занятиям по технической графике, преподаватель может разработать методику выполнения конкретного задания в виде слайдов или компьютерной презентации. Каждый этап и порядок выполнения чертежа необходимо подготовить таким образом, чтобы студент смог выполнить задание самостоятельно. Например, при изучении темы «Резьбовые соединения» можно подготовить слайд-фильм, в котором студентам объясняются типы резьбовых соединений, их конструктивное и упрощенное изображение и обозначение, а далее студентам предлагается начертить болтовое соединение. Первый этап выполнения болтового соединения: чертим осевые линии для главного вида и вида сверху; второй этап – чертим головку болта на главном виде; третий этап – проводим линию наружного диаметра резьбы; четвертый – строим две соединяемые детали заданной толщиной; пятый этап – строим шайбу с размерами (ширина, высота), вычерчиваем гайку с размерами (ширина, высота); шестой этап – достраиваем выходной конец болта; седьмой этап – проводим линии внутреннего диаметра резьбы болта; восьмой этап – строим вид сверху по правилам проекционной связи; девятый этап – строим вид слева по правилам проекционной связи; десятый этап – штрихуем соединяемые детали и обводим чертеж в соответствии с типами линий; одиннадцатый этап – проставляем размеры. Далее можно подготовить слайд-фильм с этапами выполнения чертежа соединения шпилькой и винтом деталей на сборочном чертеже.

Библиографический список

1. Аббасов И.Б. Создаем чертежи на компьютере в AutoCAD 2007/2008 : учеб.пособие : рек. УМО. М.: ДМК Пресс, 2008. 136 с., ил.
2. Болтухин А.К. Инженерная графика. 2-е издание, перераб. и доп. М.: Изд-во МГТУ им. Баумана, 2010. 520 с., ил.
3. Ефремов Г.В., Нюкалова С.И. Инженерная и компьютерная графика на базе графических систем: учебное пособие (гриф УМО). Издательство: Тонкие наукоемкие технологии (ТНТ), 2014. 256 с.
4. Осипова С.И., Ерцкина Е.Б. Формирование проектно-конструкторской компетентности студентов – будущих инженеров в образовательном процессе // Современные проблемы науки и образования. 2007. № 6. С. 30-35.

References

1. Abbasov I.B. Create drawings on your computer in AutoCAD 2007/2008: Textbooks: rec. UMO. M.: DMK Press, 2008. 136 p., ill.
2. Boltuhin A.K. Engineering graphics. 2-nd Edition, Revised. and add. M.: Publishing House of the MSTU Bauman, 2010. 520p, ill.
3. Efremov G.V., Nyukalova S.I. Engineering and Computer Graphics-based graphics systems: Textbook (neck EMA). Publishing: Thin High Tech (TNT), 2014. 256 p.
4. Osipova S.I., Ertskina E.B. Formation of the design competence of students - the future engineers in the educational process // Modern problems of science and education. 2007. № 6. Pp. 30-35.

УДК 577.121:616-006.4

UDC 577.121:616-006.4

М.А. ЯРОВАТАЯ

кандидат биологических наук, доцент, кафедра общей, биологической, фармацевтической химии и фармакогнозии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: maya0330@mail.ru

А.А. ТАКАНАЕВ

доктор биологических наук, профессор, кафедра общей, биологической, фармацевтической химии и фармакогнозии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

Е.И. ЮШКОВА

доктор биологических наук, профессор, кафедра общей, биологической, фармацевтической химии и фармакогнозии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: kin1@orel.ru

M.A. YAROVATAYA

Candidate of Biology, Associate Professor, Department of General, Biological, Pharmaceutical Chemistry and Pharmacognosy, Orel State University named after I.S. Turgenev
E-mail: maya0330@mail.ru

A.A. TAKANAIEV

Doctor of Biology, Professor, Department of General, Biological, Pharmaceutical Chemistry and Pharmacognosy, Orel State University named after I.S. Turgenev

E.I. YUSHKOVA

Doctor of Biology, Professor, Department of General, Biological, Pharmaceutical Chemistry and Pharmacognosy, Orel State University named after I.S. Turgenev
E-mail: kin1@orel.ru

**ПОЛУЧЕНИЕ АМИНОВ, МЕЧЕННЫХ ПО ВОДОРОДУ – Н³, В КАЧЕСТВЕ РАЗДЕЛА
ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА «ПРАКТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ БИОХИМИИ»**

**THE PREPARATION OF HYDROGEN-3 (H-3) LABELLED AMINES AS A PART
OF THE OPTIONAL COURSE "PRACTICAL METHODS IN BIOCHEMISTRY"**

В настоящей работе представлены методики введения тритиевой метки в некоторые гетероциклы с помощью специфических катализаторов с целью получения изотопных индикаторов, обуславливающих более точный анализ закономерностей распределения физиологически активных веществ в организме. Включение этого материала как в лекционный курс, так и в лабораторные занятия по биохимии для студентов медицинских вузов было бы, несомненно, полезно.

Ключевые слова: амины, изотопные индикаторы, тритий, каталитический гетерогенный обмен, биотрансформация.

The article deals with the methods of tritium labelling in relation to some heterocyclic compounds with the help of specific catalysts. The aim of these methods is the production of isotopic tracers which provide a more accurate pattern analysis of the physiologically active substances distribution in a human body. Including this material into both lectures and laboratory classes in Biochemistry would be undoubtedly advisable.

Keywords: amines, isotopic tracers, tritium, catalytic heterogeneous exchange, biotransformation.

Метод изотопных индикаторов занимает достойное место в работах по изучению процессов обмена веществ в живых организмах. Сложность этих процессов требует особой тщательности в использовании метода меченых атомов. В предыдущих работах [4, 5] были предложены достаточно простые и эффективные методы синтеза соединений, меченных по углероду-14. Однако переход к более сложным биологическим объектам значительно усложняет синтез, что в ряде случаев делает соединения, меченные углеродом-14, весьма труднодоступными. Поэтому в последнее время широкое распространение получили препараты, меченные тритием – тяжелым изотопом водорода с массовым числом 3 и соответственно ядром (тритоном), содержащим один протон и 2 нейтрона. Это обусловлено как доступностью и дешевизной исходного изотопного

сырья, сравнительно меньшей трудоемкостью синтетических работ по сравнению с углеродом-14, так и ценными ядерно-физическими свойствами самого нуклида, который при распаде испускает чрезвычайно мягкие β -частицы ($E_{\text{макс.}} = 18$ кэВ, $E_{\text{средн.}} = 5,62$ кэВ) при отсутствии γ -излучения.

Наиболее приемлемым способом введения тритиевой метки является изотопный обмен в тритийсодержащем растворителе. Применимость этого синтеза ограничена только степенью устойчивости соединения в условиях обменной реакции.

Тритирование аминов осуществляли методом каталитического гетерогенного катализа. В таблице 1 приведены данные по включению тритиевой метки амина (катализатор – окись платины; время реакции 36-48 часов, температура – 110-130°) [4, 5].

Таблица 1.

Тритийсодержащие амины, полученные каталитическим обменом в растворе

№ пп	Соединение	Хим. Выход, %	Радиохим. чистота, %	Уд. Ак-ть, ГБк/мМ
1.	Гексаметиленмин	74	97	9,2
2.	Пиперазин	62	96	11,2
3.	2-метил-5-этилпиперазин	69	96	8,4
4.	Пиперидин	78	98	15,0
5.	Анабазин	58	98	14,4
6.	Лупинин	29	98	14,8
7.	Дипепиридил	61	96	7,9
8.	Диамидин	34	97	5,1
9.	Азидин	31	97	4,8
10.	N-β-оксиэтилпирролидин	80	97	2,0

Данные таблицы показывают, что меченные тритием амины можно получать методом обменной реакции в растворе в присутствии гетерогенного катализатора, облегчающего перенос водорода, с достаточно высокой удельной активностью. Надо отметить, что удельную активность можно увеличить на порядок, повысив температуру, длительность реакции, удельную активность тритиевой воды, однако это сопряжено с увеличением продуктов радиолиза и резким снижением химического выхода аминов.

Методики синтеза гетероциклических аминов, меченных тритием

Меченные тритием амины получали методом каталитического гетерогенного обмена в растворе тритиевой воды. 0,002-0,004 М амина растворяли в 1-2 мл тритиевой воды с общей активностью 1000-4000 ГБк, добавляли 50-200 мг в течение 36-48 часов. Затем реакционную смесь подкисляли, тритиевую воду отгоняли, остаток растворяли в 4-6 мл этанола и отделяли катализатор. Лабильную метку отмывали многократным добавлением и отгонкой этанола до исчезновения радиоактивности в отгоне. Гидрохлорид амина перекристаллизовывали из смеси этанол: эфир; сушили; определяли температуру плавления; удельную радиоактивность; радиохимическую и химическую частоту.

³H-гексаметиленмин

Взято 0,5 г (0,005 М) гексаметиленмина, 2 мл тритиевой воды с общей радиоактивностью 2000 ГБк, 100 мг PtO₂. Температура реакции 110-120°C, время –

36 ч. Выход гидрохлорида ³H-гексаметиленмина 0,69 г (74%), т.пл. 222°C, молярная активность 9,2 ГБк/мМ, общая радиоактивность 64 ГБк, РХЧ>96 %.

³H-пиперазин

Взято 0,52 г (0,006 М) пиперазина, 3 мл тритиевой воды с общей радиоактивностью 3000 ГБк, 100 мг PtO₂. Температура реакции 110-120°C, время 40 ч. Выход: 0,59 г (62%), дигидрохлорида ³H-пиперазина, т.пл. 242-3° молярная активность 11,2 ГБк/мМ, общая радиоактивность 41,5 ГБк, РХЧ≥95%.

³H-2-метил-5-этил-пиперидин

Взято 0,5 г (0,004 М) 2-метил-5-этил-пиперидина, 2 мл тритиевой воды с общей радиоактивностью 2000 ГБк, 100 мг PtO₂. Температура реакции 120-130°C, время 42 ч. Выход гидрохлорида ³H-2-метил-5-этил-пиперидина 0,44 г (69%), молярная активность 8,4 ГБк/мМ, общая радиоактивность 22,6 ГБк, РХЧ≥95%.

³H-анабазин

Взято 0,5 г (0,003 М) анабазина, 4 мл тритиевой воды с общей радиоактивностью 4000 ГБк, 100 мг PtO₂. Температура реакции 120-130°C, время 48 ч. Выход гидрохлорида анабазина 0,35 г (58%), т.пл. 194° молярная активность 14,4 ГБк/мМ, общая радиоактивность 24,6 ГБк, РХЧ≥96%.

³H-дипиперидил-α,β

Взято 0,5 г (0,003 М) дипиперидила-α,β, 3 мл тритиевой воды с общей радиоактивностью 3000 ГБк, 100 мг PtO₂. Температура реакции 110-120°C, время 36 ч. Выход гидрохлорида ³H-дипиперидил-α,β 0,42 г (61%), молярная активность 7,9 ГБк/мМ, общая радиоактивность 24,6 ГБк, РХЧ≥95%.

Таким образом, в настоящей работе приведены методики введения изотопной метки в различные по своей биологической активности группы аминов путем прямого химического синтеза или гетерогенным каталитическим обменом в тритийсодержащем растворителе. Полученные соединения составляют обширный арсенал эффективных биохимических инструментов для исследования процессов биотрансформации гетероциклических аминов и их производных, которые в силу своей реакционной способности представляют ценные объекты для конструирования лекарственных форм макромолекулярных терапевтических систем. Широкое использование изотопного метода в биохимии предполагает возможность включения этого предмета в учебные программы в виде вводного курса в рамках семинаров или элективов.

Библиографический список

1. Таканаев А.А., Юшкова Е.И., Яроватая М.А. Исследование биологической активности гетероциклических нитрозаминов // Ученые записки Орловского государственного университета. 2014. №3 (59). С.129-130.
2. Таканаев А.А., Юшкова Е.И., Яроватая М.А. Исследование биотрансформации N-нитрозоаминов и их производных // Ученые записки Орловского государственного университета. 2014. №7 (63). С.305.
3. Таканаев А.А., Халилов М.А., Юшкова Е.И., Яроватая М.А. Некоторые аспекты биотрансформации N-нитрозо соединений // Ученые записки Орловского государственного университета. 2015. № 4 (67). С.405-406.
4. Яроватая М.А., Таканаев А.А., Юшкова Е.И. Метаболизм гетероциклических N-нитрозаминов // Ученые записки Орловского государственного университета. 2015. № 4 (67). С.424-425.

5. *Takanaev A.A., Yushkova E.I., Yarovataya M.A.* Изучение биотрансформации N-нитрозаминов как интерактивное приложение к лекционному курсу по биохимии// Ученые записки Орловского государственного университета. 2015. № 6 (69). С. 355-358.
6. <http://www.oncolog.su/carcinogen/nitrate/>
7. <http://www.medfrance.ru/onco/nitrate/nitrozamines/>

References

1. *Takanaev A.A., Yushkova E.I., Yarovataya M.A.* Biological activity heterocyclic nitrosamines studies//Scientific notes of Orel State University. 2014. №3 (59). Pp.129-130.
 2. *Takanaev A.A., Yushkova E.I., Yarovataya M.A.* Biotransformation studies of nitrosamines-N and their derivatives// Scientific notes of Orel State University. 2014. №7(63). P.305.
 3. *Takanaev A.A., Khalilov M.A., Yushkova E.I., Yarovataya M.A.* Some aspects of N-nitrosocompounds biotransformation //Scientific notes of Orel State University. 2015. № 4 (67). Pp. 405-406.
 4. *Yarovataya M.A., Takanaev A.A., Yushkova E.I.* Metabolism of heterocyclic N-nitrosamines //Scientific notes of Orel State University. 2015. № 4 (67). Pp. 424-425.
 5. *Takanaev A.A., Yushkova E.I., Yarovataya M.A.* The study of N-nitrosamines biotransformation as an interactive part of the lecture course in biochemistry//Scientific notes of Orel State University. 2015. № 6(69). Pp. 355-358.
 6. <http://www.oncolog.su/carcinogen/nitrate/>
 7. <http://www.medfrance.ru/onco/nitrate/nitrozamines/>
-

П.А. КОВАЛЕВ

доктор филологических наук, профессор, кафедра русской литературы XX–XXI веков и истории зарубежной литературы, Орловский государственный университет имени И.С.Тургенева

КНИГА О КНИГАХ

Книга стихов как феномен культуры России и Беларуси: монография / Н.В. Барковская, У.Ю. Верина, Л.Д. Гутрина, В.Ю. Жибуль. Москва; Екатеринбург: Кабинетный ученый, 2015. 674 с.

Произведения лирического рода литературы сложно поддаются любым формам метахудожественного симбиоза. Поэтому не случайно, что вплоть до новейшего времени даже циклы стихов, объединенные отчетливо выраженной лирической субъектностью, были редкостью в мировой литературе. Эпистемология явления лирического героя в эпоху модерна, когда маячивший за его спиной автор уже и не скрывал своих намерений встать в общебиблиотечный каталог и заявить о себе как об участнике мировых катаклизмов, в эпоху доминирования эстетики постмодернистской игры в литературу создает глубоко онтологические основания для того, чтобы этот автор уже и не сомневался в своем праве на высказывание и публикацию. Он мыслит масштабами тиражей и электронных подписок, актуализируя до уровня поэтического жеста и плоскость страницы, и структуру заглавий и даже собственное имя. В этих условиях книга поэта приобретает статус ансамблевого единства, сквозь культурологическую ткань которого проступают призраки «Сумерек» Е.А.Баратынского и «Вечерних огней» А.А.Фета. Книга стихов, как «устройство опосредованной памяти» (Б.В. Дубин), аккумулирует в себе сразу столько функциональных феноменов, что начинает выполнять в современном литературном процессе роль лакмусового индикатора, высвечивающего всю поэтическую парадигму современности, и по сему, по мнению многих исследователей, заслуживает систематического наблюдения и осмысления.

Представленная на суд читателя в самом начале этого года коллективная монография отечественных и белорусских исследователей под знаменательным названием «Книга стихов как феномен культуры России и Беларуси», словно бы в пику тенденциям к разобщению концептосферы Русского мира, посвящена поэзии, которая, по мнению Аристотеля, намного философичнее истории, потому что говорит об универсальном, общечеловеческом. И как бы ни старались ангажиро-

ванные Западом модные поэтессы провозглашать отсутствие какого-либо славянского братства, все же ощущение родства остается неистребимым в сознании современных авторов поэтического слова, которое в наше тревожное время стремится к эпической полноте и универсальной межгендерной квалификации. И это заставляет пристальнее взглянуть в сам феномен актуальной поэзии, зачастую игнорирующий журнально-эмбриональную стадию и, иногда очень самонадеянно (но не бесполезно!), апеллирующий к библиотечно-электронному пространству наших книжных полок.

Генерирование книги стихов как доминирующей формы современного поэтического дискурса и представление о ее создателе как о «литературной персоне» исследуются авторами монографии в самых разных аспектах: начиная от типолого-генетического и заканчивая социокультурным, предполагающим, что книга «может быть прочитана и тем, для кого она не предназначалась». Тем самым обозначается вероятность того, что все мы являемся потенциальными читателями и потребителями стихов, сложенных в книги и работающих как важнейший фактор литературного жизнетворчества, а иногда и как ипостась политического протеста или внутренней эмиграции. От первых опытов Валерия Брюсова, Александра Блока, Анны Ахматовой и Максима Богдановича авторы монографии ведут нас в круг замечательных современных поэтов России, Беларуси и Словакии, уравнивая тем самым в правах пограничные эпохи и национальные традиции. И очень важно в этом отношении, что в монографии Н.В. Барковской, У.Ю. Вериной, Л.Д. Гутриной и В.Ю. Жибуль отражен самый широкий спектр литературных имен как первого, так и других порядков. Пожалуй, это первый пример изучения «многокомпонентного художественного единства» стихотворной книги на материале актуальной литературы.

Е.М. КРИВОЛАПОВА

доктор филологических наук, профессор, кафедра литературы, Курский государственный университет

«ИЗ ТОНКИХ ЛИНИЙ ИДЕАЛА...»

Маслова М.И. Умягчение сердец. Заметки о творчестве Михаила Еськова и Бориса Агеева. Курск: Издательский дом «Славянка», 2015. 158 с.

Имя курского литературоведа М.И. Масловой как тонкого и глубокого исследователя творчества Марины Цветаевой хорошо известно в научных кругах. Но новую книгу «Умягчение сердец» М.И. Маслова посвятила прозе своих земляков – курских писателей М.Н. Еськова и Б.П. Агеева. И это представляется вполне закономерным: помимо исследовательских наблюдений и выводов, в книге М.И. Масловой отразился и ее личный опыт общения с Б.П. Агеевым и М.Н. Есковым, который позволил исследовательнице проникнуть в самые глубины творчества этих писателей, постичь тайны их мастерства.

Нельзя не отметить и то обстоятельство, что книга приурочена к двум юбилеям курских писателей: 65-летию Б. Агеева и 80-летию М. Еськова. Закономерно и название, которое дала М. Маслова своей книге, – «Умягчение сердец». Здесь и «отголоски» книги М. Еськова «Мягкое сердце», и тот духовный заряд, который заложен в творчестве этих двух писателей, и благодарность автора «за радость общения, за приобретенный опыт и спасительный душевный труд». Отдельные статьи М.И. Масловой, вошедшие в книгу «Умягчение сердец», впервые были опубликованы на сайте «Русский писатель» и совершенно справедливо получили высокую оценку читателей.

В книге представлен анализ отдельных рассказов М. Еськова и Б. Агеева, рассказов разнотематических и разножанровых. Но в то же время есть в книге нечто такое, что позволяет рассматривать эти рассказы как единое целое. Прежде всего – это целеполагание автора, авторская интенция. Коротко можно определить ее следующим образом. М.И. Маслова рассматривает творчество курских писателей в контексте традиций русской классической литературы. Автор находит убедительные параллели, соотнося их рассказы с произведениями А.С. Пушкина, И.С. Тургенева, Ф.М. Достоевского и особенно Н.С. Лескова.

Помимо этого, творчество М. Еськова и Б. Агеева осмысливается в системе христианских координат, в основе которой лежит Тертуллианова максима: каждая душа по своей природе христианка. В книге эта позиция автора представлена научно-богословским тезисом о прапамяти человечества: «Суть его в том, что знание о едином Боге первично, различные формы политеиз-

ма – лишь следствие утраты памяти».¹ М.И. Маслова убедительно доказывает, что «следы этого первичного знания» присутствуют почти у всех героев рассказов.

Книга представлена четырьмя разделами, каждый из них посвящен определенным произведениям курских писателей: первый – рассказам М. Еськова «Петька вернулся!» и «Брат мой меньший»; второй – рассказам Б. Агеева «Убогая» и «В тени»; третий – «Деревенским дневникам» Б. Агеева; четвертый – его «северным» рассказам.

Особого внимания заслуживает первая статья, посвященная рассказу М. Еськова «Петька вернулся!». Главного героя, четырехлетнего Петьку, М.И. Маслова рассматривает как христианский архетип. На первый взгляд, это определение представляется не вполне убедительным. Казалось бы, какой архетип может быть соотнесен с маленьким больным ребенком, с самого своего рождения познавшим всю трагедию одиночества, покинутости, лишенным материнской ласки, всех детских радостей, вынужденным бороться за свою жизнь в одиночку, самостоятельно. Ведь ущербность, которую так тонко чувствует детская душа, должна была неизбежно исказить ее. Но этого не случается.

Для выяснения причин М.И. Маслова обращается к истории создания рассказа. М.Н. Есков, врач по профессии, писал его «с натуры», когда лечил больного мальчика, наблюдая за его личностными качествами. Светлая и чистая душа ребенка потому остается такой, что ее «некому было зачернить, он избежал нехристианского воспитания», считает писатель.

М.И. Маслова убедительно точно доносит до читателей главную авторскую мысль: «У Петьки светлая и чистая душа, он радуется всему миру», тогда как «окружающие дрожат над кульком с игрушками...»; «а Петька – сам по себе, у него нет ничего своего, к чему он, как грехом, был бы по-человечески привязан. Он чист перед нами, он весь из любви для нашего излечения. И, как Христос, страдает ради нас».² Именно по этой причине страдания не порождают в нем ожесточения.

Для полного понимания смысла рассказа М.И. Маслова совершенно оправданно обращается

¹ Маслова М.И. Умягчение сердец. Заметки о творчестве Михаила Еськова и Бориса Агеева. Сб. статей. Курск: Издательский дом «Славянка», 2015. С. 136.

² Маслова М.И. Умягчение сердец. С. 9.

к сценарию, который был написан автором позже по просьбе режиссера и актера С. Никоненко. Этот сценарий отличается от первоисточника и помогает глубже проникнуть в суть названия рассказа: почему трагическое возвращение Петьки в больницу оборачивается величайшей радостью для всего детского отделения.

М.И. Маслова доказывает, что автор рассказа запечатлел Петькин характер так, что в нем проступают «все основополагающие качества, позволяющие даже назвать этого маленького героя христианским архетипом».³ Это, прежде всего, его способность любить и радоваться, которая, по утверждению исследовательницы, дана ему изначально: «Ну а той любви, что источала хрупкая, но великая Петькина душа, хватило на всю страждущую братию детского отделения». Вот поэтому «парадоксальным образом его возвращение в больницу после недолгого отсутствия (по причине выздоровления) оказалось для всех радостью и событием обновления. Они увидели мир как-то иначе, лучше. Они стали добрее. И преобразила их, надо полагать, терпеливая Петькина любовь».⁴

Анализируя отдельные эпизоды рассказа, М.И. Маслова приходит к выводу, что герою были даны качества, которых не удавалось достичь даже христианским подвижникам – терпение, смирение (беззлобие), любовь, открытость. Рассматривая рассказ «Петька вернулся!», исследовательница убедительно демонстрирует главную особенность творчества М. Еськова, которую Е.И. Носов назвал «поэтическим психологизмом». М.И. Маслова доносит до читателей всю важность и значимость этого рассказа. Ведь именно после его появления «писательская семья страны признала Еськова себе равным».

В этом же разделе книги анализируется и другой рассказ М. Еськова «Брат мой меньший». Рассказ автобиографичен и основан на детских впечатлениях писателя. У главного героя Мишки, от лица которого идет повествование, умирает младший брат Федор двух лет от роду. Потрясение оказывается настолько сильным, что детская душа не справляется с ним, и в Мишке самом жизнь словно замирает.

А преодолеть трагедию, вернуться к жизни ему помогает маленький белый козленок, которого приносят взрослые. Они вынуждены были, отмечает М.И. Маслова, «прибегнуть к проверенному методу пращуров, умевших оживотворять своим наивным мифотворческим мышлением абсолютно все явления окружающей жизни».⁵ С этого момента и начинается возрождение детской души.

Более того, Мишка поверил, что душа умершего брата Федора переселилась в козленка, а значит, он брат его меньший. Белый козленок в рассказе, как отмечает исследователь, – это не тургеневский символ – барашек из «Бежина луга», олицетворяющий нечистую силу, козленок символизирует свет и чистоту. Это, скорее, есе-

нинский образ того «зверья» («и зверье, как братьев наших меньших, никогда не бил по голове»), которое нельзя обижать, как нельзя обижать и людей.

М.И. Маслова замечает, что о грядущей и неизбежной трагедии можно было догадаться с самого начала. Она называет это «трагедией между обыденностью представлений крестьянского бытового сознания и преобразующим мир мышлением наивного сознания».⁶ И этот конфликт неразрешим. Простая житейская истина, состоящая в том, что «скотину завсегда режут. Подошла и Митина очередь», что «в жизни каждый кем-то кормится», неприменима к детскому сознанию.

Смысл рассказа – в преданной, всепрощающей, непреходящей, евангельской по сути любви. В чем ее секрет – это тайна, от всех сокрытая. К такому выводу приходит исследовательница.

Мысль о милосердии, о евангельском отношении к ближнему звучит в рассказах Б. Агеева «Убогая», «В тени» и в его «Деревенских дневниках», которым посвящены второй и третий разделы книги. Здесь М.И. Маслова обращается к феномену юродства в русской истории. «На почве русской религиозной культуры понятие юродства связано, прежде всего, с этическим моментом несоответствия поведения юродивого общепринятым стандартам, привычным нормам человеческого общежития», – замечает критик.⁷ Не соответствует им и главная героиня рассказа, убогая сирота, которую люди сами называли Верочкой.

Критик замечает, что героиня названа «убогой» не только в связи с бедностью, болезнью, беззащитностью, сиротством. В ней присутствует то качество, которое позволяет людям относиться к ней по-особому. Причем отношение к убогой характеризует самих людей: добрее ее жалеют, оберегают от посягательств жестокого мира; злые норовят обидеть, воспользоваться ее беззащитностью.

М.И. Маслова справедливо замечает, что в народе осталось «благоевие, даже с некоторой робостью, отношение к убогим-юродивым». Она выявляет религиозную подоплеку подобного восприятия, поскольку в генетической памяти человеческого сознания что-то осталось от первоначального восприятия юродивых, а именно: юродивый тот, который из-за своей немощи, душевной и телесной, стоит ближе к Богу, тот, кому благоволит Бог. Не случайно и про героиню рассказа говорят люди: «Как посмотришь на Верочку, так сразу Бога познавать хочется».

В статье много тонких наблюдений и замечаний. Верочка появляется в городе в тот день, когда распустились первые клейкие листочки. В ней есть «какая-то загадочная сила», которая при всей житейской немощи героини помогает ей «претерпеть и безжалостное насилие, и нежную отеческую любовь и остаться верной себе» – «ничьей среди людей».

Хочется отметить особо, что рассказ Б. Агеева насыщен «едва уловимыми» классическими созвучиями»,

3 Там же. С. 10.

4 Там же. С. 11.

5 Там же. С. 38.

6 Там же. С. 42.

7 Маслова М.И. Умягчение сердец. С. 54.

которые выделяет М.И. Маслова. Это позволяет ей обратиться к «Братьям Карамазовым» Ф.М. Достоевского, сопоставить Верочку с главным героем рассказа Н.С. Лескова «Однодум» Алексашкой.

Критик обращает внимание на интонацию автора рассказа, которая неоднократно меняется на протяжении всего повествования: ироническая, приземленно-бытовая, приглушенно-трагическая, иронически-печальная, а в конце рассказа слышится «отчетливое звучание эпических струн».

М.И. Маслова выделяет главную, на ее взгляд, особенность «Деревенских дневников» Б. Агеева: в них писатель исследует не деревню саму по себе, а человека в «аспекте его нравственного и духовного бытия». Это позволяет ей найти созвучия с дневниками Г. Гачева, выявить «глубокую идейную перекличку», примирить «наивное философствование» с «разумной» религиозной рефлексией.

Четвертый раздел книги М.И. Масловой посвящен роману-одиссее Б. Агеева «Хорошая пристань», точнее, включенной в него фольклорно-эпической новелле «Вокруг Горы, что льдом сверкает». Исследователь обосновывает важность вставной новеллы в общем тексте произведения, поскольку в ней наиболее отчетливо и зримо представлены такие вопросы человеческого бытия, как «вера» и «нравственный выбор». «Восприятие религии как живой связи с Богом, — замечает критик, — позволило автору коснуться таких сложных вопросов церковной истории, как миссионерство и христианизация наиболее отдаленных территорий Российского государства».⁸

В интерпретации этой темы и попытках решения проблемы М.И. Маслова находит точки соприкосновения между текстом новеллы Б.П. Агеева и рассказом Н.С. Лескова «На краю света». Хотя произведения различны «по своей художественной значимости и идейной наполненности текстов», исследователь обнаруживает сходство уже на уровне истории их создания (у обоих авторов описываются реальные события, герои имеют реальных прототипов) и, разумеется, в общей идее, руководимой писателями: даже некрещенные «народцы» (коряки, чукчи) «имеют много добрых свойств и обычаев», которые зачастую отсутствуют у крещеных.

И в рассказе Лескова, и в новелле Агеева представлена сходная ситуация: неудавшееся миссионерство в среде «малых» народов обнаруживает нравственную состоятельность «нехристей» и моральную ущербность их «крещеных собратов».

М.И. Маслова подробно останавливается на образе мифологического героя, созданного автором на основе северных мифов и легенд, — мужественном и ловком богатыре Кечгэнки. По убеждению критика, он обнаруживает в своем «этическом багаже» принципы, сходные с христианскими, хотя и находится в языческой системе координат. Ему неведома система «двойных стандартов», свойственная людям цивилизованным, перед ним не стоит проблема нравственного компромисса между долгом и совестью.

По убеждению М.И. Масловой, Кечгэнки похож на христианских подвижников, стремящихся стать учениками Христа. Этот герой-язычник вполне осознает свою миссию, у него есть понятие долга, подвига, жертвы, чего нельзя сказать о христианском проповеднике. Не случайно именно на судьбе Кечгэнки отражаются все трагические последствия неудачного миссионерства отца Лазарева: он исполнил свою миссию, взойшел на Гору, принес «мудрость Кутты» своему народу. Но народу этого уже не нужно, поскольку в нем исчезает цельная языческая вера, а новое, христианское сознание не приходит на смену «разорванному» мифологическому.

Исследовательница отмечает, что религиозная идея преодоления смерти звучит в мотиве деятельного восхождения человека на Гору, что льдом сверкает, которая представляет собой вариант трансформации мирового древа. По убеждению М.И. Масловой, северный миф Б.П. Агеева не претендует на решение спорных вопросов человеческого бытия, а дает материал для размышлений.

Книга М.И. Масловой о «милосердной» прозе курских писателей М.Н. Еськова и Б.П. Агеева не только побуждает обращаться к их творчеству, но и предоставляет возможность оценить свою душу с позиций человека взыскующего, по-иному взглянуть на то, что, казалось бы, хорошо знакомо и изучено. С полным основанием можно сказать, что книга М.И. Масловой пробуждает «чувства добрые» и действительно «умячает сердца».

8 Там же. С. 125.

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 имени И.С. Тургенева;

ПУЗАНКОВА Е.Н. (заместитель главного научного редактора) – доктор педагогических наук, профессор, и.о. проректора по научной работе, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

ДУДИНА Е.Ф. (ученый секретарь редакционно-издательской коллегии) – кандидат филологических наук, начальник управления научных исследований и инноваций, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

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 имени И.С. Тургенева;

АЛЕКСАНДРОВА А.П. – кандидат филологических наук, доцент, кафедра английской филологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

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 имени И.С. Тургенева;

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, Гранадаский университет (Испания);

БЕДНАРСКАЯ Л.Д. – доктор филологических наук, профессор, кафедра теории и методики обучения русскому языку и литературе, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

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 имени И.С. Тургенева;

ЗАЙЧЕНКОВА М.С. – доктор филологических наук, профессор, кафедра русского языка как иностранного, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 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 имени И.С. Тургенева;

КОВАЛЕВ П.А. – доктор филологических наук, профессор, кафедра русской литературы XX-XXI веков и истории зарубежной литературы, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

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 имени И.С. Тургенева;

ЛЬБОВА 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 имени И.С. Тургенева;

МИХАЛЬЧЕНКО С.И. – доктор исторических наук, профессор, директор НИИ фундаментальных и прикладных исследований, Брянский государственный университет имени 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 имени И.С. Тургенева;

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 имени И.С. Тургенева;

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 имени М.В. Ломоносова;

ПОГОСЯН В.А. – доктор исторических наук, зав. отделом геноцидологии, Институт арменоведческих исследований, Ереванский государственный университет (Армения);

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 имени И.С. Тургенева;

ТАМИН М. – доктор филологических наук, почетный профессор, Реймский университет, Шампань-Арденн (Франция);

ТЕР-МИНАСОВА С.Г. – доктор филологических наук, заслуженный профессор, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова;

УМАН А.И. – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой общей педагогики, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

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 и сектором романских языков, Институт языкознания РАН, член Итальянского лингвистического общества;

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 имени Максима Танка, ведущий научный сотрудник, Институт истории, Национальная академия наук Беларуси (Белоруссия);

ШИ ХУНШЭН – кандидат филологических наук, профессор, Аньхойский университет, директор центра по изучению России (Китай);

ЯМАГУТИ Р. – доктор филологических наук, факультет гуманитарных наук, Университет Досея, г. Киото (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.
Научный журнал. – Орёл: издательство ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет
имени И.С. Тургенева». – 2016. – №1(70). – 266 с.

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.
Компьютерная верстка: Корявкина О.С.
Дизайн обложки: Никифоров А.В.
Корректурa: Рыбкина О.А.

Подписано в печать 15.03.2016 г. Формат 60x80 1/8
Печать оперативная. Бумага офсетная. Гарнитура Times
Объем 33,25 усл. п. л. Тираж 1000 экз. Заказ № 12
Отпечатано с готового оригинал-макета
на полиграфической базе редакционно-издательского отдела
ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»
302026, г. Орел ул. Комсомольская, 95
Тел./факс (4862) 74-09-30