Министерство образования и науки Российской Федерации
Южно-Уральский государственный университет

Ч48
Н34

НАУКА ЮУрГУ

Материалы 70-й научной конференции

СЕКЦИИ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК

Челябинск
Издательский центр ЮУрГУ
2018

ББК Ч481.46.я43 + Ч215.1.я43
Н34

Оргкомитет 70-й научной конференции

Дьяконов А.А. (председатель), Радионов А.А. (сопредседатель), Шмидт А.В. (сопредседатель), Попов М.Ю., Ивочкина О.В., Ульрих Д.В., Козочкин Д.А., Савельева И.П., Радченко Г.И., Келлер А.В., Шестакова Л.И., Пономарева Е.В., Демин А.А., Эрлих В.В., Рождественский Ю.В., Салич В.Л., Иванов М.А., Гузеев В.И., Ганджа С.А., Классен А.Н., Чуманов В.И., Войнов И.В., Борщенюк В.Н., Давыдова О.И.

Ответственный за выпуск Дьяконов А.А.

Н 34 **Наука ЮУрГУ** [Электронный ресурс]: материалы 70-й научной конференции. Секции социально-гуманитраных наук. – Электрон. текст. дан. (16,3 Мб). – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2018. – 1 электрон. опт. диск (DVD); 12 см. – Системные требования: PC не ниже класса Pentium I; ОЗУ 512 Mb; ОС Windows 2000/XP/Vista/7/8/10; Adobe Acrobat Reader; DVD-ROM дисковод. – Загл. с экрана.

Представлены материалы 70-й научной конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов и сотрудников, которая состоялась в апреле–мае 2018 года.

Отпечатано с авторских оригиналов.

ББК Ч481.46.я43 + Ч215.1.я43

ISBN 978-5-696-04977-9

© Издательский центр ЮУрГУ, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

АРХИТЕКТУРНО-СТРОИТЕЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ

АРХИТЕКТУРНЫЙ ФАКУЛЬТЕТ

Шабиев С.Г. Экологичность как критерий оценки качества объектов современной архитектуры…… 12

Алешин А.Ю. Современные тенденции в градостроительных и архитектурных прогнозах……... 16

Афанасьев А.Г. Особенности архитектурно-планировочного решения многоквартирных домов в городе Сан-Паулу…… 20

Давыдова О.В. Архитектурная композиция в прямых и косвенных ассоциациях…….. 25

Ивашенко Ю.А. Облегченные железобетонные конструкции перекрытий зданий и сооружений……. 33

Колясников В.А. Геополитические аспекты отечественного градостроительства…….. 37

Юдин В.Ю. Строительство малоэтажных домов из композиционного деревянного модуля…… 42

Иванов С.Г. Конструктивные формы современных деревянных балок перекрытий малоэтажных зданий…… 49

Гундарев А.А. Пейзаж в ландшафтной архитектуре уральских городов……. 53

Новикова Н.В. Очистка поверхностных вод городских парков средствами ландшафтной архитектуры…… 57

Чудинова В.Г. Типологическая преемственность и трансформация устойчивых пространственных форм……. 61

Зимич В.В. Анализ эко-домов в природно-климатических условиях района строительства с использованием ресурсо- и энергосберегающих материалов……. 66

Иванов В.И. Визуальный каркас в структуре планировки малых городов Южного Урала……... 71

Богуславская М.Д., Пономарева Ж.В. Развитие концепции бренда и его влияние на маркетинговую активность…… 75

Варгот Т.А., Зубова Л.Ю. Универсальная система построения русско-византийского орнамента……. 79

Воробьева О.И. Акцидентный шрифт как коммуникативная составляющая дизайна……. 84

Граханов Д.А. Проблема топоса современной философии…… 90

Девесилова М.А., Нестеров Д.И. Современные проблемы формирования дворовых пространств……... 94

Исупова М.А. Принципы формирования архитектуры экоотелей…. 100

Колесова А.А. Основные задачи дизайна интернет-ресурсов……. 105
Ли И.С. Стиль в пластических искусствах цифровой эпохи……... 109
Нестеров Д.И. Преподавание основ цветоведения в рамках дисциплины «Основы композиционного моделирования»…… 113
Пулькин И.Ю., Сурина Л.Б. Алгоритм решения проектных задач, или Основы проектной деятельности в дизайне……... 120
Сидоренко М.Ю. Корреляция факторов комфортной среды жизнеобитания……... 125
Сурин Д.Н. Архитектурная отмывка как высказывание…….. 129
Терешина О.Б. Особые функции света в архитектуре православного храма……. 133
Федорова М.Ю. Особенности разработки и оформления курсовой работы «Шрифтовая композиция»……. 137
Финаева О.В. Роль самостоятельной работы студента в современном архитектурно-дизайнерском образовании……. 141
Швайгер А.М. Линзовые эффекты в 3ds Max……... 147

ИНСТИТУТ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК

СЕКЦИЯ ФИЛОСОФИИ

Гредновская Е.В. Философская практика в науке и образовании: к проблеме осмысления «научности» философского знания…….. 151
Миляева Е.Г., Резвушкин К.Е. Понятие «глубины» в философской практике: к построению словарной статьи…… 158
Пеннер Р.В. Философский ретрит как форма философского вопрошания…….. 162
Дыдров А.А. «Другой» в философии: фигуры прошлого и современности……... 167
Пащенко О.В. «Наивное философствование» как практика развития рефлексивного мышления…… 172
Кленовская В.А., Соломко Д.В. Проблематизация понятия «арт-практика»: российский и зарубежный опыт…….. 175
Баркова В.В., Сидорова У.В. Постановка проблемы экзистенции страха в философской практике…….. 181
Гладышев В.И. Проблема одиночества и способы ее решения в философской практике…….. 188

СЕКЦИЯ СОЦИОЛОГИИ И ПОЛИТОЛОГИИ

Антонова Н.В. Гендерные отношения в современном обществе….. 196
Валеева Э.М. Мода как один из стимулов потребительского поведения……. 202

Колчинская В.Ю. Некоторые проблемы анализа отношения студентов к учебе…….. 205
Одяков С.В. Россияне в условиях социально-экономического кризиса……. 210
Петрова А.С. Социологическая метрология в социальной географии 217
Русских Л.В. Место семьи в системе ценностей молодежи г. Челябинска……. 221
Сосновских Е.Г. Историческая социология как исследовательская практика…… 226
Трегубов Н.А. Организационная трансформация советской культурной дипломатии в годы «хрущевской оттепели»…… 233

ИСТОРИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Балакин В.С., Балакина Л.П. «Поздний» СССР: потребности и потребление в условиях дефицита…….. 238
Будников Ю.И. Освоение децентрализованных источников продовольственного снабжения тружеников оборонных предприятий Урала в годы Великой Отечественной войны……... 244
Раева Т.В. «Встреча прошла в теплой дружеской обстановке...»: сталинский дискурс о мире и дружбе в центральных советских газетах…… 250
Сибиряков И.В. Алгоритм восстановления культурно-исторического пространства разрушенного города: севастопольский вариант 257
Сперанская А.Н. Вузовская интеллигенция Урала в послевоенных идеологических кампаниях……. 264
Мосин В.С. Новые данные радиоуглеродного датирования неолита и энеолита лесостепного Зауралья……. 272
Берсенева Н.А. Применение камня для сооружения детских погребений в эпоху бронзы Южного Зауралья……... 276
Маргарян К.Г. Керамические блюда саргатской культуры……. 279
Таиров А.Д. Кинжалы сарматского времени из Миякинского района Республики Башкортостан…… 287
Семьян И.А. Случайная находка вещей иткульской культуры с острова Веры…….. 294
Грудочко И.В. Радиоуглеродная хронология курганов с «усами» 302

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

Горелова Г.Г., Мануйлов Г.В. Уровень эмпатии и рефлексии у врачей-терапевтов стационарных и амбулаторно-поликлинических учреждений…….. 310

Гурская С.П. Сценарные программы как детерминанта поведения личности в типичных жизненных ситуациях…… 316
Рычкова Л.С., Телелюева Т.Н., Трофимова Г.С., Строкова Т.И. Реализация инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья…… 324
Конева О.Б., Дурбажева Е.В. Социально-психологические особенности тьюторства в инклюзивном образовании…… 329
Морозова С.В., Шакурова З.А. Организационная культура и удовлетворенность трудом успешных менеджеров торговой сети…… 336
Шакурова З.А., Паршукова Л.П. Ценностно-мотивационные характеристики успешных менеджеров торговой сети…… 343
Апарин Н.Н. Фотография как метод визуальной психологии…… 350
Апарина Е.Н. Особенности острого умственного утомления у студентов-психологов…….... 355
Виноградова Н.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей-сирот в условиях социально-реабилитационного центра…… 360

ИНСТИТУТ ЛИНГВИСТИКИ И МЕЖДУНАРОДНЫХ КОММУНИКАЦИЙ

Истомина Е.М. Организация смешанного обучения для студентов-магистров неязыковых специальностей…… 368
Деткова В.А. Гендерные отношения в семье: духовно-нравственный аспект (на примере русских и английских паремий)…… 373
Ненахова Е.А. Особенности образов учителя и врача в языковом сознании дошкольников и младших школьников…… 378
Березовская Я.Л., Шарафутдинова О.И. Тотальный диктант для иностранных граждан: к вопросу об эффективной стратегии популяризации русского языка…….... 382
Сорокина Ю.В. Сказка на занятиях по русскому языку как иностранному…… 387
Чуносова И.А. Частота и чистота: стилевые трансформации служебных частей речи…… 392
Бойко Е.С. Классификация типичных устойчивых грамматических ошибок студентов, изучающих китайский язык…….... 396
Гуняшова Е.С. Медиаобразование студентов средствами иностранного языка…… 403
Козловская Е.В. Лингвокультурологические аспекты функционирования мифологем в испанском языке…… 407
Нестерцова С.Г. Смешанное обучение как фактор повышения самооценки студентов…… 414

Бернат О.С., Сальникова Е.А. Лексико-семантические особенности политического текста как единицы политической коммуникации….. 419
Вейнгарт О.С. Морфосинтаксические особенности предикатов в предложениях с инфинитивными клаузами во французском языке 425
Клочкова Е.В., Шульдайс Я.А. Образ работы в языковом сознании студентов…….. 431
Машакаева Э.М. Термин. Терминология. Терминосистема……... 434
Новиков Н.Н., Чернышева М.А. Структура и особенности функционирования испанского молодежного сленга (на материале современных испанских песен)…….. 439
Телешова Е.А., Андрющенко М.С. Эмпатия и условия ее формирования в процессе подготовки переводчиков в вузе…….. 445
Раевская М.В. Антонимия предлогов в деловом языке второй половины XVIII века (по материалам Областного государственного архива Челябинской области)……. 452
Фаткулин Б.Г. Сопоставительный анализ терминологии иранистики в РФ и КНР: исторические, лингвистические и геополитические предпосылки вариативности систем научного знания в современном востоковедении…….. 456
Шатрович Н.В. Лингвокультурологические особенности использования ФЕ понятийного поля «насекомые» (на материале итальянского газетного текста)…… 463
Белик Т.И. Коммуникативная грамматика английского языка…….. 466
Hasan A., Belkina O.V. Charles Dickens “Hard Times”: Key Issues of Social Protest Novel Via Stylistic Analysis……... 470
Бороненко Г.Ф., Жаринова Л.Л. Использование подкастов при обучении иностранному языку в высшей школе…….. 476
Бояльская Т.А., Молодцова В.Е. Мотивационный компонент в учебно-познавательной деятельности…… 482
Volchenkova K.N., Semenova Ya.V. An Image of a 21st Century Teacher 486
Кирякова Е.М., Левина И.А., Метелева В.В. Электронная обучающая среда как средство организации самостоятельной работы студентов…… 492
Ковалева И.Г. Виртуальный диплом: онлайн-образование для нового поколения…… 497
Колегова И.А., Колмакова В.С. Эдьютейнмент образовательного процесса (на примере неязыковых специальностей)…… 501
Mohammed Hammed Rashid, Kolova S.M. Innovative Poetry by E.E. Cummings: Stylistic Analysis…… 505
Кочкина Д.В. Проблемы и перспективы развития дистанционного образования…….. 508

Кузьмина Н.Н., Кузьмин М.Г. Внедрение курса «Академическая корреспонденция» в практику университета…… 513
Лазорак О.В. Аксиологический подход к формированию направленности личности у студентов университета…….. 517
Лескина Ю.А., Шрайбер Е.Г. Технология организации элитной языковой подготовки студентов ЮУрГУ…… 520
Овинова Л.Н. Особенности профессионально-ориентированного курса по немецкому языку «Globale Probleme unserer Zeit» для студентов социально-гуманитарного института…… 524
Подолько А.С. Квазитрансформации библейских прецедентных текстов в романе Дж. Джойса «Улисс»…… 529
Полетаева Н.А. Чтение профильных текстов как основа обучения иностранному языку студентов-магистров на технических специальностях ЮУрГУ…… 536
Пригарина Т.В. Жесты в системе невербальной коммуникации…… 543
Саночкина С.В. Познание лингвокультуры посредством видеоинструментов…… 547
Серебренникова Е.В. Способы повышения мотивации к изучению языка у студентов неязыковых специальностей……... 551
Серяпина Ю.С. Исторический обзор академической мобильности научно-педагогических работников в России……... 554
Скрипичникова Н.С. Особенности вербализации концепта «честь» в профессиональном дискурсе сотрудников силовых структур…….. 560
Фурсова И.Н. «Человек» как сфера-источник метафорического моделирования художественной картины мира Джона Голсуорси (на примере метафорической модели «неодушевленный предмет – человек»)…….. 565
Хайруллина М.В. Творческий подход и мотивация на занятиях по английскому языку…….. 572
Чувашова А.Д. Иностранный язык в сфере профессиональной деятельности студентов технических специальностей…….. 576
Mazin F., Yaroslavova E.N. The Analysis of the Literary Concepts and Stylistic Tools in the “Scarlet Letter” by Nathaniel Hawthorne…… 581

ИНСТИТУТ СПОРТА, ТУРИЗМА И СЕРВИСА

Третьякова Т.Н. Реализация компетентностного подхода при проектировании образовательных программ в сфере туризма и гостеприимства в условиях ФГОС 3++…….. 585
Тарханова Н.П. Роль электронного маркетинга в туризме…… 591
Фрейнкина И.А. Использование баз данных при проектировании турпродукта……... 593

Котлярова О.В., Бай Т.В., Горбунова И.А. Туристический информационный центр Челябинской области как обучающий центр для продвижения и популяризации туристского потенциала региона….. 598
Сыромятникова Ю.А. Качество туристских услуг как научная проблема…… 606
Малыженко М.Н. Возможности экотуризма в особо охраняемых природных территориях Челябинской области……. 612
Бахарева А.С., Калинина В.А., Костюченко И.А. Особенности адаптации системы дыхания лыжниц-гонщиц с различной спортивной результативностью…….. 619
Савиных Е.Ю., Куликов И.К., Оборина Т.И. Использование компьютерного симулятора в подготовке спортсменов-ориентировщиков……. 623
Баймухаметова Э.Ф., Аминова А.С. Развитие физических качеств у студенток 1–3-го курсов посредством применения программы фитнеса со скакалкой……... 625
Петрожак О.Л., Стовба И.Р., Столярова Н.В., Берсенева О.Ю. Отражение «физического Я» в самосознании студентов на занятиях физвоспитания в вузе…….. 628
Кочкин-Штоль Е.А. Новые подходы к повышению физических и интеллектуальных способностей мужчин молодого возраста……. 630
Романов Ю.Н., Шаховский А.П., Лазарева О.В. Критерии эффективности соревновательной деятельности кикбоксеров…….. 638
Плетнев А.А., Васильев Н.С. Современные тенденции организации тренировочного процесса хоккеистов…… 641
Князев С.А., Вавилова Е.Н. Использование тренажеров в тренировочном процессе легкоатлетов-барьеристов……. 644
Ишматова А.Р. Физическое воспитание как средство психолого-педагогической коррекции агрессивности подростков…… 647
Ишматова А.Р., Мельникова О.В. Профилактика отклонений в подростковой среде средствами физической культуры и спорта…. 652
Ишматова А.Р., Ведерникова О.Б. Коррекция функционального состояния спортсменов в соревновательном периоде……. 656
Ишматова А.Р. Методологические основы профессиональной подготовки студентов вуза по направлению «Физическая культура» 659
Снурникова Ю.А. Тенденции развития технологического оборудования для производства быстроразваривающихся круп…….. 663
Коман О.А., Тошев А.Д. Биологическая эффективность обеззараживания продуктов переработки зерна электромагнитным полем высокой частоты (ЭМПВЧ)……. 668
Саломатов А.С. Анализ подходов к разработке продуктов питания для больных целиакией…… 674

ИНСТИТУТ ОТКРЫТОГО И ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Базелюк В.В. Конфликтологическая подготовка будущего специалиста по направлению «Педагогическое образование»…….. 676
Блинникова Т.В., Филатова Л.Ю. Применение дистанционных технологий в преподавании дисциплин цикла ОПД…… 680
Иванова А.Б. Организация насыщенной внутривузовской среды как фактор формирования студенческого самоуправления…… 683
Лазорак О.В. МООК в обучении студентов университета английскому языку…….. 688
Мирдак Н.П., Шумилина И.В. Тесты-тренажеры как эффективный инструмент формирования профессиональных компетенций……. 691
Калужина Т.С. Роль и значение электронно-библиотечных ресурсов в условиях дистанционного обучения будущих специалистов в образовательной среде…….. 698
Сапронов М.В. Интерактивная лекция в структуре электронного дистанционного курса: секреты и лайфхаки (из опыта преподавания истории в СДО MOODLE)……... 701
Елисеенко О.В. Историко-философский анализ проблемы правового обучения и воспитания детей……. 708
Горшкова О.Н. Психолого-педагогические аспекты профессиональной ориентации молодежи с ограниченными возможностями здоровья……. 716
Салькова С.П. Методическое обеспечение дисциплины «Конституционное (государственное) право России» в условиях дистанционного обучения по направлению «Юриспруденция»……. 720
Химичева Д.П. Ретроспективный анализ применения информационных технологий в дошкольном образовании…… 724
Шумова Ю.В. Взаимодействие в сфере инклюзивного образования: коммуникативный и правовой аспект…… 727
Кононов С.Н., Кононова Ю.Б., Чеботин Е.В. Постановка задачи внедрения интерактивных элементов имитационного моделирования в СДО……. 732
Чернова Т.С. Применение дистанционных технологий в преподавании дисциплин цикла ОПД……. 737

ФАКУЛЬТЕТ ВОЕННОГО ОБУЧЕНИЯ

Белов А.А., Мешков А.Ю. События в Сирии в общественном мнении россиян и жителей мира (по результатам опросов по изучению общественного мнения)…….. 739

Меньк А.Р., Мешков А.Ю. Примеры использования методов и приемов информационной войны в ходе военного конфликта в Сирии… 746
Мешков А.Ю., Покрышкин А.Б. Информационная война в ходе военнного конфликта в Сирии…… 752

ФАКУЛЬТЕТ ЭКОНОМИКИ, УПРАВЛЕНИЯ, ПРАВА В г. МИАСС

Садриева Ф.Н. Экзитпол: опыт участия…… 757
Сиреканян В.В. Сравнительный анализ идиом, не имеющих аналогов в других языках……. 762
Пичугина И.В. Развитие стрессоустойчивости студентов в образовательном процессе университета…….. 768

ФАКУЛЬТЕТ СЕРВИСА, ЭКОНОМИКИ И ПРАВА В г. ЗЛАТОУСТ

Семенченко И.В., Помыткина А.О. Художественные особенности советского плаката……... 773
Щетихина Л.В. Применение активных имитационных методов обучения при изучении курса истории…….. 777

ФИЛИАЛ В г. САТКА

Гуйо О.Г. Нигилистические нравы в обществе: истоки и современность…… 781
Иванова А.Б. Влияние волонтерской деятельности на формирование общепрофессиональных и общекультурных компетенций студентов…… 786
Наволокина Т.Н. Российский парламентаризм: история и современность…… 789

ФИЛИАЛ В г. НИЖНЕВАРТОВСК

Рябова И.Г. Актуальные проблемы формирования мировоззрения современной российской молодежи…….. 794
Митрофанов В.В. О результатах проверок Березовского края тобольскими губернаторами…… 797

АРХИТЕКТУРНО-СТРОИТЕЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ

АРХИТЕКТУРНЫЙ ФАКУЛЬТЕТ

УДК 72.036:502

ЭКОЛОГИЧНОСТЬ КАК КРИТЕРИЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБЪЕКТОВ СОВРЕМЕННОЙ АРХИТЕКТУРЫ

С.Г. Шабиев

В статье рассматриваются результаты многолетних исследований автора в области актуальной проблемы – экологической архитектуры. Анализируется специфика проявления экологичности применительно к архитектуре жилых, общественных и производственных объектов. Приводятся пассивное и активное формообразование в современной архитектуре на основе экологического подхода.

Ключевые слова: экологическая архитектура, критерии оценки качества, жилые, общественные и производственные объекты.

В современных социально-экономических условиях в связи с ухудшающейся экологической обстановкой объективно возрастает роль архитектуры, особенно экологической, которая как важнейшая отрасль архитектурной науки обладает активным потенциалом формирования окружающей среды по законам гармонии. Это особенно актуально для Уральского региона, где наихудшая экологическая обстановка наблюдается в Челябинской области, которую можно охарактеризовать как зону экологического бедствия, так как объем вредных выбросов в атмосферу, например, в 2016 г. превысил 2 млн тонн.

На архитектурном факультете ЮУрГУ ведутся многолетние исследования, в результате которых сформировалась школа экологической архитектуры. На ведущей кафедре «Архитектура» архитектурного факультета работают два доктора архитектуры, профессора, известные по соответствующим монографиям и научным публикациям в России и за рубежом по решению проблем экологической направленности.

Экологическая архитектура охватывает широкий спектр вопросов оптимизации окружающей среды и включает типологически различные виды объектов жилого, общественного и производственного назначения.

Современная архитектурная теория и практика показывает, что недостаточный учет экологических требований неизбежно приводит к разрушению несущих и ограждающих конструкций зданий, к ухудшению условий труда для работающих и проживающих, к значительным экономическим

потерям. В то же время экологическое решение, например, функциональных вопросов, напрямую влияет на социальные, эстетических – на экономические и др. Таким образом, критерием оценки качества современной архитектуры становится их экологичность – важнейшее свойство застройки удовлетворять требованиям рационального использования природных ресурсов и охраны окружающей среды. Это подтверждается творчеством выдающихся архитекторов, создавших известные произведения зодчества с учетом экологических требований:

– Ле Корбюзье (город «Чандигарх», Индия);

– Фрэнк Ллойд Райт (вилла «У водопада», США);

– Алвар Аалто (комплекс дворца «Финляндия», город Хельсинки);

– Кензо Танге (проект «Градостроительное развитие города Токио», Япония);

– Ээро Сааринен («Научно-исследовательский центр завода «Дженерал Моторс», город Детройт, США);

– Ричард Роджерс («Производственный комплекс по изготовлению микропроцессоров», город Ньюпорт, Великобритания);

– Норман Фостер («Коммерческий банк», город Франкфурт-на-Майне, Германия).

Во второй половине XX века впервые появились объекты на основе экологического подхода, затем появились специальные стандарты BREEAM, а в конце XX века рейтинговая система LEED. В России в начале XXI века создана отечественная система GREEN ZOOM, цель которой – адаптация в российской практике вопросов «зеленого строительства». Однако такой отечественный опыт значительно отстает от мировых показателей по экологической сертификации строительства и ее практическая реализация недостаточно эффективна. Это объективно связано с недостатком выпускников вузов с экологической подготовкой, в том числе, бакалавров и магистров архитектуры, что диктует необходимость расширения их выпуска в архитектурных школах России.

В результате исследований установлено, что экологичность в современной архитектуре может проявляться в пассивной и активной формах. В пассивном формообразовании жилые, общественные и производственные объекты мало отличаются от существующих зданий и сооружений. Эти объекты выполняют экологические функции, могут даже соответствовать стандартам LEED и BREEAM, но они не обладают ярко выраженной типологической спецификой. Они имеют энергоэффективные элементы, соответствующие конструктивные и отделочные материалы, но не выделяются из окружающей застройки оригинальным архитектурно-экологическим обликом. В то же время на этих объектах широкое распространение получили навесные вентилируемые фасады, состоящие из наружного слоя утеплителя, который закрывается декоративным отделочным мате-

риалом, например, натуральным камнем, керамогранитом, облицовочным стеклом и др., гидроизоляционной паропроницаемой прослойки и крепежной конструкции. Экологическими наружными ограждениями являются металлопанели и виниловые сайдинги, сэндвич-панели, а также фасадные кассеты из оцинкованной стали, алюминия, латуни с полимерным покрытием толщиной около одного мм. В композиции фасада может быть использовано облицовочное стекло, допускающее окраску в любой цвет. Так называемые энергосберегающие стекла со специальным внутренним покрытием могут применяться в стеклопакетах, что позволит сохранить высокий уровень светопроницаемости и обеспечить минимальную инфильтрацию воздуха. Оконное стекло должно быть всегда чистым для светопропускания, что обеспечивается использованием самоочищающегося стекла с легко смываемой дождевой водой поверхностной грязи.

Высокий уровень комфорта в жилых зданиях, в отличие от общественных и производственных, достигается правильной ориентацией по странам света для достижения нормативных показателей инсоляции. Создание экологически совершенного жилого здания связано с использованием солнечной и ветровой энергии. Для солнечных панелей оптимальным является ориентация на юг, жилое здание также может быть обращено на эту сторону света, но при условии использования ветроэнергетической установки, функционирующей при любом направлении ветра. При возможной ориентации жилого здания на восток или запад солнечные панели должны располагаться на отдельной площадке недалеко от дома или иметь на здании мобильную структуру, позволяющую поворачиваться вслед за солнцем в светлое время суток.

Солнечная энергия как источник теплоснабжения в настоящее время интенсивно используется для энергообеспечения жилых, общественных и производственных зданий. Наиболее эффективно солнечная энергия используется в теплых и жарких странах. Основным преимуществом солнечной энергии является экологичность, бесшумность и экономичность. Солнечные панели для максимального улавливания солнечной энергии ориентируюемые на юг, могут размещаться на крышах зданий, в том числе в виде их покрытий, и их фасадах, а также отдельно на специальных площадках, но в любом случае солнечные панели представляют собой активный композиционный элемент. В регионах с геотермальными источниками используется их энергия для обогрева зданий, для устройства открытого бассейна, эксплуатируемого даже зимой, а также может применяться дополнительная энергия от сжигания бытовых отходов.

Общественные здания, в отличие от жилых, имеют более свободную ориентацию по странам света. Ограничения по ориентации общественных зданий связаны лишь с рациональной установкой солнечных панелей и «ветряков» для получения дополнительных энергетических ресурсов.

Устройство зимних садов значительно улучшит микроклимат в помещениях, являясь эффективным экологическим приемом проектирования общественных зданий.

В современной архитектуре необходимо более активнее внедрять энергосберегающие системы в так называемые «интеллектуальные здания». Эти здания, за которыми будущее развитие архитектуры жилых, общественных и производственных объектов, обеспечивают высокий уровень комфорта при небольших затратах на их содержание за счет автоматизированной системы управления инженерно-техническим оборудованием.

Производственные объекты диктуют необходимость обязательной аэрации застройки с устройством экологических коридоров под углом от 0 до 45 градусов к преобладающему направлению ветра. На замыкании этих коридоров устраиваются экологические фильтры из газоустойчивых пород деревьев, кустарников и газонов к конкретным видам компонентов вредных выбросов. В структуре зданий устраиваются экологические пролеты-вставки, разделяющие в плане разнорежимные функциональные отделения, где располагается инженерная и социальная инфраструктура, в том числе зимние сады (атриумы). В зданиях с горячим производством размещаются утилизаторы тепла, используемого для внутренних нужд. Все это позволяет достичь экологически «чистого» производственного объекта.

Активная экологичность особенно ярко проявляется в современной зарубежной практике. В США в городе Майами возведено 25-этажное офисное здание, на фасаде которого размещены круглые отверстия с ветровыми турбинами. В Бахрейне построены две 50-этажные так называемые «интеллектуальные башни» торгового центра, которые соединены между собой тремя пешеходными мостами с установленными на них ветряными генераторами электроэнергии. Создан уникальный двухчастный архитектурный объект, композиционно объединенный оригинальными инженерными ветроэнергетическими установками, эффективно работающими в аэродинамической зоне межкорпусного пространства. В Германии широкую известность получил трехэтажный жилой дом из деревянных конструкций, который может поворачиваться в течение дня за солнцем. На крыше дома установлены солнечные панели, максимально улавливающие солнечную энергию. Такой прием применен в высотном жилом комплексе Бахар в г. Абу-Даби в ОАЭ с автоматической системой управления фасадом из солнечных панелей, которые вращаются за движением солнца.

Пассивная экологичность как критерий оценки качества объектов современной архитектуры успешно апробирована автором при реконструкции главного учебного корпуса ЮУрГУ: центральная часть возведена в 2001–2003 гг., западная и восточная вставки – в 2008 и в 2012 гг.

Экоструктура здания представляет собой сложную надстройку с ярусным уменьшением по высоте и имеет башенную надстройку со шпилем, на

втором этаже размещается зимний сад. Существующий семиэтажный учебный корпус со скатной кровлей трансформирован в высотное здание с безопасным внутренним водостоком с общей высотой 86 м. На южном фасаде дополнительно установлены по 3 боковых и 6 центральных пилястр, вынесенных вперед на 25 см и выполняющих солнцезащитную функцию. Конструктивно эти пилястры решены по принципу вентилируемого фасада, что предохраняет от перегрева значительную часть фасада с использованием идентичных по фактуре и цвету отделочных материалов.

Здание главного учебного корпуса ЮУрГУ после реконструкции получило широкое общественное признание, на конкурсе Уральского федерального округа удостоено диплома первой степени и главного приза «Рука мастера». Это подтверждает методологическую правомерность авторского экологического подхода и возможность его использования и для других типологически сложных объектов.

К содержанию

УДК 72.036

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ГРАДОСТРОИТЕЛЬНЫХ И АРХИТЕКТУРНЫХ ПРОГНОЗАХ

А.Ю. Алешин

В статье собраны актуальные тенденции, которые, будут иметь серьезное проявление в дальнейшем развитии градостроительства и архитектуры современной России. Вся шкала рассматриваемых проблем оказывает влияние на развитие образа жизни людей, который связан с уровнем жизни, профессиональным составом населения, характером работы на производстве, демографическим составом, с организацией отдыха, с образовательным и культурным уровнем.

Ключевые слова: прогнозы, тенденции, население, среда.

Данное исследование основано на анализе отечественных и зарубежных градостроительных и архитектурных прогнозов, планов долгосрочного развития о вероятном будущем развитии градостроительства и архитектуры. В этих работах, посвященных будущему архитектуры, проявляются не только тенденции «технического» характера, но прежде всего общественные, политические, экономические, культурные взгляды современного общества, которые, естественно, должны быть дифференцированы.

Тенденции, связанные с численностью населения, его составом и образом жизни

Большинство зарубежных прогнозов обращает внимание на необходимость остановить так называемый взрыв популяции. С этим и связаны современные проблемы градостроительства и архитектуры. В течение прошедших двадцати пяти лет необходимо было дать жилье, с одной стороны, миллионам растущего населения, с другой – большей части горожан, уже обеспеченных квартирами, ввиду физического и морального старения жилого фонда. Также необходимо решить проблему проживания в одной квартире семей разного поколения. Это означает, что в течение жизни одного поколения необходимо строить жилья больше и комфортнее.

Хотя не предполагается большой прирост населения, тем не менее значительное число людей еще живет в старых и технически недостаточно оборудованных квартирах, требующих ремонта и реконструкции. Многие квартиры до сих пор перенаселены или в них проживает несколько семей.

Тенденции, связанные с расширением застроенной территории

Многие прогностические работы указывают на опасность роста агрессивных притязаний строительных компаний на дополнительные площади под застройку, что угрожает историческим кварталам городов, природным территориям, плодородным землям [2].

Одной из тенденций, нежелательным образом влияющих на сохранность природы, является растущая потребность людей во втором жилье, а именно в дачах. Но является ли эта потребность показателем повышения жизненного уровня или это компенсация кризисных явлений в жилищном строительстве? При повышении качества городского жилья путем использования малоэтажной и пространственно сконцентрированной застройки домами на одну семью снизилась бы потребность в отдыхе вне города.

Необходимость в дополнительных площадях ощущается и в секторе строительства различных предприятий обслуживания, особенно под торговые, развлекательные, культурные и спортивные здания и сооружения [3]. Также больше новых площадей необходимо выделять под коммуникации и автостоянки. Новое жилищное строительство должно сосредоточиваться не на уплотнении старой застройки внутри города, а на новых территориях новых районов, как это имеет место в настоящее время. Что касается структуры планирования, то продолжает существовать тенденция пространственно компактной застройки, решенной, однако, так, чтобы выполнялись все санитарно-гигиенические требования.

Последовательная экономия территории является важнейшей задачей районного планирования в градостроительной практике. Процесс сокращения площадей свободных территорий должен строго контролироваться и регулироваться.

Тенденции, связанные с урбанизацией и структурой расселения

Развитие городов связано, прежде всего, с соответствующей структурой производства и наличием источников рабочей силы. Концентрация населения в городах могла бы замедлиться в начале нашего столетия, но в реальности постоянно возрастает. Это связано с ростом количества людей, занятых в сфере обслуживания, культуры и науки, а также с тем фактом, что городской способ жизни является более привлекательным с социальной точки зрения. Причин данной привлекательности несколько: широкий выбор мест приложения труда, большие возможности получения образования и повышения квалификации, большие возможности различных общественных контактов и выбора партнера, большой объем и оперативность получаемой информации, быстрота и качество обслуживания, широкие предпосылки к обмену мнениями. В целом можно сказать, что городская жизнь привлекательна своим разнообразием, так как обычно предлагает большие возможности выбора сфер жизнедеятельности и лучшие условия их реализации [1].

Тенденции, связанные с экологическим качеством среды обитания

Прогнозы обращают внимание на огромную важность охраны природы, которая истощается в результате деятельности человека и нетронутые территории которой постоянно сокращаются. Способность природы противостоять вредным влияниям не беспредельна, в связи с этим биологическое равновесие может оказаться нарушенным. Технический прогресс не должен отдалять человека от природы, а наоборот, способствовать их гармонизации. Этому должна помочь и экология – развивающаяся в последнее время наука об отношениях человека и среды.

К этой сфере относятся, прежде всего, проблемы ущерба, наносимого индустриализацией и недостаточно совершенной техникой: загрязнение воздуха и воды, недостаток питьевой воды, трудности с ликвидацией отбросов, добыча полезных ископаемых, уничтожение зон отдыха, рост уровня шумов и другие факторы. Заботу о среде обитания нельзя откладывать, необходимо развивать этот процесс непрерывно [4].

Тенденции в развитии транспорта и средств связи

Прогнозы указывают на тенденцию ограничения индивидуального транспорта в городах в пользу развития быстрого и удобного общественного транспорта, так как личные автомобили уже не могут в крупных мегаполисах полноценно выполнять свои функции. Выросли требования к транспортному обслуживанию населения.

Необходимо развитие новых средств городского общественного транспорта, которые в больших городах дополнят метрополитен и заменят медленные и гигиенически вредные существующие транспортные средства, которые к тому же требуют большую площадь коммуникаций, потребляют много энергии и загрязняют городскую атмосферу.

Тенденции в проектировании новых жилых комплексов

В настоящее время выявляется тенденция создания многофункциональных жилых комплексов. Увеличение количества мест приложения труда непосредственно в жилой части города устранит ситуацию, когда жилая часть города служит только для ночлега, и сэкономит время и средства, затрачиваемые для перемещения на работу и обратно. В новых жилых комплексах должны быть компактные локальные центры, где будут созданы возможности проявления так называемой городской активности и профессиональной занятости населения. Реализация данных возможностей придаст жизни населения комплекса более коллективный характер. Такие центры благодаря своим архитектурным качествам и совершенному оборудованию станут визитной карточкой каждого жилого комплекса [5].

Проектирование должно быть направлено на устранение композиционного однообразия и связанной с ним обезличенности новых жилых районов, которым до сих пор не хватает индивидуального характера, пробуждающего у жителей чувство привязанности к родному дому. Большое значение имеет и повышенное внимание к благоустройству территории, которое должно быть решено на высоком профессиональном уровне со всех точек зрения: функциональной, технической и эстетической. Это поможет придать каждому жилому комплексу индивидуальный характер, создать социально и психологически привлекательную среду обитания.

Современные концепции, закладываемые в будущее жилье, дадут возможность в дальнейшем проводить расширение, перестройку, удовлетворяя растущие социальные требования к жилью.

В области градостроительства и архитектуры в XX веке практиковалось предвидение интуитивное, которое возникло значительно раньше, чем предвидение научное – прогнозирование. Интуитивное предвидение, однако, сохраняет свое значение и, несомненно, будет играть важную роль и в будущем. Как бы ни была велика потребность в научном предвидении, интуитивное предвидение и в дальнейшем будет высокопроизводительным орудием творчества, развивающим архитектурную фантазию и стимулирующим экспериментальные разработки.

Научное прогнозирование, несомненно, займет свое постоянное место прежде всего на предпроектной стадии. Анализ архитектурных течений поможет выявить тенденции постоянные и прогрессивные и одновременно обозначить недолговечные, связанные с модой, регрессивные.

Общественная потребность в научном прогнозировании в области архитектуры и градостроительства постоянно возрастает. Во многих развитых странах в период бурного научно-технического развития необходим предварительный расчет для повышения качественного уровня принимаемых решений, планирования, управления и проектирования. Прогнозы не являются нейтральными «предсказаниями», они предлагают оптимальные

пути развития и вскрывают нежелательные тенденции, тем самым дают возможность вовремя избежать негативных явлений. Это необходимо для развития внутренней организации городов, предполагая отход от концепции жесткого функционального зонирования и переход к концепциям смешанной многофункциональной среды.

Библиографический список

1. Платонов, Г.Д. Футурология и проблемы жилища / Г.Д. Платонов, Б.В. Черных // Строительство и архитектура Ленинграда. – 1969. – № 4. – 31 с.
2. Лисичкин, В.А. Теория и практика прогностики / В.А. Лисичкин. – М.: Наука, 1972. – 132 с.
3. Хан-Магомедов, С.О. Город будущего и человек / С.О. Хан-Магомедов. – М.: Прогресс, 1971. – 47 с.
4. Alexander P. Prognoza a plan. Praha, UVETI (SIVO 946), 1970. 58 p.
5. Blohm H. Steinbuch K a kol.:TechnicshePrognosen in der Praxis. Dusseldorf, VDI, 1972. 17 p.

К содержанию

УДК 728.2(81)

ОСОБЕННОСТИ АРХИТЕКТУРНО-ПЛАНИРОВОЧНОГО РЕШЕНИЯ МНОГОКВАРТИРНЫХ ДОМОВ В ГОРОДЕ САН-ПАУЛУ

А.Г. Афанасьев

Город Сан-Паулу является финансовой и экономической столицей Бразилии. Это один из самых крупных городов мира с населением почти в 20 миллионов жителей. «Земля гароа», названная так из-за дождливого климата, никогда не спит и предлагает своим жителям нескончаемые возможности для развлечений в любой час дня и ночи. Это космополитический город, где национальности итальянских, португальских, испанских, ливанских, арабских и японских эмигрантов живут в гармонии между собой. Имеет 10-е место по ВВП в мире, привлекателен экономически для проживания и покупки недвижимости.

Ключевые слова: планировочные решения, архитектура, архитектура Бразилии, многоквартирные дома, архитектура Латинской Америки.

Климатические особенности города Сан-Паулу: континентально-тропический климат с дождливым влажным летом (декабрь–март) и солнечной, сухой зимой (середина мая–середина октября). Среднегодовая

температура составляет + 21 °С, с сезонными колебаниями в течение года от +15°С до +30 °С. Самым жарким месяцем в году является сентябрь. Это обуславливает планировочное решение жилых квартир и проектирование многоэтажного квартирного дома. Бразильские архитекторы предлагают одно из решений – открыть (не застеклять) общую коридорную площадку, при этом повернув ее по розе ветров, чтоб был сквозной продув. Климатические особенности страны и в частности города повлияли на планировочную структуру домов (рис. 1).

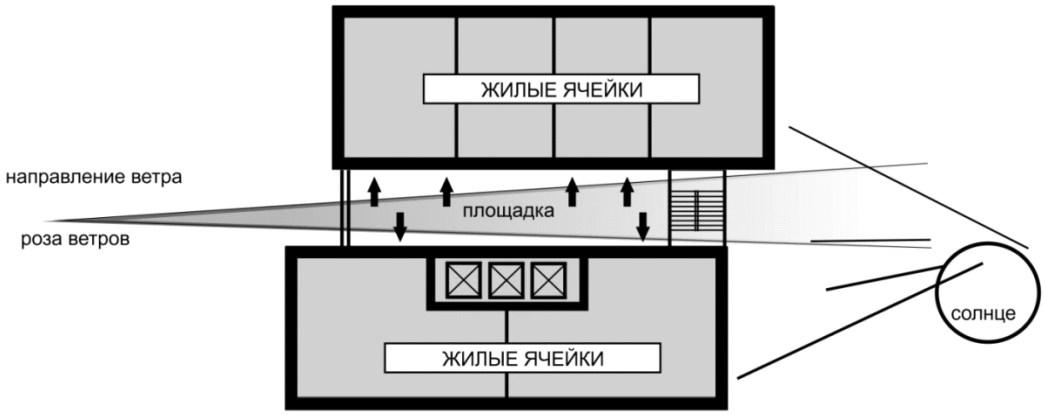


Рис. 1. Архитектурно-планировочная схема жилого дома
со сквозным продувом

Другой аспект, который повлиял на планировочную структуру – экономика. Уровень цены на недвижимость зачастую зашкаливает ценообразование других развитых стран, причем средняя заработная плата не высокая относительно этих государств. Рынок недвижимости естественно адаптируется к этому вопросу. Архитекторы предлагают создать жилую зону и зону общего пользования, что представляет собой небольшие ячейки (апартаменты) примерно 30 кв. метров жилья. В жилой ячейке предусмотрено небольшое место для приготовления пищи, спальная зона и санитарный узел с душевой. С цокольного по 3-й этаж занимают зоны общественного пользования. Цокольный этаж включает гараж и место для хранения велосипедов. При покупке жилья предусмотрено место для велосипеда, тем самым процесс организации и типовой идентичности уже подразумевает проектный принцип. Все остальные ярусы – это гостиные с кухнями, спроектированы блоками, что при приеме гостей или при проведении праздника не влияет на комфорт жильцов. Также имеется постирочный блок с зоной ожидания, тренажерный зал с сауной, открытый бассейн с террасой на кровле промежуточного яруса или на крыше дома, неболь-

шие рабочие пространства для работы жителей. Такая структура способствует решению социальной проблемы, и т.о. возник новый феномен типологии жилья. При проживании в крупных мегаполисах жилая ячейка может быть небольшой, для личного пользования она используется как в апартаментах временного пребывания человека. Вся инфраструктура размещается в зоне общего пользования при небольшой плате за услуги пользования помещениями общественной зоны. Дома такого планировочного решения считаются элитными и достаточно распространенными в городе Сан-Паулу.

Одним из аспектов, влияющих на формирование жилого комплекса, является безопасность. Популярны комплексы домов и многоэтажных домов, которые строятся на огражденной территории.

В городе Сан-Паулу нет больших дворов многоэтажных домов. Condominio – название этих дворов. Огражденная высоким забором большая территория, где находится комплекс домов. Есть только один въезд с автоворотами, на посту размещен пост охраны. Удобство таких комплексов в том, что в них есть уже готовые крытые парковочные места, соответствующие количеству квартир, и несколько мест парковочных для гостей (5–10 мест максимум). Возле входов всегда находятся места для инвалидов, сам вход в подъезд, а также лифт, адаптированный для инвалидов (широкий въезд, перила и номера этажей на шрифте Брайля). При наличии более одной машины можно купить дополнительное парковочное место.

Примечательно, что очень часто зона стирки в таких домах выносится за пределы дома под небольшой навес или размещается отдельно. Снаружи располагается раковина с решеткой для стирки и стиральные машины, которые могут быть снаружи дома или во дворе.

Уровень инфраструктуры зависит от статуса жилого комплекса. Бывают территории, предусмотренные для жителей этого сообщества: бассейн для взрослых и детей, банкетный зал со специальной кухней и грилем, игровая площадка для детей, а также иногда мини-спортзал и мини-поле для футбола или баскетбола. Комплекс может дополняться разными SPA-салонами, кафе и др. (рис. 2).

Планировка квартир идентична, разница в основном в площади жилой ячейки. Прихожая отсутствует, сразу же начинается гостиная. Часто дверь на балкон полностью остеклена, огражденная лишь барной стойкой, дальше следует кухня. Размер кухни ограничен минимальной площадью. Положительная сторона планировок – это так называемая ниша, где образуется постирочный блок. Как правило, количество комнат – две, гостиная не считается за комнату. Планировочная структура более функциональная и эргономически выверена и сопоставима с небольшой ячейкой жилого пространства (рис. 3).

Рис. 2. План жилого дома на первом уровне

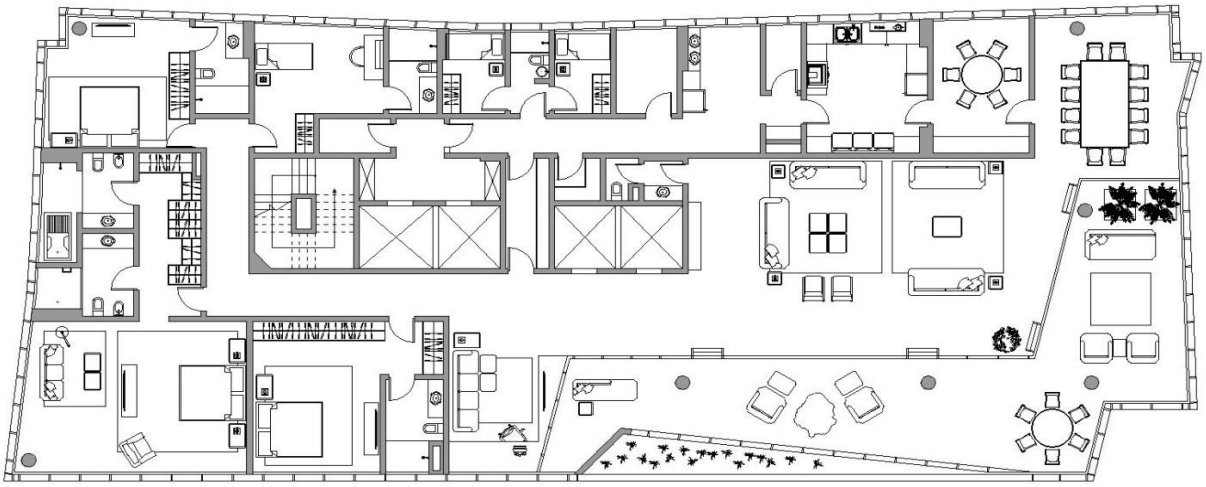


Рис. 3. План типового этажа жилого дома с объединенной общественной зоной

На протяжении многих лет в строительстве используется бетон и стекло, влияющие на внешний вид жилых зданий и решение их интерьера. Использование этих материалов позволило существенно сэкономить на обслуживании зданий, что эстетически и функционально оправданно (рис. 4).

Рис. 4. Общий вид жилого дома в городе Сан-Паулу

К содержанию

УДК 72.012 + 72.03

АРХИТЕКТУРНАЯ КОМПОЗИЦИЯ В ПРЯМЫХ И КОСВЕННЫХ АССОЦИАЦИЯХ

О.В. Давыдова

Рассмотрены исторические примеры использования метода ассоциаций в создании архитектурных композиций. Проведен сравнительный анализ ассоциативного многообразия и единства формальной семантики. Обобщен опыт использования концептуальных вербальных и графических ассоциаций в архитектурной композиции постмодернизма.

Ключевые слова: ассоциативное восприятие, интерпретация, психология цвета, формообразование, постмодернизм.

Деятельность архитектора характерна тем, что ее сущность и ее основное средство составляет проектное моделирование. Проектное моделирование соединяет в себе созидательную и познавательную функции выраженных в графических и предметных моделях – макетах, отражающих законы архитектурной композиции, их стилистические особенности, основанные на исследованиях и интерпретациях архитектурного наследия.

Цель подлинной интерпретации в архитектуре, выражающей общественные изменения, – не передача фрагмента информации, но творческое его осмысление [3, 4]. Этому способствует метод эмоционально-образного формообразования, который используется для получения композиционного решения на основе ассоциаций или аналогий.

Ассоциация – связь, образующаяся при определенных условиях, между двумя и более психическими образованиями (ощущениями, идеями, образами и т.д.).

Аналогия – сходство вещей по существу, соответствие, подобие предметов, различных по происхождению, но выполняющих одинаковую функцию.

Источником ассоциаций служат образы, возникающие в сознании при активизации процесса творчества. Прямые ассоциации связаны с получением изображений, адекватно соответствующих их содержанию, а косвенные ассоциации возникают при неполном соответствии изображений их содержанию.

Вне зависимости от того, хотим мы этого или нет, любая форма будет вызывать ассоциации, ибо фантазия есть у каждого человека. Форма абстрактных фигур производит различное впечатление: треугольник кажется колючим; круг – ровный, гладкий, замкнутый в себе; квадрат – четкий, прямой, статичный.

Смысловое значение, которое передавалось языком древней архитектуры, было весьма конкретно. Форма и декор архитектурных конструкций часто очень сильно напоминает природный источник вдохновения. В египетских храмах применялись три основных ордера, связанных с пальмовидными, папирусообразными и лотосовидными колоннами, в которых все строилось на стилизации природных форм. В мидийской культуре встречаются колонны с капителями в форме животных.

В архитектуре модерна часто используются формы животных и растений. Например: дракон, охраняющий вход в усадьбу Гуэль (архитектор А. Гауди), или дом Батло, предстающий живым существом, окаменевшим под действием чар злого волшебника, где конек крыши топорщится шипами, а черепица напоминает змеиные чешуйки.

Ассоциативное восприятие архитектурны наглядно подтверждают забавные аналоги «Танцующего дома» (рис. 1).

Рис. 1. Забавные сходства в архитектуре

Иногда, чтобы увидеть используемый архитектором аналог, необходимо посмотреть на план здания. Примером является Театр драмы в г. Челябинске, в плане которого прочитываются канелюры древнегреческих колонн (рис. 2).

Чем раньше построено архитектурное произведение, тем труднее современным зрителям увидеть ассоциативный первоисточник (рис. 3). «Если зритель совершенно не знает истории, эта композиция ничего не будет значить для невежды» [4].

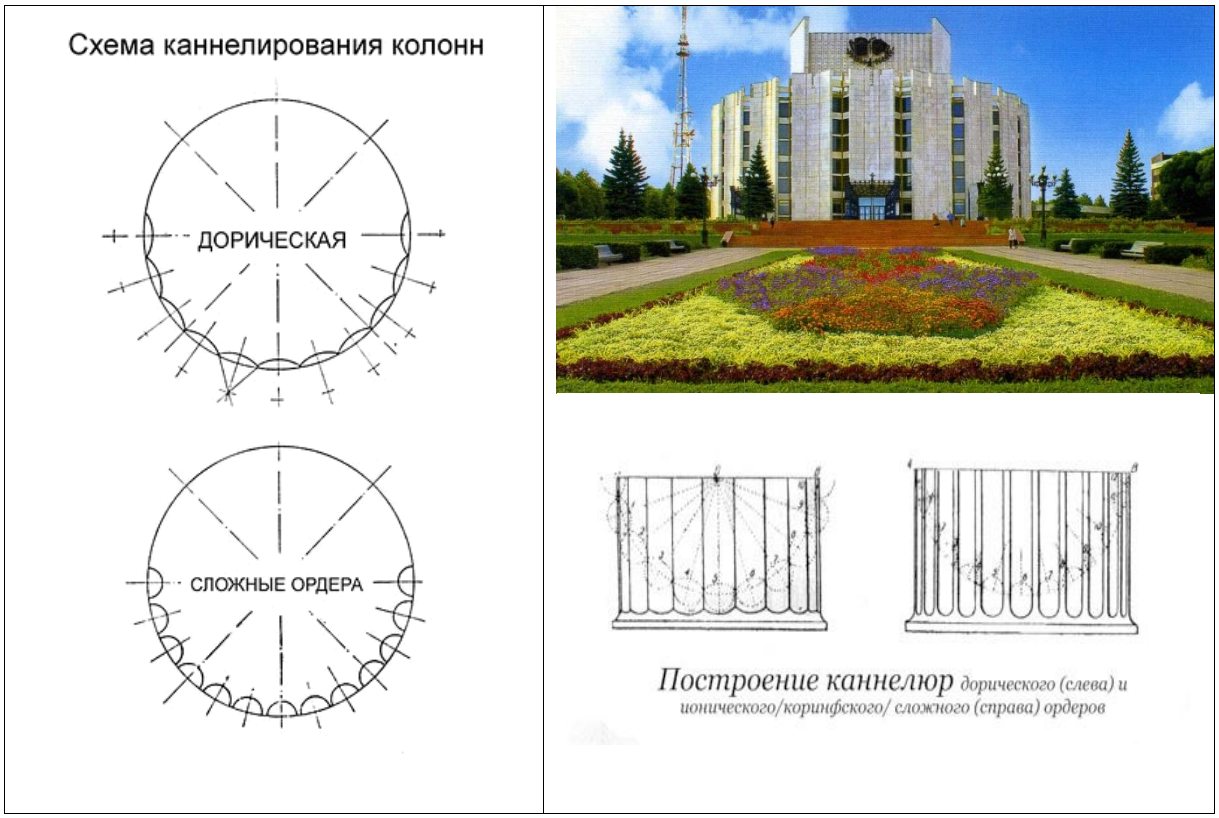


Рис. 2. Аналоги Театра драмы г. Челябинск

Рис. 3. Символическая структура классического особняка

Воздействовать на процесс можно *визуально*, подбирая для исследования определенные изображения – аналоги, или *вербально*, изучая некий словесный портрет. Например, зная, что название города Флоренция (по-

итальянски «Firenze») происходит от латинского «florentia» – цветущая; образ цветка присутствует и в названии самой большой из многочисленных великолепных церквей города Санта-Мария дель Фьоре; даже герб Флоренции напоминает цветок, в котором повторяются главные цвета Флоренции – красный и белый. Можно и сам город сравнить с цветочным полем: «Сверху, из-за красных черепичных крыш зданиий, Флоренция похожа на большое маковое поле, в котором выделяются три белых цветка, соответствующие трем главным соборам, стены которого выложены из белого мрамора» (А. Баранова) (рис. 4).

Рис. 4. Ассоциативный ряд Флоренции ст. гр. А-212 А. Барановой

Образные ассоциации автора могут быть выражены при помощи цвета или цветовых композиций. Наряду с эмоциональным воздействием на зрителя такие композиции обладают иллюзорно-пространственными характеристиками. Известны методы формообразования, основанные на использовании цвета как свойства формы. По цвету объемно-пространственная форма может быть построена в трех основных направлениях: хроматическом, ахроматическом и их сочетаниях. Изменение цвета неизбежно влечет за собой зрительное изменение геометрического вида формы, что обусловлено эффектом хроматической стереоскопии. Зависит этот эффект от индивидуального опыта зрительного восприятия. При рассмотрении цветового круга, помещенного на черное основание, можно заметить, что желтая часть круга значительно выступает вперед, красная выступает меньше, синяя отступает в глубину. Зеленый занимает равное положение с красным, оранжевый выступает больше красного, но меньше желтого, фиолетовый ощущается дальше красного, но ближе синего. Действие полихромии используется в трех видах композиции: плоскостной, объемной и пространственной. Эта полихромия должна отвечать двум основным требованиям: ее цвета воспринимаются глубинными и она активнее порога, формирующего действие ее в данной форме [1].

Вербальный метод ассоциативно используется по трем принципиальным направлениям:

• перенос на объект проектирования каких-либо формообразующих признаков значения слова (фразы);

• выявление ассоциативной связи между словами, каждое из которых несет определенное понятие, и создание образа на этом смысловом материале;

• создание фразы из противоположных или не сочетаемых между собой слов и на основе этого – ассоциативно-образное моделирование задачи [5].

На основе описания значения флага Ватикана с двумя скрещенными ключами (один – от Царствия Небесного, второй – от Вечного города) и расположенных перед входом в собор статуй святых апостолов Петра и Павла, где Петр держит в руках ключи от Царствия Небесного, врученные ему Господом, возникает ассоциативный образ площади Святого Петра, с высоты птичьего полета напоминающей ключ или огромную замочную скважину. Овал площади, очерченный колоннадой Бернини, напоминает жест широко распахнутых рук. Наряду с прямыми ассоциациями возникают и косвенные (рис. 5).

Собор Святого Петра

Музыкальная шкатулка

Рис. 5. Косвенная ассоциация ст. гр. А-212 Е. Амельченко

Индивидуальные эмоциональные ощущения формируют исходные принципы и позволяют по-своему освоить информационное богатство конкретной ситуации через взаимодействие позиций автора, искусствоведа и зрителя [3].

Примеры ассоциативного многообразия и единства формальной семантики прослеживаются в истории архитектуры от древности, Средневековья и Возрождения к архитектурным ассоциациям в композициях нового и новейшего времени. В особняке Рябушинского (архитектор Федор Шехтель) вся структура дома подчинена символам мироустройства. «Волна» – символ постоянного движения человека, она напоминает, что жизнь вышла из воды на землю, чтобы потом возвести человека на небеса к Богу. Лестница как некий путь возвышения души разворачивается в виде спирали – символа бесконечности развития. Внизу подводный мир, бездна и

чем выше, тем ближе мы к Солнцу. Солнечным символом в форме пирамиды увенчана крыша здания (рис. 6).

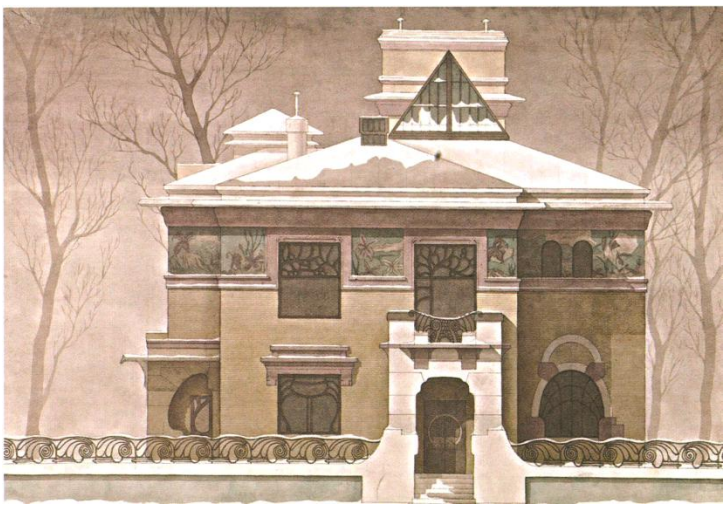


Рис. 6. Особняк Рябушинского. Федор Шехтель

Форма пирамиды как аналог природной горы является языком власти и символом победы над земной гравитацией и в древних постройках, и в современных небоскребах. Однако в культуре Древнего Египта, посвященной культу бога Ра (бога Солнца), форму пирамиды интерпретировали в соответствующей логике: лучи из-за тучи, а обелиски – окаменевших солнечных лучей. Таким образом, ассоциации являются тем стимулом, который активизирует наши чувства, воздействуют на мышление. Ассоциативные аналоги в разные исторические периоды различны. Различны они и у представителей разных культур, что особенно важно в современный период интернационализации и глобализации, где не только цвета (белый и черный), но и жесты (приветствия и прощания) имеют прямо противоположное значение.

Содержание можно рассматривать как идею, концепцию и как художественно-образный принцип воплощения этой идеи. Первое связано с функциональностью, тектоничностью и средовым единством. Средства реализации второго лежат в пределах действия традиционных диалектичесих пар: «симметрия – асимметрия», «нюанс – контраст», «статика – динамика», «геометричность – живописность», «простота – сложность» [2].

Сделать форму понятной – значит охватить непонятную форму понятной (вписать в ее границы или описать вокруг нее). Геометрические системы образуются из прямоугольников, треугольников, круга (полукруга) – в плоскости и в объеме – из куба, шара, цилиндра, конуса, пирамиды, полусферы, призмы, полуцилиндра. Это аналоги и ассоциации, выраженные языком графики (рис. 7).

Рис. 7. Графический анализ ассоциативных форм

Композиционные «каноны» архитектуры конструктивизма возникли через поэтическое осмысление и органическое включение архитектуры в окружающую природу Ле Корбюзье, который поставил цель победить туберкулез средствами городского планирования, разработав норму инсоляции для «лучезарного города».

Метафора «Человек-природа» в контексте творчества Ф.Л. Райта. Здание, вписанное в природу, его внешний облик, вытекающий из внутреннего содержания, отказ от традиционных законов формы – характерные признаки этого архитектурного языка. Архитектор должен творить так, как это делает природа.

Осознание невозможности для современного человека переживать мироустройство как гармонию и целостность и появление архитектурных образов, «настораживающих и завораживающих» своей «неправильностью» и «сверхъестественностью» в стиле деконструктивизма.

Время и скорость современного мира, с появлением нанометров и наносекунд, несоразмерных человеку, предполагает появление новых ассоциативных форм, таких как продукт коллективного разума «живых вещей» архитектора и компьютера.

Чарлз Дженкс в 1996 году сформулировал тринадцать позиций архитектуры постмодернизма:

1. «Амбивалентность» (двойственность отношения к чему-либо) предпочтительней одновалентности, воображение предпочтительней вкуса.

2. «Сложность и противоречивость» предпочтительней сверхпростоты и «минимализма».

3. Теория Сложности и теория Хаоса являются более основательными в объяснении природных явлений, чем линейная динамика; это значит, что «истинно природное» в своем поведении скорее нелинейно, чем линейно.

4. Память и история – неотъемлемая часть ДНК, нашего языка, нашего стиля и наших городов и поэтому является ускорителем нашей изобретательности.

5. Вся архитектура изобретается и воспринимается с помощью кодов, отсюда – «языки» архитектуры, отсюда – двойное кодирование. Используя темы и технику массовой культуры, постмодернизм адресован людям, не слишком просвещенным. С другой стороны он обращается к самой искушенной аудитории, прибегая к пародийному осмыслению более ранних произведений.

6. Все коды испытывают влияние семиотической общности и различных типов культур, отсюда – необходимость плюралистической культуры для проектирования, основанного на принципах радикального эклектизма.

7. Архитектура – «язык» для публики, отсюда – необходимость в появлении постмодернистского классицизма, который отчасти основан на архитектурных универсалиях, а отчасти на образах прогрессирующей технологии.

8. Архитектуре требуется орнаментализация (придание образных черт, паттернализация), которая должна быть либо символической, либо «симфонической» (хорошо согласованной); отсюда – уместность современных информационных теорий).

9. Архитектуре требуется метафоричность, которая должна приблизить нас и к природным, и к культурным проблемам; отсюда – использование зооморфной образности, домов с «человеческими лицами», отсюда же – иконография высокой технологии. Все это вместо метафоры «машины для жилья».

10. Архитектура должна формировать город, отсюда – контекстуализм, коллажность. Неорационализм, мелкоквартальное планирование. Смешение типов пользователей и типов строений.

11. Архитектура должна кристаллизовать социальную реальность в современном городе глобального типа – Гетерополисе (гетерополисоединение – комплексное соединение, молекулы которого связаны через атом кислорода), что очень важно для плюралистичности этнических групп.

12. Архитектура должна учитывать экологическую реальность нашего времени и уметь поддерживать свое развитие, зеленую архитектуру и космический символизм.

13. Мы живем в удивительной, творящей, самоорганизующейся Вселенной, которая еще готовится к различным вариантам определенности, отсюда – необходимость в космогенной архитектуре, которая прославляет критицизм, процессуальность и иронию.

Таким образом, поиск новой формы в архитектуре – «символизация идеи мира как живого организма», естественное продолжение природы, основного вдохновителя в творчестве – проявляется через прямые и косвенные ассоциации естественного природного ландшафта земли, бионических форм (геоморфность, зооморфность, антропоморфность, фрактальная архитектура). При попытке выразить какие-то яркие впечатления, пережи-

вания или для того, чтобы решить какую-либо сложную задачу, человек часто прибегает к упрощенному наглядно-буквальному моделированию. Оперирует при этом образами и сюжетами, характерными метафорическими сравнениями, тяготеющими к мифологическому, сказочному мышлению, прямым и косвенным ассоциациям.

Библиографический список

1. Алексеев, С.С. Цвет в архитектуре / С.С. Алексеев, Б.М. Теплов, П.Н. Шеварев. – М.: Госстройиздат, 1934.
2. Архитектурно-композиционное формообразование: Учебное пособие / Под ред. В.И Иовлева. – Екатеринбург: Архитектон, 2000.
3. Демшина, А.Ю. Институциональный подход в современных технологиях обучения искусствоведов / А.Ю. Демшина // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. – 2015. – № 2 (23). – С 118–120.
4. Левин, И.Л. Выполнение ассоциативных архитектурно-графических композиций в контексте креативной парадигмы образования / И.Л. Левин // Педагогика искусства. – 2014. – № 2. – С. 127–135.
5. Седова, Л.И. Основы композиционного моделирования в архитектурном проектировании. Учебное пособие / Л.И. Седова. – Екатеринбург: Изд-во УралГАХА, 2012. – 138 с.

К содержанию

УДК 624.012.3

ОБЛЕГЧЕННЫЕ ЖЕЛЕЗОБЕТОННЫЕ КОНСТРУКЦИИ ПЕРЕКРЫТИЙ ЗДАНИЙ И СООРУЖЕНИЙ

Ю.А. Ивашенко

Развитие железобетонных конструкций для перекрытий зданий происходило в направлении снижения их массы, повышения качества материалов и снижения трудоемкости возведения. В связи с этим в статье приводятся результаты разработок и исследований, направленные на снижение массы конструкций перекрытий и увеличение их экономической эффективности.

Ключевые слова: железобетон, перекрытия, снижение массы, уменьшение расхода металла.

В процессе развития каменных и железобетонных конструкций плоских и пространственных перекрытий наблюдалось два направления: первое – применение сплошных конструкций одинаковой или переменной толщи-

ны; второе – применение ребристых и пустотелых конструкций, включая пространственные [1, 12]. Первое направление обусловлено применением естественных и искусственных камней, второе – развитием технологий железобетона, позволяющих создавать ребристые и пустотелые конструкции.

В настоящее время при возведении многоэтажных зданий, широко применяются перекрытия из сплошных сборных или монолитных конструкций. Такие конструкции обладают рядом недостатков:

- увеличивается собственный вес конструкции, который является нагрузкой; при этом собственный вес монолитных сплошных перекрытий составляет около 70 % от собственного веса несущих надземных конструкций (колонны, стены горизонтальной жесткости); это создает значительные по величине усилия в колоннах, стенах жесткости и фундаменте; увеличение собственного веса приводит к повышению усилий на все несущие конструкции при сейсмических воздействиях;
- увеличение расхода металла за счет увеличения нагрузки от собственного веса, а также вследствие того, что для обеспечения проектного положения верхней рабочей арматуры используются зигзагообразные арматурные каркасы, не участвующие в сопротивлении перекрытия нагрузкам;
- создаются неудобства при бетонировании перекрытий, так как передвижение рабочих осуществляется по установленной системе перекрестного армирования; при этом возможны повреждения элементов армирования;
- повышенный расход металла в сплошных перекрытиях (кроме указанных выше причин) происходит вследствие того, что для расчета применяются упругие методы определения внутренних усилий, заложенные в программные комплексы и не учитывающие неупругие свойства железобетона; при этом необходимость учета нелинейности регламентируется в Федеральном законе № 384-ФЗ.

Снижение собственного веса достигается применением ребристых и часторебристых (кессонных) конструкций [3, 4]. В справочнике [3] приведены сборные конструкции перекрытий с применением керамических камней, заполняющих пространство между ребрами, а в патенте [4] разработаны кессонные перекрытия для сложных криволинейных форм.

В данной статье предлагаются кессонные конструкции перекрытий многоэтажных зданий, возводимых по монолитной технологии. Для бетонирования перекрытий используется обычная опалубка. Перекрестная система ребер создается следующим образом: на опалубке раскладываются блоки из легких бетонов (пенобетон, ячеистый бетон) с промежутками между собой так, чтобы образовалась перекрестная система балок (ребер) после заполнения их тяжелым бетоном. Рекомендуется ширину сечения балок-ребер вдоль осей колонн (главная балка) назначать равной ширине сечения колонны, а ширину сечения балок-ребер в пространстве между колоннами (второстепенная балка) – равной 100 мм. Арматура устанавлива-

ется по балкам-ребрам и разделяется на верхнюю и нижнюю в соответствии с расчетами на прочность, деформативность и трещиностойкость.

Предлагается четыре варианта конструкции перекрытия. Первый – применение сплошных блоков плотностью от 300 до 600 кг/м^3; второй – применение пустотелых блоков, укладываемых пустотами так, чтобы образовывались замкнутые пустоты; третий – применение блоков при заполнении тяжелым бетоном балок-ребер с образованием слоя толщиной 50 мм над блоками; четвертый – создание предварительного напряжения верхней арматуры главных балок-ребер.

Также перекрытия являются облегченными в сравнении со сплошным, так как их собственный вес равен от 250 до 320 кг/м^3 (для сплошного – 500–600 кг/м^3). Предлагаемые перекрытия имеют также другие преимущества: повышение шумоизоляции в 2–2,5 раза; повышение сопротивления теплопередачи в 2–3 раза; повышение сейсмостойкости пропорционально снижению общей массы несущих конструкций.

Применение таких перекрытий дает существенную экономию металла за счет снижения общей нагрузки, более рационального размещения арматуры, устранения конструктивной арматуры, не учитываемой расчетами, и применением методов расчета, учитывающих нелинейные свойства железобетона.

В настоящее время известны следующие методы: методы теории упругости, теории пластичности, теории ползучести и теории предельного равновесия. Для расчета облегченных конструкций автором разработан метод предельного равновесия с учетом перераспределения внутренних усилий вследствие проявления ползучести бетона, трещинообразования и учета распора. Учет ползучести бетона осуществлен по рекомендациям [5], а учет распора – по рекомендациям [6] и исследованиям автора статьи на расчетных моделях. Влияние распора на напряженное состояние плоских ребристых монолитных перекрытий известно [6]. Наибольшая величина распора возникает в средних ячейках и приводит к снижению количества арматуры до 20 %. Существующие программные комплексы не учитывают это явление. Автором статьи исследовалась крайняя и угловые ячейки, в которых влияние распора является наименьшим. Для анализа составлена расчетная схема в виде перекрестных балок, смоделированных из плоских конечных элементов. Развитие деформаций ползучести учитывалось по рекомендациям [5] путем снижения модуля упругости бетона на разных этапах нагружения, а учет образования трещин при растяжении элементов учитывался вычислением «приведенного модуля упругости» в соответствии с количеством растянутой арматуры. Установлено перераспределение изгибающих моментов, возникающих в ребрах-балках, между сечениями в пролете и на опорах (в зонах, примыкающих к колоннам). Величина распора в главных балках достигала 5–7 тс в зависимости от размеров сечения колонн, а во второстепенных балках распор принимал значение 0,5–3,0 тс.

Для сопоставления результатов расчета сплошного монолитного перекрытия, спроектированного с применением ПК «Лира», с облегченным перекрытием при применении сплошных пеноблоков приведена следующая таблица.

Таблица

Результаты расчета сплошного монолитного перекрытия

Параметры ячейки	Расход тяжелого бетона В25 $м^3/м^2$	Расход блоков Р=500 $кг/м^3$	Расход арматуры, кг на $м^2/м^3$
Ячейка – 4 х 5 м, толщина плиты – 220 мм по проекту – 111-07-23 кж, расчет ПК «Лира»		–	
Ячейка – 4 х 4 м, толщина плиты – 220 мм по проекту – 111-07-23 кж, расчет ПК «Лира»		–	
Ячейка – 4 х 5 м, толщина плиты – 230 мм кессонное с блоками, расчет с учетом физической нелинейности		1,68	
Ячейка – 4 х 4 м, толщина плиты – 200 мм кессонное с блоками, расчет с учетом физической нелинейности		1,3	

Примечание: расход материалов соответствует одинаковой полезной нагрузке.

Заключение. Применение кессонных перекрытий с применением сплошных блоков из легких бетонов позволяют снизить расход тяжелого бетона на 30–40 %, а расход металла – в 2–3 раза. При использовании пустотелых блоков расход металла снизится. Технология армирования и бетонирования была опробована при возведении 2-этажного здания спортивного назначения размером в плане 12 х 21 м. Установлено, что трудоемкость возведения перекрытия, включая раскладку блоков, меньше на 30 % в сравнении с возведением сплошного монолитного перекрытия.

Кессонные перекрытия с применением блоков из легкого бетона могут быть применены для возведения перекрытий или покрытий при пролетах 12 м и более путем создания криволинейных пространственных поверхностей.

Снижение расхода металла, кроме уменьшения массы перекрытия, также достигается применением для расчетов новых расчетных моделей с учетом нелинейных свойств материалов.

Библиографический список

1. Кудзис, А.П. Железобетонные и каменные конструкции: Учебн. для строит. спец. вузов. в 2-х частях. Ч.2. Конструкции промышленных и гражданских зданий и сооружений / А.П. Кудзис. – М.: Высш. шк., 1989. – 264 с.
2. Пространственные конструкции зданий и сооружений (исследование, расчет, проектирование и применение): сб. статей. Вып. 10/МОО «Пространственные конструкции». – М.: 2006. – 272 с.
3. Справочник проектировщика. Сборные железобетонные конструкции / под ред. В.И. Мурашева. – М.: Гос. изд-во литературы по строительству, архитектуре и строительным материалам, 1959. – 604 с.
4. Авторское свидетельство № 540021, БИ № 47 (разработчик Львовский ордена Ленина политехнический институт им. Ленинского комсомола, НИЛ-23), 1976.
5. СП 52-102-2004. Предварительно напряженные железобетонные конструкции. – М.: ФГУП ЦПП, 2005. – 38 с.
6. Проектирование железобетонных конструкций: Справочное пособие / А.Б. Голышев, В.Я. Бачинский, В.П. Полищук и др.; под ред. А.Б. Голышева. – 2-е изд. перераб. и доп. – Киев: Будивэльнык, 1990. – 544 с.

К содержанию

УДК 711.4:325.1

ГЕОПОЛИТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ГРАДОСТРОИТЕЛЬСТВА

В.А. Колясников

В статье рассматриваются вопросы влияния геополитических факторов на градостроительную организацию взаимодействия населенных мест и систем расселения в географическом пространстве. Приводятся примеры целенаправленной организации данного взаимодействия в отечественной градостроительной практике. Раскрыто значение инновационной градостроительной деятельности в реализации стратегий долгосрочного социально-экономического и пространственного развития России.

Ключевые слова: градостроительная геополитика, стратегия пространственного развития, инновационное градостроительство, Россия.

Геополитические факторы всегда оказывали влияние на формирование систем расселения и городов нашей страны. С внешней политикой государства было связано развитие приграничных территорий, промышленное освоение регионов, строительство транспортной инфраструктуры.

В XIX веке в России стали формироваться научные представления о целенаправленной организации пространственных отношений населенных мест с учетом их географического положения. С точки зрения современной градостроительной науки данные представления имели инновационный характер.

Известные ученые в области истории градостроительного искусства Т.Ф. Саваренская, Д.О. Швидковский и Ф.А. Петров отмечают, что многие научные новшества в градостроительстве были разработаны и внедрены в практику еще в 1830 годы Статистическим отделением Министерства внутренних дел России, главным назначением которого было всестороннее изучение градостроительных процессов в стране с позиции их развития в географическом пространстве и времени, единства «производительных сил природы и образовательных трудов человека» [1]. Статистическое отделение исследовало 485 городов, разрабатывало административное и пространственное районирование, определяло место для размещения и утверждало планы новых городов.

Ведущий специалист Статистического отделения К.И. Арсеньев ввел понятия «пространство природных и жизненных общностей», «пространство системы городов» как совокупности населенных пунктов, связанных системой путей сообщения в единое социально-демографическое и экономическое целое. Арсеньев разбил территорию России на ряд пространств: Северное, Окское, Волжское, Уральское и др. Исследователь определял городское пространство как вместилище жизненных функций и архитектурный ансамбль. Выделял в этом пространстве статичные и динамичные элементы среды. Новаторские работы Статистического отделения стали основой государственной политики в развитии систем расселения и городов России того времени [1].

Идеи пространственного районирования страны, формирования городского пространства как архитектурного ансамбля, взаимодействующего с окружающей природной и искусственной средой, получили развитие в отечественном градостроительстве середины XIX века. Профессор института Корпуса инженеров путей сообщения М.С. Волков считается первым исследователем, поставившим проблему пространственного развития экономики с учетом системы городского и сельского расселения. Он предложил составить карту размещения фабрик и заводов, в совокупности составляющих промышленные полосы. Архитектор А.П. Брюллов рассматривал городские пространства как объекты художественного творчества, обладающие определенной «художественной насыщенностью и выразительностью» [1].

В XX веке на инновационные процессы в градостроительстве России и СССР существенное влияние оказали войны. Во время Первой мировой войны по инициативе В.И. Вернадского была создана Комиссия по изуче-

нию естественных производительных сил (КЕПС). Она не только изучала природные ресурсы страны с учетом их использования в интересах развития военной промышленности, но и разрабатывала научные основы экономического районирования России. В 2016 году В.И. Вернадский предложил проект создания сети НИИ под крылом КЕПС. Одной из основных задач этой сети являлось формирование предложений по развитию систем расселения страны. Результаты деятельности КЕПС были внедрены в 1920–1930-е годы в проекты экономического районирования и планы индустриализации страны.

Политическое противостояние СССР и Запада в 1950–1980 годы стимулировало развитие инноваций в градостроительстве. Ключевыми инновациями этого периода следует считать, во-первых, единство пространственного развития экономики и градостроительства, которое успешно проявило себя в создании Генеральной схемы расселения на территории СССР и схем размещения производительных сил, а также в массовом строительстве новых городов различных типов, промышленных предприятий и промышленно-селитебных районов; во-вторых, в создании сети «закрытых» военных и научно-производственных городов, «открытых» и «полуоткрытых» высокотехнологических регионов и агломераций, технологических и научно-исследовательских центров; в-третьих, переход в теории и практике градостроительства к методологии системного подхода при сохранении социального приоритета в формировании населенных мест и их систем, что обеспечило привлекательность и высокую конкурентоспособность архитектурно-градостроительного образования, его экспорт.

Исследования геополитических аспектов развития градостроительства в нашей стране активно развернулись на рубеже XX и XXI вв. в связи с переходом России к рыночным отношениям и вхождением страны в мировое экономическое пространство. Разработке новых градостроительных решений и их внедрению в практику способствовало освоение технологии стратегического планирования, формирование методологии гомеостатического и цивилизационного подходов к градостроительству.

Так, в рамках новой научной дисциплины «Градоведение» известные уральские ученые Е.Г. Анимица и Н.Ю. Власова в 1998 году рассмотрели особенности мирового процесса современной урбанизации, роль экономико-географического положения в развитии городов, а также условия международного сотрудничества, принципы устойчивого развития и технологию стратегического планирования населенных мест [2]. Доктор архитектуры, профессор МАРХИ Я.В. Косицкий в 2005 году обосновал принцип географического детерменизма в градостроительстве – принцип пространственного проявления глобальной урбанизации в зависимости от географического положения и связанного с этим положением исторического, экономического и политического значения отдельных городов [3].

В последнее десятилетие геополитические факторы оказали существенное влияние на стратегическое планирование развития России. В «Стратегии 2020» (2008 г.) были поставлены задачи усиления позиций страны в пространстве мирового сообщества и обеспечения ее национальной безопасности. Эти геополитические задачи выступали в увязке с задачами обеспечения динамичного развития экономики и повышения качества окружающей среды и жизни российских граждан. Данная стратегия определила новый вектор развития градостроительства – обеспечение реализации «Стратегии 2020» и формирование градостроительства как самостоятельной системы инновационной деятельности.

«Стратегия 2020» была конкретизирована в Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года (распоряжение Правительства РФ от 08.12.2011 № 2227-р). В ней отмечается необходимость расширения международного сотрудничества по организации и координации международных проектов на докоммерческой основе, повышения доли экспорта российских товаров, работ и услуг в общем мировом объеме экспорта высокотехнологических продуктов. Градостроительство как инновационная сфера деятельности может участвовать в решении этих задач. Однако это требует существенной модернизации технологий градостроительного проектирования в направлении разработки и внедрения в практику современных методов моделирования пространственного развития городов и систем расселения формирования комфортной городской среды. В обновлении нуждаются федеральная нормативно-правовая база градостроительства, система подготовки архитектурно-градостроительных кадров и управления градостроительной деятельностью.

Актуальность указанных изменений в градостроительстве нашей страны подтверждают и опыт реализации с 2017 года приоритетного федерального проекта «Формирование комфортной городской среды», и проект «Концепция Стратегии пространственного развития Российской Федерации на период до 2030 года» (далее Концепция) [4]. Согласно Концепции цель стратегии пространственного развития России – значительное повышение эффективности использования пространственного фактора в усилении конкурентных позиций России в глобальной экономике с учетом сохранения и упрочения основ национальной безопасности страны в изменяющемся мире. Для достижения этой цели в Концепции поставлены такие задачи, как создание благоприятной окружающей среды, учет глобальных и местных интересов с максимальным раскрытием регионального и местного потенциала развития территорий, совершенствование государственного регулирования пространственного развития на основе широкого распространения проектного подхода. Очевидно, что ведущая роль в решении этих задач принадлежит градостроительству.

В Концепции отмечены внешние (глобальные) и внутренние вызовы пространственному развитию России. Ответы градостроительства на эти вызовы в кратком изложении могут быть представлены следующими действиями.

Вызов 1 «Переход к новому технологическому укладу, основанному на инновациях» – модернизация градостроительства на основе повышения его роли в создании инновационной социально-экономической инфраструктуры, разработки и реализации собственных инноваций.

Вызов 2 «Изменение географической конфигурации мировых центров глобальной экономики» – градостроительная организация «геополитических осей развития», обновление существующих и создание новых национальных и транснациональных пространств коммуникаций.

Вызов 3 «Критический уровень экологического состояния биосферы Земли и изменение территориальной структуры расселения» – градостроительное обновление и разработка прогрессивных решений реализации концепции устойчивого развития населенных мест на основе международного сотрудничества.

Вызов 4 «Центростремительный вектор расселения» – градостроительное обеспечение сценария «диверсифицированного пространственного развития России», создание комфортной среды различных типов поселений.

Вызов 5 «Геополитическое неблагополучие» – разработка и реализация проектов градостроительных инфраструктур на основе партнерских отношений России с государствами АТР, ШОС, Ближнего Востока, Южной Америки и др.; создание сети федеральных и международных центров инновационного градостроительства для разработки и реализации новых технологий комплексного проектирования и прогнозирования развития окружающей среды, а также подготовки архитектурно-градостроительных кадров.

Вызов 6 «Неадекватность федеральной нормативно-правовой базы пространственного развития России» – разработка нового Градостроительного кодекса РФ, нового федерального закона о финансировании проектных работ в области архитектуры и градостроительства; включение архитектуры, градостроительства и дизайна архитектурной среды в перечень творческих специальностей (направлений) «Искусство и культура».

Вызов 7 «Транспортно-коммуникационные разрывы в системах расселения» – градостроительное сопровождение стратегий развития всех видов транспортных коммуникаций.

В стратегии пространственного развития России перечисленные мероприятия могут войти в план приоритетных проектов. Обобщение исторического и современного опыта градостроительной организации пространства России с учетом взаимодействия глобальных и национальных географических факторов, движение к формированию нового научного направления в градостроительстве – градостроительная геополитика.

Библиографический список

1. Саваренская, Т.Ф. История градостроительного искусства / Т.Ф. Саваренская, Д.О. Швидковский, Ф.А. Петров. – М.: Стройиздат, 1989. – 391 с.
2. Анимица, Е.Г. Градоведение / Е.Г. Анимица, Н.Ю. Власова. – Екатеринбург: УрГЭУ, 1998. – 309 с.
3. Косицкий, Я.В. Архитектурно-планировочное развитие городов / Я.В. Косицкий. – М.: Архитектура-С, 2005. – 648 с.
4. Концепция Стратегии пространственного развития Российской Федерации на период до 2030 года. Проект. – М.: Минэкономразвития России, 2016. – 111 с.

К содержанию

УДК 728.3 + 624.011.1

СТРОИТЕЛЬСТВО МАЛОЭТАЖНЫХ ДОМОВ ИЗ КОМПОЗИЦИОННОГО ДЕРЕВЯННОГО МОДУЛЯ

В.Ю. Юдин

В статье рассматривается модульная и щитовая русская деревянная архитектура, которая создавалась трудом и талантом многих поколений зодчих. Отбирая и совершенствуя все лучшее, они выработали целесообразные и логичные конструктивные приемы, в полной мере соответствовавшие свойствам дерева. Сборность и стандартизация заготовленных заранее деревянных построек имели в русском быту место еще в то время, когда в Европе об этом не было достаточного представления, не говоря об Америке. Исследуемый в статье композиционный деревянный модуль сочетает в себе современные требования по энергоэффективности и эстетике русского деревянного строительства.

Ключевые слова: деревянная архитектура, модульное строительство, деревянный модуль.

Большинство архитектурных форм, существовавших на значительной части территории Древней Руси, были выработаны в ходе эволюции деревянной архитектуры задолго до появления каменных построек. Дерево было наиболее доступным строительным материалом. Леса покрывали большую часть земель Киевской Руси и все земли Великого Новгорода, Владимиро-Суздальского и Московского княжеств. Это и определило главенствующую роль дерева в строительстве как материала легко обрабатываемого и доступного самым широким слоям населения [1–11]. На протяжении многих веков дерево оставалось основным строительным материалом и то-

гда, когда появились постройки из природного камня и кирпича. «Страной зодчих» называл Россию академик И.Э. Грабарь. «Чутье пропорций, понимание силуэта, – писал он, – декоративный инстинкт, изобретательность форм – словом, все архитектурные добродетели, – встречаются на протяжении русской истории так постоянно и повсеместно, что наводят на мысль о совершенно исключительной архитектурной одаренности русского народа…» [12]. Именно в деревянной архитектуре были выработаны многие строительные и композиционные приемы, отвечавшие и природно-климатическим условиям, и художественным вкусам народа, оказавшие впоследствии немалое влияние на формирование каменного зодчества. Основным конструктивным элементом рубленого здания являлся венец – сочетание четырех бревен, составляющих в плане прямоугольник или квадрат, врубленных своими концами друг в друга. Если уложить один ряд венцов на другой, образуется сруб – замкнутая по контуру постройка, обладающая необходимой устойчивостью и жесткостью. В русском деревянном зодчестве сруб являлся основной конструктивной формой. Он был как бы мерилом, исходным элементом всего деревянного сооружения. Соединяя ряд срубов, можно было получить чрезвычайно большие и разнообразные по форме строения. Кроме прямоугольных срубов – «четвериков» – возводились шести-, восьми- и десятигранные срубы, носившие, соответственно, названия «шестерик», «восьмерик», «десятерик» [13]. Надо иметь в виду то, что величина самого сруба была ограничена по горизонтали нормальной длиной бревен, равной нескольким метрам. Таким образом, мерилом, модулем деревянных рубленых строений являются, в конечном счете, даже не сруб, а бревна, из которых он состоит.

В русских летописях также встречаются сведения о том, что на Руси в период царствования Ивана IV и Бориса Годунова широко практиковалось изготовление деревянных домов «впрок», с последующей их продажей, перевозкой и возведением на новом месте. Известно, что после пожара в Москве на выгоревших участках быстро собирались готовые дома, которые москвичи приобретали на рынках города. Продажа готовых рубленых домов и небольших деревянных церквей – «обыденок» – происходила на «Лубяном торгу», у стен Белого города, на месте нынешней Трубной площади. Различный «щепяной товар», включая и целые избы, продавался и на Смоленской площади. Таким образом, сборность и стандартизация заготовленных заранее деревянных построек имели в русском быту место еще в то время, когда в Европе об этом не было достаточного представления, не говоря об Америке. Первый намек на применение принципов сборности в строительстве в западных странах можно найти лишь в записях знаменитого художника и изобретателя Леонардо да Винчи (1452–1519), жившего в Италии в эпоху Возрождения. «Дома следует перевозить и располагать в определенном порядке. Это легко выполнить, так как дома эти

изготавливаются из отдельных частей, которые делаются на открытых участках, а затем они собираются из этих частей там, где им надлежит существовать» (из записной книжки Леонардо да Винчи) [14]. До конца XV века жилой фонд городов и сел России состоял в большей степени из деревянных строений рубленой конструкции. Наличие в России больших лесных массивов первоначально не вызывало никаких сомнений в целесообразности такой конструкции.

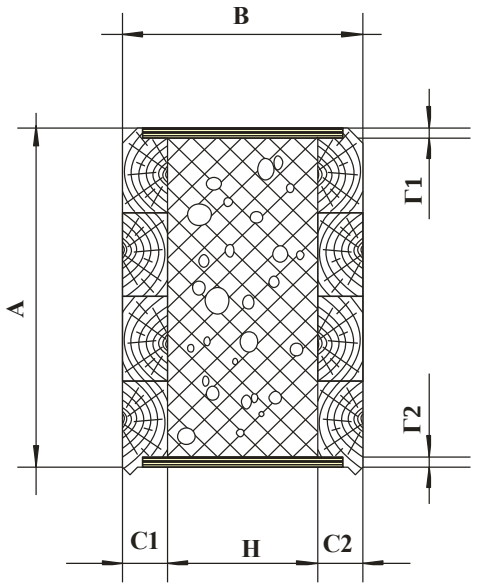
Первому появлению в России более экономичных деревянных конструкций способствовали заботы Петра I о развитии механического лесопиления. До этого времени вопросам сбережения леса и рационального расходования древесины внимания почти не уделялось. Доски обычно изготавливались по одной – две штуки из бревна путем обтесывания последнего с двух сторон, отчего и назывались «тесом». Появление лесопильных мельниц относится примерно к 1691 году, когда был издан указ, в котором говорилось о трех работающих в районе Архангельска «пильных мельницах». Дальнейшее развитие механического лесопиления обеспечивало зарождение и последующее развитие деревянного каркасного строительства. Предполагается, что первым сооружением каркасной конструкции в России был Троицкий собор, выстроенный по приказу Петра I вблизи его личной резиденции – домика на Петроградской стороне. Троицкий собор, просуществовавший свыше 200 лет и погибший от пожара уже в XX веке, имел каркасно-обшивную конструкцию стен с засыпкой утеплителем – торфом. Если возникновение каркасного строительства было вызвано в основном необходимостью бережного, экономного расходования древесины, то дальнейшее его развитие обнаруживает и новое его положительное качество – сокращение сроков возведения деревянных домов путем использования в строительстве машинной техники и перенесения в мастерские и на заводы части работ, до этого производившихся на строительной площадке.

Сокращение времени строительства имеет исключительное значение. Этим, очевидно, и следует объяснить появление щитовых сборных домов с более высоким коэффициентом готовности. Имеются сведения, что первые щитовые дома – казармы – были построены в России в период Крымской войны (1853–1856 гг.) Конструкции сборных домов заводского изготовления во второй половине XIX столетия в России и за рубежом были индивидуальны и не позволяли использовать все возможности сборного строительства. Домостроительное предприятие выпускало, как правило, дом одного типа, так как незначительное изменение в его планировке могло вызвать перестройку технологических процессов. Универсальная щитовая система была впервые предложена в 1893 году русским инженером Щербаковым. Основанная на принятом условном модуле система каркасно-щитовых домов инженера Щербакова имела значительные преиму-

щества перед распространенными тогда в России датскими и финскими сборными постройками и позволяла, пользуясь небольшим набором щитов, собирать дома различной планировки. Основными в системе Щербакова являлись щиты конкретного размера и особой конструкции. Наиболее востребованными технологии заводского домостроения стали в СССР в годы индустриализации, в довоенный и послевоенный периоды. Были построены и запущены в эксплуатацию домостроительные комбинаты с производительностью от 10 тыс. м² жилья в год до 200 тыс. м². Общая мощность всех домостроительных заводов по производству сборных домов составила 4,6 млн м² жилой площади в год или 125–130 тысяч домов. Таким образом, промышленность заводского производства домов в СССР за короткий период вышла на одно из первых мест в мире, почти в 10 раз превысив производство домов в Англии и Финляндии и в 5 раз – в Швеции [15].

В последнее время приняты новые нормативные документы по теплосбережению и в ходе реформы жилищно-коммунального хозяйства продекларирован принцип бездотационной оплаты тепловой энергии. Именно поэтому теплоизоляция жилых зданий становится одной из важнейших проблем строительства. Клееные деревянные конструкции позволяют воплотить практически любые строительные решения на практике.

Рассматриваемый нами материал сочетает в себе современные инновации и эстетику старорусского строительства. Деревянный модуль содержит скрепленные между собой профилированные вертикальные и горизонтальные стенки с образованием внутри них продольного сквозного отверстия, заполненного утеплителем. Горизонтальные стенки, изготовленные из многослойного тонколистового материала, установлены в пазах, выбранных в вертикальных стенках, при этом вертикальные стенки выполнены из ФК фанеры. Тем самым достигаются высокие эстетические и прочностные характеристики изделия в целом. Кроме того, выполнение горизонтальных стенок из многослойного тонколистового материала позволяет ускорить сборку готового бруса. Для обеспечения конструкции высоких прочностных и несущих характеристик на внутренней стороне вертикальных стенок закреплены ребра жесткости в плоскости, перпендикулярной плоскостям вертикальных стенок. Кроме того, вдоль всей длины бруса установлены поперечные перемычки, выполненные из тонколистового материала и закрепленные в вертикальных стенках, с образованием n-капер, а в верхней горизонтальной стенке выполнены технологические отверстия. Сущность технического решения поясняется чертежом и таблицей (см. рис., табл.).



Брус композиционный деревянный

Таблица

Сущность технического решения

Параметр	Ед. изм.	Величина	Предельное отклонение, не более
Высота бруса , A	мм	340	±0,5
Толщина бруса, B	мм мм мм мм	220 280 340 380	± 0,5 ± 0,5 ± 0,5 ± 0,5
Толщина утеплителя, H	мм	150–300	
Толщина стенок бруса, C1 и C2	мм	40	
Толщина фанеры, Г1 и Г2	мм	10	
Глубина паза , h2	мм	10	± 0,5
Длина бруса , L	мм	От 500 до 2400	

Для склеивания модулей применяются клеи повышенной водостойкости не ниже класса D4 DIN EN 2004. Могут применяться клеи, соответствующие СНиП П-25-80: двухкомпонентный клей PREFERE 6150,6151 – санитарно-эпидемиологическое заключение №77.01.06.225.п.13856.06.4 от 23.06.04; отвердители для клеев PREFERE 6650,6651 – санитарно-эпидемиологическое заключение №77.СЕ.03.224.П.0005420,04.05 от 12.04.2005г.; поливинилацетатная дисперсия HW-1 – санитарно-эпидемиологическое заключение № 77.01.03.220.П.25627.11.4. от 16.11.04). В качестве утеплителя используются пенополиуретановые системы марок HUNTSMAN TE 24208 и HUNTSMAN TE 24209. Технические условия 2254-068-10861980-2005.Фанера марки ФК березовая, Е1 ГОСТ 3916.1-96 толщиной 10 и

40 мм. Показатели предела прочности на отрыв фанерной обшивки, приклеиваемой к древесине каркасов ограждающих конструкций, должны быть не ниже (ГОСТ 20850-84): 14 кН/м (1400 кгс/м) – средний; 12 кН/м (1200 кгс/м) – минимальный. Огнебиозащитную обработку бруса следует проводить составами, обеспечивающими группу горючести не ниже Г2 по ГОСТ 30244 и группу воспламеняемости не ниже В2 по ГОС 30402 по техпроцессам, утвержденным в установленном на предприятии порядке. Допустимые уровни содержания цезия-137 – не более 0,37(1,0х10(-8)) кБк / кг, стронция-90 не более 5,2 (1,4х10(-7)) Ки / кг. Санитарные правила СП 2.6.1.759-99. На кафедре строительных конструкций и инженерных сооружений Южно-Уральского государственного университета были проведены испытания композиционного деревянного бруса на вертикальное сжатие. Результат испытаний показал способность бруса выдерживать вертикальную нагрузку для малоэтажных деревянных зданий.

Преимущества предлагаемой инновационной технологии по сравнению с существующими аналогами:

1. При использовании данных модулей не требуется проведение дополнительных работ по утеплению помещений, а также трудоемких работ по внутренней и внешней отделке дома. Модуль можно изготовить с варьированием толщины утеплителя от 150 до 400 мм. Таким образом, возможно построить дом, способный выдерживать предельно низкие температуры (-50°, -60°).

2. Монтаж и транспортировка данного бруса может осуществляться без участия подъемных машин, так как вес модуля уменьшился по отношению к клееному профилированному брусу более чем на 80 %. Кроме того, значительно сокращается использование ценного местного материала – деловой древесины.

3. Предлагаемые деревянные модули для дома могут быть изготовлены на деревообрабатывающих станках с использованием стандартного отечественного оборудования в условиях как малых кустарных мастерских, так и на крупных деревообрабатывающих заводов конвейерным способом.

4. Данная технология позволит открыть новое направление в строительстве малоэтажных домов. Это позволит привлечь как специалистов, строителей и архитекторов, так и малых предпринимателей, желающих работать в этой области, тем самым решить проблему по застройке поселков в пригороде г. Челябинска и в Челябинской области в целом.

5. Толщина клееного бруса для нашего региона составляет 450 мм, тогда как достаточно 220 мм для модуля.

6. Впервые создан деревянный модуль и разработаны узлы соединения модулей, позволяющие создать многообразие планов домов и архитектурных решений.

7. При изготовлении модуля в заводских условиях возможно производить любую отделку-покрытие (лаки, антисептики, пленки, шпон), прида-

ние поверхности любого вида (резьба и др.), на стройплощадку доставляются готовые модули, тем самым исключаются дополнительные отделочные работы (улучшается качество работы, воздействие природных условий нивелируется).

8. Можно регулировать высоту стены (высота бруса 330 мм).

9. Отсутствие растрескивания бруса, характерного для полнотелого пиленого и клееного деревянного бруса.

Библиографический список

1. Будина, О.Р. Город и народные традиции русских / О.Р. Будина, М.Н. Шмелева; отв. ред. М.Г. Рабинович. – М.: Наука. Академия наук СССР, 1989. – 176 с.

2. Ащепков, Е.А. Русское деревянное зодчество / Е.А. Ащепков. – М.: Гос. изд-во архитектуры и градостроительства, 1950. – 34 с.

3. Баранов, Д.А. Русская изба: иллюстрированная энциклопедия / Д.А. Баранов, О.Г. Баранова, Е.Л. Мадлевская. – СПб.: Искусство, 1999. – 76 с.

4. Борисова, Е.А. Русская архитектура второй половины XIX века / Е.А. Борисова. – М.: Наука, 1979. – 38 с.

5. Всеобщая история архитектуры в 12 т. Т. 10. – М.: Стройиздат, 1972. – 92 с.

6. Иконников, А.В. Тысяча лет русской архитектуры. Развитие традиций / А.В. Иконников. – М.: Искусство, 1990. – 384 с.

7. Кириченко, Е.И. Русская архитектура 1830–1910-х годов / Е.И. Кириченко. – М.: Искусство, 1978. – 40 с.

8. Лисовский, В.Г. Национальные традиции в русской архитектуре XIX – начала XX веков / В.Г. Лисовский. – Л.: Знание, 1988. – 32 с.

9. Ополовников, А.В. Русь деревянная. Образцы русского деревянного зодчества / А.В. Ополовников, Г.С. Островский. – М.: Детская литература, 1970. – 199 с.

10. Прибыткова, А. Деревянное зодчество Томска / А. Прибыткова // Архитектурное наследство. – 1955. – № 5. – С. 101–114.

11. Ащепков, Е.А. Памятники деревянного зодчества в Новосибирске / Е.А. Ащепков, В.Т. Горбачев // Памятники истории и культуры Сибири. – Новосибирск, 1978. – С. 95–102.

12. Грабарь, И.Э. О русской архитектуре / И.Э. Грабарь. – М., 1969. – 49 с.

13. Пилявский, В.П. История русской архитектуры / В.П. Пилявский., А.М. Тиц., Ю.С. Ушаков. – М., 1984. – С. 34–67.

14. Гладков, Б.В. Малоэтажные жилые дома заводского изготовления / Б.В. Гладков, Г.Г. Карлсен, В.П. Проневич. – М.: Стройиздат, 1948. – С. 23–78.

15. Морозов, Н.А. Заводское домостроение / Н.А. Морозов. – М.: Госиздат по архитектуре, 1952. – С. 27–56.

К содержанию

УДК 624.011.1 + 728.3

КОНСТРУКТИВНЫЕ ФОРМЫ СОВРЕМЕННЫХ ДЕРЕВЯННЫХ БАЛОК ПЕРЕКРЫТИЙ МАЛОЭТАЖНЫХ ЗДАНИЙ

С.Г. Иванов

В статье рассмотрены основные конструктивные формы клееных деревянных балок перекрытий малоэтажных зданий, сделано сравнение по их весу.

Ключевые слова: строительные конструкции, деревянные балки, конструктивное выполнение.

В современном жилищном строительстве все большее развитие получают малоэтажные здания. Себестоимость 1кв.метра в таких домах в 2…3 меньше, чем в традиционных. Достигается это тем, что в строительстве используются легкие материалы стен, например, пенобетонные блоки, винтовые сваи, мансардные кровли. Применять в таких зданиях тяжелые железобетонные плиты перекрытия не целесообразно, и они вытесняются легкими перекрытиями на основе древесины.

Основными элементами таких перекрытий являются балки. В данной статье рассмотрены современные конструктивные формы таких балок, показаны их достоинства и недостатки.

Балки на основе цельной древесины

Балки из цельной древесины представлены двумя конструктивными формами: круглым калиброванным бревном (рис. 1) и чисто обрезным брусом (рис. 2).

Достоинством таких балок является относительная простота их изготовления и монтажа. К недостаткам следует отнести малые размеры поперечного сечения и ограниченную длину. Максимальные размеры бруса в соответствии с ГОСТом не превышают 250*250 мм, бревна – 320 мм. Длина балок ограничена 6 м, но при пролетах, близких к 6 м, такие балки в процессе эксплуатации провисают (рис. 3).

Рис. 1. Вид поперечного сечения
калиброванного бревна

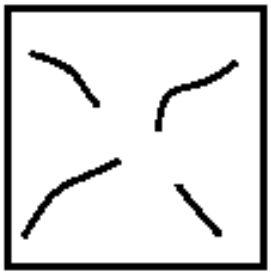


Рис. 2. Вид поперечного сечения чисто обрезанного бруса

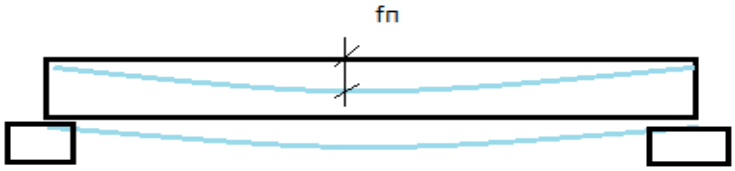


Рис. 3. Провисание балок цельного сечения: f_n – стрела провисания

Балки клееные из досок.

Балки клееные из досок имеют следующие конструктивные формы:

– в виде пакета досок (рис. 4);

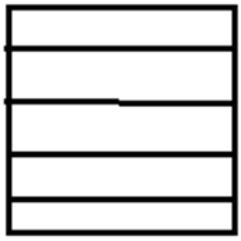


Рис. 4. Вид поперечного сечения балок,
склеенных из досок

– в виде пакета досок, усиленного стальной арматурой (рис. 5);

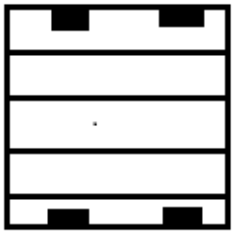


Рис. 5. Вид поперечного сечения балок, склеенных
из досок и усиленных стальной арматурой

– в виде пакета досок, усиленных стеклопластиком (рис. 6);

Рис. 6. Вид поперечного сечения балок,
склеенных из досок и усиленных стеклопластиком

– в виде двух клееных элементов, соединенных металлическими зубчатыми шпонками (рис. 7);

Рис. 7. Вид поперечного сечения составной балки
на металлических зубчатых шпонках

Достоинства клееных балок из досок заключаются:

– в возможности изготовления их длиной более 6 м без стыков и ослабленных сечений;

– в создании строительного подъема (рис. 8), исключающего провисание балок длиной свыше 6 м;

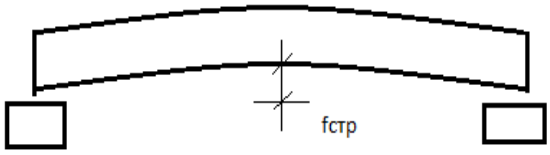


Рис. 8. Строительный подъем в балках: $f_{стр}$ – стрела подъема

– в уменьшении строительной высоты балок за счет армирования;

– в повышении надежности работы за счет снижения влияния естественных пороков древесины при усилении стеклопластиком.

Балки клееные из шпона

Балки из шпона получили название балки LVL (рис. 9). Они обладают теми же достоинствами, что и балки клееные из досок.

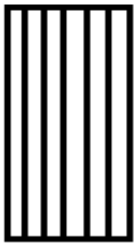
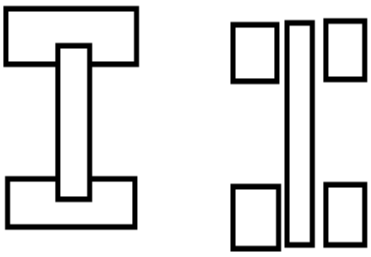


Рис. 9. Вид поперечного сечения балок,
склеенных из шпона

Кроме того, в них снижается влияние естественных пороков, т.к. они изготавливаются из тонких, толщиной до 5 мм, листов шпона и пороки естественно рассеиваются по сечению, существенно не ослабляя его в целом.

Двутавровые балки со стенкой из фанеры или OSB

Двутавровые балки более эффективны по затратам материала, чем прямоугольные, т.к. в них более рационально располагается материал по сечению. Наиболее нагруженные части, пояса, изготавливаются из клееных досок, менее нагруженная стенка изготавливается из фанеры (рис. 10а) или из древесностружечной плиты OSB (рис. 10б).



а) б)

Рис. 10. Вид поперечного сечения балок
со стенками из фанеры (а) и OSB (б)

К их недостаткам можно отнести невысокую несущую способность по сравнению с балками клееными из досок, что приводит к необходимости их частой постановки.

Весовые показатели балок различной конструктивной формы при расчетной нагрузке 250 кг/м и пролете 6 м приведены в табл.

Таблица

Весовые показатели балок различной конструктивной формы при расчетной нагрузке 250 кг/м и пролете 6 м

№	Конструктивное выполнение балки	Вес 1 п.м кг
1	Калиброванное бревно	15,7
2	Чисто обрезной брус	12,5
3	Склеенная из досок	9,5
4	Склеенная из досок, армированная	8,5
5	Склеенная из досок, усиленная стеклопластиком	8,2
6	Составная из двух элементов, соединенных металлическими зубчатыми шпонками	10,4
7	Из шпона LVL	8,7
8	Двутавровая с фанерной стенкой	6,5
9	Двутавровая со стенкой из OSB	7,2

Библиографический список

1. Свод правил. СП 64.13330.2011. Деревянные конструкции. Актуализированная редакция СНиП II-25-80. М. 2011.

К содержанию

УДК 712.01(470.5)

ПЕЙЗАЖ В ЛАНДШАФТНОЙ АРХИТЕКТУРЕ УРАЛЬСКИХ ГОРОДОВ

А.А. Гундарев

В статье рассматриваются особенности формирования пейзажной композиции в архитектурно-ландшафтной среде уральских городов, раскрываются эстетические свойства пейзажа как динамической формы восприятия ландшафта.

Ключевые слова: пейзаж, пейзажная композиция, природный и антропогенный ландшафт, архитектурно-ландшафтная среда.

Важнейшим фактором формирования и развития городской среды является природный ландшафт. Он определяет планировочную структуру города и типологию застройки, объемно-пространственные решения зданий и комплексов, степень антропогенного вмешательства и процесс синтеза природных и культурных свойств территории.

В ходе изучения ландшафтных условий исследуются функциональный, санитарно-гигиенический, инженерный, экологический и эстетический ас-

пекты. Эстетическая оценка ландшафта важна на всех этапах проектирования. Особое место в ней занимает композиционный анализ ландшафтного комплекса и выявление свойств пейзажа как единой объемно-пространственной и динамически взаимосвязанной величины, состоящей из различных структурных элементов.

Пейзаж (от франц. «paysage», от «pays» – страна, местность) в ландшафтной архитектуре – это фрагмент (кадр) естественного или искусственного ландшафта, отличающийся композиционной стройностью и биологической преемственностью видов той местности, где он сформировался. Пейзажем принято считать внешний облик ландшафта во всем его многообразии видов живой и неживой природы и привнесенных антропогенных элементов. Пейзажные картины городской среды формируются в структуре видовых точек, площадок визуального обзора: сюда относятся набережные озер и рек, возвышенности и котловины рельефа и специально созданные смотровые площадки, открытые и направленные пространства. Естественные пейзажные свойства ландшафта в городской среде утрачивают свою психофизическую природу, но обогащаются новыми антропогенными формами: карьеры горных выработок, отвалы пород, водохранилища и технические каналы, искусственные острова и заводи, массивы зеленых насаждений, выполняющие санитарно-защитную функцию. Данные искусственные элементы ландшафта активно формируют панораму города, преобразуются жителями в смотровые площадки и тематические зоны, служат зеркалом архитектурной среды и дополняют ее облик, обогащают пейзаж пластичными свойствами и формируют трехмерную среду, выступая ее драйверами развития.

Пейзаж как визуальная архитектурно-ландшафтная форма может нести символическое значение и выступать в качестве геокультурного бренда места. Он обладает экзистенциальной способностью порождать психологический, мифологический, историко-генетический смысл конкретного фрагмента среды у зрителя. Таким образом, раскрывая пейзажные свойства городского ландшафта, можно достичь эффекта узнаваемости места, его эмоционально-знаковой важности в представлении жителя города и в особенности туриста.

В ландшафтной архитектуре разработана типология пейзажей по восприятию сложности композиционного устройства. По глубине видовой перспективы различают три вида пейзажной композиции: фронтальная, объемная и глубинно-пространственная [3]. Фронтальная свойственна одноплановому пейзажу без глубинной перспективы. Объемная относится к пейзажам, имеющим несколько структурных планов. Глубинно-пространственная композиция характерна для пейзажей с далекой перспективой, она раскрывается с высотных точек обзора или вдоль вытянутых открытых пространств, замыкаемых вершинами горных хребтов.

Для глубинно-пространственной композиции характерен панорамный характер восприятия сюжета и выявление нескольких пейзажных планов.

По мере роста и развития города пейзаж усложняется и приобретает новые черты. На смену компактности городской застройки и окружающих ее «зеленых» кулис и горных массивов приходит принцип точечного внедрения природных компонентов в архитектурную среду города. Понимание того, что важны не только утилитарные функции, но и эстетические качества ландшафта, заставило обратиться к созданию пейзажных растительных композиций, подчеркивающих архитектурные объекты, моделирующих свойства поведения жителей и прочтения архитектурно-ландшафтных пространств. Архитекторами преследовалась цель подчеркнуть значимые городские объекты и ансамбли застройки ландшафтными средствами, а также максимально раскрыть живописную панораму. Активный рельеф уральских городов и богатая видами растительность диктовали особый подход к раскрытию композиции пейзажа, определению визуальной системы коммуникаций и точек пейзажного обзора.

Процесс градостроительного освоения Урала был ознаменован активной промышленной экспансией и планомерным преобразованием природного ландшафта. Богатые природные ресурсы послужили созданию целой сети городов-заводов металлургического профиля. Гидрологическая система в ходе создания плотин обогатилась обширными акваториями заводских прудов и системой каналов. Решающее значение в преобразовании ландшафта приобрело подчинение интересов городов производству во всех его особенностях и специфике технологии. Несмотря на активное вытеснение естественных форм из городской ткани, природный ландшафт не терял своей значимости для человека. Он мифологизировался, наделялся гуманным смыслом, дарил пищу и кров, а также выполнял роль пейзажного окружения. Живописность его отражалась также и в нерегулярной планировке города. Но она отвечала принципам компактности и рационального единства объектов, что было продиктовано климатической необходимостью сохранения тепла и энергосбережения в суровых уральских условиях. Считалось, что нерегулярная планировка усиливала защитную функцию ландшафта. Так, в поселениях XIII–XVIII вв. использовалась свободная застройка с учетом рельефа, удобствами положения по отношению к водоему, угодьям, возможностью проветривания [1]. Даже последующая вносимая системность в формировании застройки отвечала вариантам, обусловленным ландшафтом местности и рекой. Пейзажные сюжеты городской среды обогащались новыми типами жилой и промышленной архитектуры. Композиция пейзажа усложнялась.

Уже позднее, в Петровскую эпоху, структура планировки города-завода приобрела регулярные черты и стала отвечать принципам градоустройства того времени. Возвышенности, окружающие город, и зеленые пространст-

ва отдалялись к горизонту, уступая место расширяющемуся производству и растущим жилым кварталам. В городе нашлось место для общественных пространств – площадей, а позднее парков и садов, ставших неотъемлемым атрибутом городской среды уральского города. Выразительные архитектурные ансамбли получили достойное растительное «обрамление». В городских усадьбах уральских городов плодовые и плодово-ягодные сады сочетались с регулярным, а позже и с пейзажным парком. Формирование живописных композиций растительности обязательно основывалось на учете морфологических свойств и комплексной оценке ландшафта с целью раскрытия наиболее выразительных панорам, грамотного расставления акцентов и применения индивидуальных технологических решений при организации садов и парков. Продолжая традицию тесного взаимодействия города с водой, в парках разработали пруды и каналы, а позже – даже фонтаны.

К эпохе индустриализации уральские города подошли с осознанием необходимости качественного и количественного переворота в деле благоустройства и озеленения городских территорий. Благоустроенный город не мыслим без обилия зелени. Она определяет климатический режим, очищает городской воздух от пыли и увлажняет его, задерживает проникновение вредных примесей от промышленных предприятий. Однако к 1929 году процент озеленения к застройке составлял 0,4 %, в Златоусте – 0,6 %, Перми – 0,9 % при нормативе 10 %. [2]. Начало планомерного озеленения уральских городов относится к 1932 году. В период двух пятилеток была заложена местная база растительности и созданы питомники древесно-кустарниковых пород и цветочного посадочного материала в Лысьве, Н. Тагиле, Магнитогорске, Челябинске, Перми, Березниках и др. На повестку дня был выдвинут вопрос «проблемы экологического сохранения окружающей среды».

Сегодня ландшафтная архитектура переживает новый подъем, стремительно перенося новаторские принципы и методы проектирования с частных землевладений на городские общественные территории. Архитекторы, жители и администрация города заинтересованы в создании индивидуальных зеленых пространств с качественным благоустройством и многофункциональной инфраструктурой спортивного, игрового, развлекательного назначения. В комплексе с зелеными насаждениями возможно создание особого психологического климата в парках, скверах, во дворах жилых групп. Обилие адаптированного к местным условиям посадочного материала позволяет создавать живописные композиции, воспроизводя пейзажные свойства разных природных ландшафтов.

Итак, пейзаж уральского города отличается особой эмоциональной окраской. Многообразие форм ландшафта задает многочисленные комбинации пейзажных сюжетов, естественных или искусственно воспроизводи-

мых. К вопросу формирования пейзажной композиции и ее видов: панорамных, локальных и направленных через систему кулис – необходимо подойти со всей ответственностью и осознанием роли ландшафтных форм в формировании выразительного облика городских пространств.

Библиографический список

1. Бубнов, Е.Н. Русское деревянное зодчество Урала / Е.Н. Бубнов. – М.: Стройиздат, 1988. – 183 с.
2. Журавлева, В.А. Становление коммунального хозяйства Урала и его влияние на естественное воспроизводство городского населения края в 20–30-е годы XX века / В.А. Журавлева // Вестник ЮУрГУ. Сер. «Социально-гуманитарные науки». – 2007. – № 9. – С. 21–26.
3. Николаев, В.А. Ландшафтоведение: Эстетика и дизайн: Учеб. пособие / В.А. Николаев. – М.: Аспект Пресс, 2005. – 176 с.

К содержанию

УДК 712.25 + 628.16

ОЧИСТКА ПОВЕРХНОСТНЫХ ВОД ГОРОДСКИХ ПАРКОВ СРЕДСТВАМИ ЛАНДШАФТНОЙ АРХИТЕКТУРЫ

Н.В. Новикова

В статье рассматривается актуальная проблема очистки поверхностных вод на территории городских парков. Проводится анализ различных систем организации стока воды и даются предложения по улучшению качества ландшафтной архитектуры, что позволит рационально использовать природные ресурсы и решить вопросы охраны окружающей среды.

Ключевые слова: городской парк, очистные сооружения, ландшафтная архитектура, поверхностные воды, город Челябинск.

В настоящее время особую актуальность приобретает проблема очистки поверхностных вод городских парков средствами ландшафтной архитектуры, что позволит улучшить их функционирование, упорядочить транспортно-пешеходные связи и повысить эстетические качества среды.

Поверхностные воды – это проточные воды, которые собираются на поверхности земли. Организация стока поверхностных вод на объектах городских парков предполагает комплекс инженерных и технических мероприятий, предусматривающих прежде всего отвод поверхностных вод с территории и отдельных участков, осушение и орошение территории объ-

екта путем устройства системы специальных сооружений. Организация поверхностного стока осуществляется комплексным решением вертикальной планировки территории и является непременным условием благоустройства любой озеленяемой территории. Поверхностный сток образуют дождевые и талые воды. В естественных условиях они стекают по склонам, накапливаются в низинах, образуя бессточные места. Поверхностные воды способствуют процессу эрозии почв, являются причиной образования оврагов, оползней, повышения уровня грунтовых вод и затопления парковых дорог, площадок, сооружений. Высокое стояние грунтовых вод резко ухудшает физические свойства почв, их агрономические характеристики, создавая неблагоприятные условия для произрастания растительности. На объектах озеленения, в садах и парках дорожно-тропиночная сеть, площадки для отдыха и занятий спортом должны быть всегда в сухом состоянии.

Если рассматривать городские парки, например, в городе Челябинске, то можно увидеть отсутствие хорошей дренажной системы, после дождя по газонам ходить нельзя из-за луж, на тропинках без мощения скапливается вода и, соответственно, земля размокает и превращается в грязь, что сильно затрудняет передвижение по тропинкам. Еще одной проблемой является высыхание водоемов в парках, понижение уровня воды. На примере парка им. Гагарина в городе Челябинске можно сказать, что после превращения одного из карьеров в место для развода рыбы, чтобы местные рыбаки смогли порыбачить, состояние воды намного ухудшилось. Очень часто можно видеть мертвую рыбу на берегу, появились заболоченные участки, где нет протока, началось цветение водоема. Проблема не только в одном водоеме. В данном парке в основном вода находится в бывших карьерах, и в них сильно упал уровень воды, карьеры стали зарастать, а рыбы и полезные растения, обитающие в них, умирать. В связи с этим автором рассматриваются пути решения данных проблем.

Отсутствие качественной дренажной системы и наличие большого количества луж, а также невозможность комфортного передвижения по земле и грунтовым тропинкам после дождя представляют собой первую проблему. Основной задачей является отвод поверхностных вод, устранение заболачиваемых участков, осушение участков, отводимых под дороги, площадки отдыха, путем соответствующего понижения уровня грунтовых вод. Существуют три системы организации стока воды с территорий. Закрытая система предполагает отвод стока воды с помощью подземной системы трубопроводов – водосточной сети; такая система применима на городских объектах: скверах на площадях, бульварах вдоль магистралей, в зонах зрелищных и спортивных комплексов парков. Вода отводится в городскую водосточную сеть.

Открытая система – когда вода отводится с помощью наземной сети канав, лотков, кюветов; открытая система применима на территории поселков, дачных участков, а также крупных по величине парков и лесопар-

ков. Открытая система отличается простотой в выполнении работ, небольшими затратами материалов и денежных средств, однако имеет сравнительно малую пропускную способность.

Смешанная система водоотвода включает сочетание закрытых подземных водопроводов и открытых канав и лотков; такая сеть применима в городских парках, где имеются выраженные зоны главного входа и аттракционов, спортивные комплексы и зоны пассивного отдыха, имеющие лесопарковый характер насаждений.

В тех случаях, когда территория озеленяемого объекта имеет избыточное увлажнение, разрабатывают мероприятия, заключающиеся в сплошном понижении уровня грунтовых вод, то есть устраивается открытая система водоотвода. Такая система представляет собой сеть открытых канав, кюветов, лотков, различных по ширине, глубине заложения и протяженности. Система состоит из осушителей, собирателей, магистральных каналов и водоприемников. Для создания такой системы разрабатывается специальный проект мелиорации территории. Основной элемент сети – осушители, охватывающие всю осушаемую территорию парка. На заболоченных территориях парков и лесопарков расстояния между осушителями могут составлять от 10 до 25 м при глубине заложения в 0,5–1 м, что позволяет понизить уровень грунтовых вод до 1–1,5 м.

Собиратели и магистральные каналы служат в основном для перемещения излишних вод в водоприемники – пруды, озера, реки, которые, в свою очередь, в местах их нахождения на самой территории объекта играют осушительную роль.

На городских объектах создают как открытую сеть, когда вода направляется по открытым лоткам дорожек в дождеприемные колодцы, так и закрытую сеть, предусматривающую осушение спортивных площадок, площадок вокруг зрелищных сооружений и т. п.

На участках рельефа скорость течения воды может быть высокой и вследствие этого будет размывать территорию. В этом случае устраивают так называемые быстротоки в виде ступенчатых перепадов. Элементом закрытой системы водоотвода в данном случае является дождеприемный колодец, который устанавливается в местах понижения рельефа. По всей ливневой сети устанавливают различные по назначению бетонные колодцы: дождеприемные, или ливневые, для приема (перехвата) поверхностных вод; смотровые – для прочистки засорений в сети и в коллекторах.

Создание выбранной системы водоотвода по всему парку позволит избавиться от лишней воды на газонах, от луж на аллеях и грязи на грунтовых тропинках и в целом решит эту проблему.

Снижение уровня воды в карьерах и их заболачивание, ухудшение самого состава и состояния воды является второй проблемой, и решение ее тесно связано с решением первой. Вода, которая собирается с территории всего парка, уходит обычно в городскую водосточную сеть. Предлагается

установить очистные сооружения в парках и собирать сточные поверхностные воды в специальные резервуары, где они будут очищаться. При таком решении собранную воду можно применять для полива газонов, полива клумб цветников на территории самого парка, ее можно будет использовать для функционирования парковых фонтанов. Также эту воду можно перенаправлять не в водосточную сеть, а уже очищенную спускать в высыхающие карьеры. Это позволит:

– поднять уровень воды в карьерах;
– увеличить концентрацию чистой воды;
– избавить от заболоченных участков;
– увеличить проток воды и избавить карьер от застоев;
– сохранить природу;
– улучшить экологию.

Под очистными сооружениями и очисткой поверхностных вод подразумевается извлечение из воды всех находящихся в ней загрязнителей, которые делают воду непригодной для использования в тех или иных целях. Этот процесс имеет ряд особенностей и отличий, которые касаются, прежде всего, характера загрязнителей и примесей, находящихся в поверхностных водах.

Обработка сточных вод чаще всего сводится к удалению из воды таких примесей, как нерастворимые вещества и нефтепродукты, которые в обилии встречаются в окружающей среде. Очистка поверхностных вод предполагает обеззараживание и дезинфекцию воды, так как в поверхностных водах, как правило, содержится высокое количество различных микроорганизмов, бактерий, вирусов, палочек, микроводорослей и т.д., которые подлежат обязательному удалению вне зависимости от назначения и целей использования поверхностных сточных вод. Весь процесс сводится к трем основным процессам: осветление, удаление нефтепродуктов и обеззараживание.

Собранную воду с территории парка можно также направлять в специальные отстойники, а после использовать также для полива и для функционирования фонтанов.

Одно из направлений применения очищенной в специальных сооружениях воды является создание питьевых фонтанчиков на территории парка, что вызовет благоприятную реакцию у жителей города, повысит эстетические качества и престижность парка.

Конечно, очистные сооружения имеют крупные габариты и непривлекательный вид, который ухудшит восприятие парка. Поэтому предлагается все резервуары, предназначенные для сбора воды, в том числе и отстойники, спрятать в ландшафт. Для этого необходимо искусственно создать имитацию естественного рельефа либо же в некоторых местах разбить рельеф на уровни, закопать в них очистные сооружения, которые очищали бы сточные воды и направляли бы их в водоемы, раздавали бы воду на полив и к питьевым фонтанчикам. Безусловно, заниматься созданием ландшафта такого уровня должны специалисты. Террасирование для быстрого

стока вод, где это необходимо, позволит создать уникальный ландшафт, организовать отстойник для рационального повторного использования дождевой воды, для возможного развода рыбы в них, что позволит сохранить природу. Создание качественной дренажной системы избавит дорожно-тропиночную сеть парка от луж и грязи в любое время года, восстановит состояние карьеров на данный момент, что будет служить показателем грамотного сочетания очистительных сооружений, вторичного использования природных ресурсов, и поможет добиться гармоничной привлекательности ландшафтной архитектуры.

Создание искусственного ландшафта не только благоприятно скажется на внешнем облике парка, разнообразит его внешний вид и станет центром притяжения города, но также террасирование позволит избежать размывания территории и позволит разместить удобную систему сбора воды в резервуар.

Указанные проблемы должны решаться комплексно, так как решение только одной части вопроса может быть нерационально в плане распределения ресурсов. В данном случае обе проблемы связаны с водой, в одном случае – с переизбытком, в другом – с нехваткой. В дальнейших исследованиях автора эти вопросы рассматриваются более подробно.

К содержанию

УДК 72.03

ТИПОЛОГИЧЕСКАЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ И ТРАНСФОРМАЦИЯ УСТОЙЧИВЫХ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ФОРМ

В.Г. Чудинова

Проведен сравнительный анализ исторических и современных примеров общественных, культовых и производственных зданий. Рассматривая архитектурную типологию крупных объектов в плане развития их конструктивно-пространственных решений, выявлена преемственность базиликальной системы. Даны терминологические уточнения. Выявлена востребованность типа базилики и его неизменное присутствие в настоящее время. Приведены иллюстративные примеры базиликальной стистемы для зданий различных эпох и функций.

Ключевые слова: базиликальная структура, архитектурная типология, конструктивно-пространственная система.

Наиболее универсальной конструктивно-пространственной системой в архитектуре является базилика. На протяжении тысячелетий этот тип сохраняет свои позиции независимо от функционального назначения круп-

ных зданий. Рассматривая типологию разнообразных общественных, культовых и даже производственных зданий, мы обнаружим преобладание базиликальной структуры как в образном, так и в конструктивном решении их пространства (рис. 1).

Термин базилика чаще всего связывают с культовыми зданиями, начиная с эпохи средневековья. Распространенная традиция называть церкви и соборы базиликами, независимо от их конструктивно-пространственного решения, необоснованно закрепляет данный термин за культовыми зданиями, даже не являющимися базиликами. Например, перистильная купольная церковь Сан Витале в Равенне настойчиво именуется базиликой в современных путеводителях.

Неоднозначность термина требует пояснения и некоторых исторических изысканий. Существует как минимум четыре возможных варианта использования термина базилика в разных значениях. Главное значение, к которому обращено наше внимание в данной статье, – именно пространственно-конструктивный тип здания, в котором большое пространство разделяется на нефы рядами колонн, чтобы на них опереть перекрытие любой системы (своды, балки, стропила, фермы, купола). Принципиально осветить сверху дневным светом обширное помещение, в центр которого не сможет дойти свет из проемов в наружных стенах. Для этого центральный неф должен возвышаться над боковыми и иметь верхние окна в месте перепада высот. Если нефов больше трех, то они могут последовательно возвышаться над крайними.

Три других значения термина «базилика» следует рассмотреть, чтобы подчеркнуть их существенную разницу. Фактически все словари трактуют базилику так – «прямоугольное в плане здание, разделенное рядами колонн или столбов на продольные части (нефы). В Древнем Риме базилика – это судебные или торговые здания; позже – один из главных типов христианского храма». Упоминается также, что в греческом языке Basilike – царский дом. В литературе по истории Византии с этим термином также связывают дворец «базилевса».

Обратившись к авторитетному словарю Брокгауза и Эфрона, мы опять обнаружим упоминание о древнеримских античных базиликах, о древнегреческом происхождении слова «*basileuV*» и пространные описания отдельных зданий. Даже при упоминаниях о разной высоте нефов в словарной статье упускается сама суть этого пространственного решения и сам термин связывается скорее с колоннадами древнегреческих стой (*stoa*) и функцией базилики как места для общественных мероприятий. Однако следует заметить, что в данной словарной статье [1] все же указывается на сходство в построении базилики и главных залов петербургского и московского дворянских собраний. В некоторых искусствоведческих текстах усматривается символическое значение формы и плана базилики, продиктованное христианским культом [2].

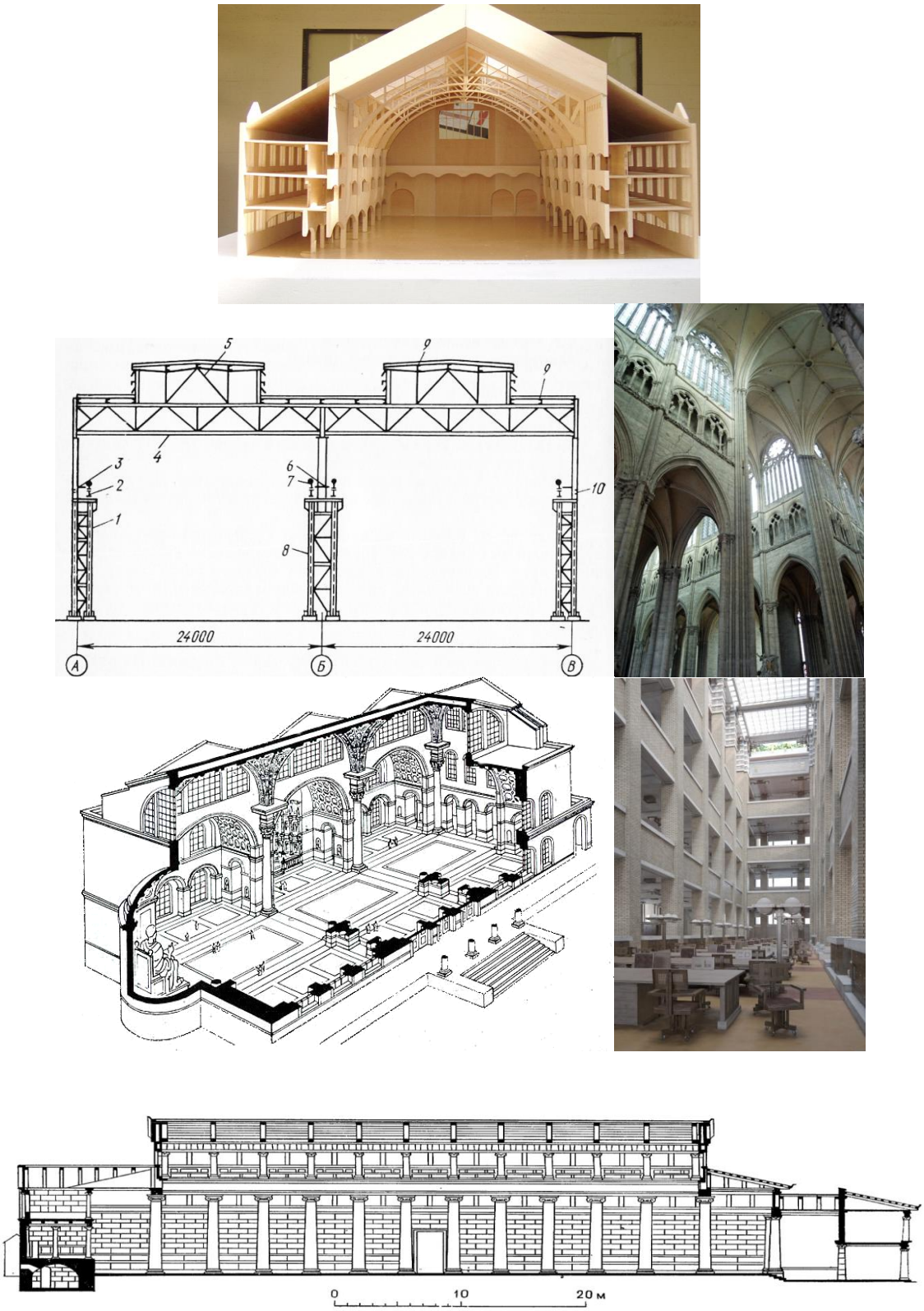


Рис. 1. Базиликальные здания различных эпох – с древнего Рима до XX в.

Итак, оставив частные случаи использования термина и привязку к определенной функции здания, прежде всего культового, можно заметить, что базиликальный тип веками оставался самым распространенным для

любого крупного здания. На рис. 1а, б показаны две базилики античного Рима. Известная структура оказалась наиболее востребована и в XX веке для многочисленных новых типов зданий: вокзалов, музеев, заводских цехов, биржевых, торговых и прочих объектов с большим внутренним объемом.

Мы можем найти явное сходство не только в расположении галерей на ярусах боковых нефов, не только в расположении свето-аэрационных фонарей, но и в структуре фасадов таких далеких от христианского культа зданий, как электростанции и паровозные депо (рис. 2). И хотя стилистические интерпретации древнеримского стиля в данной статье не рассматриваются, однако трудно не обратить внимание на сходство императорских терм и здания вокзала Пенсильвания в Нью-Йорке, построенного в 1910 г. (рис. 3).

Данная статья не касается семантических параллелей в художественной и пространственной разработке современных общественных зданий, наследующих некоторые функции средневекового собора. Отчасти эта тема уже была затронута в статье, опубликованной 14 лет назад [3]. Автором сравнивалась образно-художественная разработка здания средневекового собора и современного театра, а также пространственная и функциональная преемственность культового и зрелищного здания.

Рис. 2. Паровозный цех завода Краян в Одессе, 1883 г.

Рис. 3. Вокзал Пенсильвания в Нью-Йорке, 1910–1964 гг. [4]

Позднее театров музейные и выставочные здания восприняли не только базиликальную структуру собора, но и образные средства разработки интерьера. Достаточно упомянуть Хрустальный дворец в Лондоне 1851 г., галерею машин в Париже 1889 г. (рис. 4), естественнонаучный музей в Лондоне, павильон машиностроения на ВДНХ в Москве 1939 и 1954 гг.

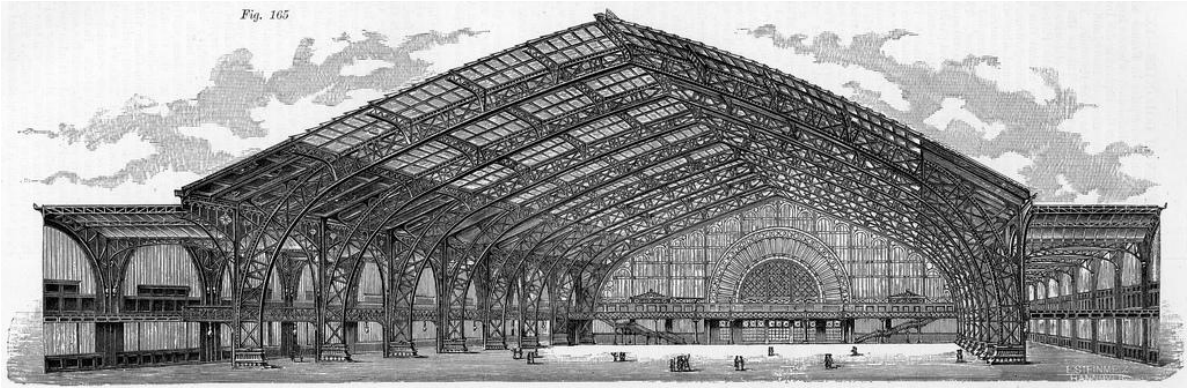


Рис. 4. Галерея машин на Всемирной выставке в Париже 1889 г.

Монументальные пространства промышленных и транспортных объектов XIX века не изменили свою базиликальную структуру и в XX в., но упростили сборные конструкции каркаса. Роль наиболее влиятельных общественных зданий перешла к торговым комплексам, в которых вновь ока-

залась востребована базиликальная схема. Офисы крупных компаний по-прежнему активно ею пользуются в своих новых объектах. Таким образом, мы наблюдаем непрерывное развитие конструктивной системы базилики, по крайней мере, с эпохи античного Рима. Если принять во внимание древнеегипетские гипостильные залы, то данный тип находит применение уже четвертое тысячелетие.

Библиографический список

1. Энциклопедия Брокгауза и Ефрона. Базилика [Электронный ресурс] // Сайт АКАДЕМИК. – URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/brokgauz/3746/%D0%91%D0%B0%D0%B7%D0%B8%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%B0.

2. Современная иллюстрированная энциклопедия: Искусство. Ч. 1 / Под ред. проф. А.П. Горкина. – М.: Росмэн-Пресс, 2007. – 259 с.

3. Чудинова, В.Г. Типологическая преемственность архитектуры социально значимых пространств / В.Г. Чудинова // Вопросы планировки и застройки городов: материалы XI Междунар. науч.-прак. конф. – Пенза: ПГАСА, 2004. – С. 256–259.

4. Vintage Photographs of the Old Penn Station Will Make Your Mourn Its Deconstruction by Matt Coneybeare [Электронный ресурс] // Сайт VIEWING NYC. – URL: https://viewing.nyc/vintage-photographs-of-the-old-penn-station-will-make-your-mourn-its-destruction/

К содержанию

УДК 72.036:502.3

АНАЛИЗ ЭКО-ДОМОВ В ПРИРОДНО-КЛИМАТИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ РАЙОНА СТРОИТЕЛЬСТВА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РЕСУРСО- И ЭНЕРГОСБЕРЕГАЮЩИХ МАТЕРИАЛОВ

В.В. Зимич

Особое влияние на качество комфортности проживания человека в жилой среде оказывают природно-климатические факторы, виды используемых при возведении жилого здания строительных материалов, а также современные технологии, позволяющие обеспечить его автономность и автоматизировать жизненно-важные процессы.

Ключевые слова: природно-климатические факторы, строительные материалы, ресурсосберегающие технологии.

Интенсивно развивающееся научное направление в мировом сообществе заключается в разработке все более новых требований по вопросу уже-

сточения норм потребления природных ресурсов, качества их использования и возможности их вторичной переработки.

Существует огромное количество научных школ и частных организаций, занимающихся данными вопросами и продвигающих идеи эко-строительства и применения ресурсосберегающих технологий в архитектуре и популяризирующих данное направление по всему миру.

В настоящее время повсеместно возводятся индивидуальные жилые дома, в которых строительные изделия и конструкции изготовлены из отходов производств и повторно переработанных материалов; на приусадебном участке под газонами располагаются водонакопители дождевой воды, которая расходуется на бытовые нужны; на крышах домов установлены ветряные мельницы и солнечные батареи, а внутри помещений утроены накопители полученной электроэнергии, которые аккумулируют ее и вырабатывают энергию в нужный момент (рис.).

Эко-дом в Scottsdale в пустыне Сонора, США

Однако красивые технологии с одной стороны не совсем применимы в разных природно-климатических условиях России; порой предлагаемые строительные конструкции не являются экологичными. Более того, все разработанные технологии применимы лишь на один конкретный индивидуальный жилой дом, рассчитанный на одну семью их 2–4 человек.

Перед нами стоит более глобальная задача: разработать эко-дом с учетом природно-климатических условий района строительства с использованием ресурсо- и энергосберегающих материалов, smart and green технологий, а также систем автоматизации по системе «Умный дом» и суперком-

пьютерного моделирования. А затем перенести все разработки на обеспечение целого эко-поселения альтернативными источниками энергии, воды, а непосредственно жилые дома будут построены с использованием теплоэффективных энерго- и ресурсосберегающих строительных материалов с учетом экологических аспектов архитектуры.

Научная новизна заключается в объединении 3 научных направлений:

1) экологической архитектуры;

2) энерго- и ресурсосберегающих материалов;

3) эффективных ветряных установок с большей выработкой электроэнергии и возможностью ее аккумулирования.

Это возможно за счет:

1) исследования природно-климатических условий Челябинской области, характеристик климата как одного из основных параметров, задающих направление дальнейших исследований;

2) проектирования здания с учетом данных факторов (скорость и направление ветра, а также его повторяемость, глубина промерзания грунта, ориентация здания в пространстве и др.), а также экологической обстановки Челябинской области, в том числе удаленности эко-объектов от источников загрязнения атмосферного воздуха;

3) разработки эффективных конструкционных материалов для ограждающих конструкций эко-дома со строго определенными показателями сопротивления теплопередачи, паро- и газопринцаемости и теплофизическими свойствами с учетом потерь несущими материалами тепловой энергии, излучаемой зданиями (видимые с помощью тепловизоворов), а также использование в качестве отделочных материалов экологически чистых изделий (гипсовые и стекломагнезиальные материалы и изделия);

4) аккумулирования тепловой энергии, выделяемой зданиями в отопительный период, а также повышение эффективности работы ветровых установок при средней скорости ветра от 5 до 12 м/с в зимний период времени.

Результатом проекта станет разработка автономного дома на основе энерго- и ресурсосберегающих материалов ограждающих конструкций с минимальными теплопотерями, функционирующего за счет использования возобновляемых источников энергии и высокой эффективностью работы ветряных установок.

Значимость такой работы для общества заключается в создании комфортных условий для проживания людей в экологически чистых жилых домах, коммунальное обслуживание которых снизится в 1,5 раза.

Современное состояние исследований по данной проблеме показывает, что этот вопрос становится не просто модным направлением западных людей и их стремлением повысить уровень комфортности своего проживания, но и нацелен на экономию природных ресурсов и трепетное отношение к экологической обстановке во всем мире.

Основные направления исследований в мировой науке заключаются в применении при строительстве таких домов новых «экологических изюминок». Мировая наука нацелена на создание эко-домов ввиду того, что на территории Евросоюза, Австралии и Америки нет достаточного количества природных ресурсов, а покупка их у другой страны связана с большими финансовыми затратами, что экономически не целесообразно.

В России же, напротив, количество природных ресурсов достаточное, ввиду чего население страны даже не задумывается о том, что когда-нибудь эти источники сырья могут иссякнуть и что необходимо относиться к таким ресурсам бережно, не засорять окружающую среду бытовыми отходами, которые можно пустить на повторную переработку и изготовление новых материалов.

При всем этом территория РФ разделена на 4 природно-климатические зоны, каждая из которых делится на несколько подгрупп, что говорит о том, что в нашей стране в разных ее концах климат настолько разный, что материалы и технологии, применяемые в г. Сочи, невозможны к внедрению в г. Владивостоке. Активность солнечной энергии и ветровые нагрузки также для разных концов страны отличаются. Поэтому необходимо разработать такие технологии экологической архитектуры, которые позволят существенно повысить эффективность строящихся загородных поселков, которые будут содержать в себе передовые разработки в области экологической архитектуры жилых зданий, что в перспективе позволит применить данные разработки к промышленным зданиям и улучшить экологический фон промышленных городов.

Проведенные предварительные исследования показали, что важнейшим показателем при разработке объектов экологической архитектуры являются природно-климатические показатели, в частности повторяемость и скорость ветра, преобладающее направление ветра. Последние данные не являются публичными, находящимися в открытом доступе в интернете. Поэтому для их точного сбора проводятся ежедневные замеры и регистрация данных.

Полученные и обработанные данные показывают, что на территории Челябинской области в последние 7 лет стали дуть преимущественно северо-восточные ветра, а скорость ветра усилилась от 3–5 м/с до 7–10 м/с. Вследствие чего можно говорить о том, что роза ветров на территории г. Челябинска преимущественно изменилась с северо-западного на северо-восточное, в результате чего вредные примеси, выбрасываемые промышленными предприятиями в атмосферу, существенно ухудшили экологическую обстановку города, в результате чего снизилось здоровьесбережение жителей Челябинской области.

Это одна из первоочередных задач, которую необходимо решать при проектировании и строительстве эко-домов на территории Челябинской области.

Предлагаемые строительные материалы и технологии, якобы привезенные из Америки и Европы, где, казалось бы, применяются передовые технологии в области экологической архитектуры, являются абсолютно не приемлемыми в природно-климатических условиях Южного Урала. Основными материалами, предлагаемыми компаниями для быстрого возведения жилых зданий, являются OSB, эковата, пенополистирол и его производные, пенобетон неавтоклавного твердения на основе цементного вяжущего и пр. материалы, которые не являются экологически безопасными.

Как показали ранние исследования, ограждающие конструкции должны быть:

1) оптимальными по толщине с учетом сопротивления теплопередачи и воздухопроницаемости в природно-климатических условиях района строительства;

2) многослойными для обеспечения оптимальной теплопроводности конструкции;

3) дышащими для обеспечения оптимальной паропроницаемости ограждающей конструкции и комфортных условий пребывания человека в помещении в любое время года;

4) экологически безопасными – с целью снижения содержания вредных примесей в воздухе помещения.

Кроме того, в таком доме обязательно должны быть внедрены передовые технологии для решения проблем:

1) по аэрации и проветриванию воздуха в помещении;

2) по кондиционированию воздуха в помещении, что зачастую приходится обеспечивать дополнительно;

3) отточные вентиляции устроены таким образом, что они не обеспечивают должной вытяжки спертого воздуха из помещения без создания дополнительного принуждения;

4) система отопления помещений, применяемая в настоящее время, нацелена на прогрев ограждающих конструкций стен, однако при массовом строительстве внимание не уделяется прогреву пола;

5) система очистки воздуха в помещении, что особенно актуально в жилых домах промышленных городов, где наблюдаются неблагоприятные метеоусловия более 150 дней в году;

6) материалы для внутренней отделки, зачастую полимерные, часто снижают вышеперечисленные характеристики, ухудшая при этом параметры, необходимые для комфортного пребывания человека в жилом помещении.

Таким образом, нучное направление является весьма актуальным и перспективным в области внедрения передовых технологий во взаимосвязанную систему междисциплинарных исследований.

К содержанию

УДК 72.01(470.55) + 72.06(470.55)

ВИЗУАЛЬНЫЙ КАРКАС В СТРУКТУРЕ ПЛАНИРОВКИ МАЛЫХ ГОРОДОВ ЮЖНОГО УРАЛА

В.И. Иванов

Малые города Южного Урала имеют неприятный внешний облик; богатый окружающий природный ландшафт не используется в полной мере ни на планировочном, ни на объемно-пространственном уровнях. Современные механизмы улучшения архитектурного облика не работают из-за невысокой компетентности управляющих такими городами организаций; официальная документация не предусматривает разработку, финансирование и реализацию архитектурно-художественных предложений. Необходим какой-то иной механизм улучшения архитектурного облика малого города. Вариант с устройством «гостевого» маршрута не получает широкого распространения, так как инициируется только администрацией города без участия населения и финансово обеспеченных горожан. Предлагается вариант «визуального каркаса города», в обсуждении и формировании которого участвовало бы активное население. Визуальный каркас города может быть оформлен в виде литературной декларации, архитектурного проекта, инфографической схемы – художественной идеи, которые были бы приняты населением, инвесторами, администрацией.

Ключевые слова: малые города, деградация застройки, благоустройство, природная среда, механизм реализации проекта, администрация города, западноевропейские малые города, гостевой маршрут, визуальный каркас, инертность и активность населения.

Чем отличаются малые города Южного Урала, от восточно-европейских или западно-европейских? Могут ли наши малые города стать такими же комфортными для проживания, как западные? Что нужно для этого сделать? Какова задача архитекторов?

Правительство Российской Федерации уже поставило задачу об устойчивом развитии городов России. Под устойчивым состоянием городов понимается также благоприятная среда проживания. Но каким путем может быть достигнуто это благополучие? Эти вопросы стали крайне актуальными в начале XXI века. Гипертрофическое разрастание крупнейших городов идет за счет деградации малых городов и небольших населенных мест. Одной из существенных причин является непривлекательность архитектурного облика среды и низкий комфорт проживания.

Наиболее наглядными и относительно простыми для такого исследования являются малые города. Жители этих городов отличаются компактностью проживания, цельной слаженностью социальных и производствен-

ных интересов – «все друг друга знают». Чаще всего у них компактная производственная территория. Отдельной площадью выделен общественный центр города, который, скорее всего, был сформирован еще в советское время в 50–60-х годах. Рядом с центром традиционно располагается многоэтажная застройка зданиями от 2 до 9 этажей. Вокруг главных функциональных зон размещена сложившаяся индивидуальная застройка, которая сама представляет очень большой интерес, так как здесь присутствуют образцы зданий и усадеб сразу трех веков.

Для изучения современного состояния малых городов были проведены две архитектурные экспедиции, в состав которой входили преподаватели и студенты архитектурного факультета ЮУрГУ. Проводилась фотофиксация отдельных зданий, комплексов, усадеб, общественных пространств. Составленные анкеты, заполненные исследователями, представляют определенный временной срез начала XXI века. За два года изучения архитектурного облика и состояния малых городов Челябинской области сложилось определенное впечатление. В первую очередь бросается в глаза случайность впечатлений. Есть города, в которых общественный центр начинает складываться как вполне современное, благоустроенное место, в котором интересно находиться и отдыхать. К таким относятся, в первую очередь, города Сатка и Аша. Но есть города, которые имеют плачевное состояние – запустение, заброшенные производственные и жилые строения, деградированные территории и участки, – города Касли и Миньяр. Есть также вполне благополучные города, весь архитектурный облик которых говорит об их устойчивом состоянии. Однако на периферийных территориях застройка по-прежнему в запущенном состоянии. Это свидетельствует о медленном процессе повышения уровня комфортности проживания.

Малые города Южного Урала выделяются типологически своим изначальным предназначением. Это были города-заводы. В центральной части всегда располагался значительный по своим размерам заводской пруд, который являлся пространственной доминантой – зеркалом, в котором отражалась вся окружающая застройка. Производственные территории размещались ниже уровня плотины водохранилища и не доминировали в пространстве. Более двухсот лет для производства металлов и изготовления изделий из них использовалась энергия воды. Все механизмы, которые в настоящее время вращают электромоторы, в прошлом двигали водяные мельницы: молоты для ковки, прокат листов и различных профилей, распиловка бревен, штамповка деталей и конечных изделий. Большинство производственных цехов располагалось на нижних площадках и воспринимались сверху от улиц и кварталов. Наиболее значительными по своей массе были доменные печи и различные цеха. И до настоящего времени в некоторых уральских городах этот первый технологический передел представляет крупную пространственную доминанту. В целом, производствен-

ные территории не составляют значительного пространственного массива в сравнении с активным окружающим ландшафтом, состоящим из относительно невысоких горных хребтов, поросших лесом, зеркальной поверхности пруда и больших массивов скальных выходов естественного и искусственного происхождения. Повсеместно создается впечатление, что в пространстве природной среды скромно разместился небольшой городок, где индивидуальная застройка покрывает склоны рельефа, а в оптическом центре располагаются пруд и многоэтажные здания.

Прямоугольные кварталы жилой застройки поднимаются по склонам обоих берегов, легко читаются и создают многочисленные перспективы. В панорамах жилой застройки наблюдается желание жителей создать цветовые и пластические акценты. Эти пятна в настоящее время малочисленны и неумелы. Очень чувствуется отсутствие руки архитектора.

Жилая застройка показывает уровень достатка. Видно, что во многих домах доживают свой век старики, а подновлять строения попросту некому. По главным улицам деградирующие дома составляют безрадостную картину. Шикарные панорамы улиц на склонах окружающих гор нивелируются все той же состарившейся застройкой досоветского и советского времен.

Особое негативное внимание вызывают заборы. Даже в таких крупных городах, как Златоуст, Сатка и др., заборы вызывают жалкое зрелище, потому что составлены из старых кроватей, покосившихся деревянных досок, штакетников и пр. Новых ограждений очень немного, и они сразу же указывают на зажиточность хозяев. Вообще новые глухие заборы – это желание владельцев участков закрыться от посторонних глаз, создать приватное пространство, реальное, а не декларированное. Таким образом, в малых городах отражается психологическая перестройка сознания от советского к современному, частному. Чем город меньше, тем дольше до него доходят волны социальных изменений, происходящих в крупных центрах страны.

Можно также сделать вывод об отсутствии у жителей представления о современной культуре проживания. Здесь имеется в виду сопоставление среды проживания малых городов Западной Европы и России. Необходимо оговориться, что западноевропейские города имеют многовековую историю формирования и существования. Жители этих городов выработали определенные формы и правила общения многими поколениями. У нас же формы общения неоднократно изменялись за последние двести лет. Новые условия, которые декларируют администрации городов, зачастую расходятся с насущными интересами горожан.

В последнее десятилетие стала популярной прокладка «гостевого маршрута» по территории города. Этот маршрут должен стать основой для улучшения благоустройства отдельных городских фрагментов. Казалось

бы, что механизм активизации процесса понятен как администрации, так и населению. Но это требует финансовых затрат и усилий. От администрации города вышестоящие органы требуют решений, а население ведет себя крайне инертно. У жителей того же «гостевого маршрута» нет заинтересованности.

Гостевой маршрут не требует проекта, составленного архитектором или дизайнером. Гостевой маршрут напрямую реализуется: в план действий и составление сметы на финансирование, подбор участников-исполнителей. Но есть и недостатки – может быть волюнтаризм и невысокая компетентность администрации в вопросах эстетики и уровня благоустройства (зачастую за эталон берутся образцы других городов – «как у соседа», метрополии, западноевропейские города). Конечный результат благоустройства будет среднестатистическим – безликим.

Участие же архитектора, дизайнера или художника изначально предполагает выявление индивидуальности каждого фрагмента городской среды и грамотную реализацию. В момент обследования или проверки замысла неизменно происходит общение с населением – жителями того или иного участка «гостевого маршрута». Эти контакты могут оказаться очень полезными в плане активизации населения в участии реализации проекта. Особенно если жителям предоставят те или иные строительные материалы, на которые у них попросту нет денег. Важно, что жители своим трудом благоустроят сектор собственной территории – будь это забор, фасад, дорожка и тому подобное.

На весь город, конечно же, такой план благоустройства не осилить. Нужна какая-то генеральная идея, которая сохранялась бы многие годы и которую можно было бы реализовывать различными средствами, людьми, организациями. Подобной генеральной идеей мог бы послужить визуальный каркас города. Под визуальным каркасом города понимается систематизированная структура восприятия наиболее эффектных видов природной и искусственной среды. Он в своей программе может учитывать множество несовместимых и противоречивых факторов. В частности, сохранение и усиление эффекта визуальных коридоров и панорам на значимые элементы окружающего ландшафта – скалы, леса, склоны, технические сооружения и прочее. В целом акцент главенства переносится не на генеральный план (специфический язык проектировщиков), а на пространство или среду города, элементы которого понятны и жителям, и управляющим организациям.

Визуальный каркас может также помочь в расчистке видовых фиксированных картин и линий пешеходных путей от зрительного «мусора» – например, проводов, некоторых коммуникаций, разрушенных построек. Зафиксированные площадки обзора позволяют их благоустроить местами отдыха, озеленения, автомобильных стоянок, устройствами сбора мусора.

Пока трудно представить, в каком виде будет представлен визуальный каркас как документ. Это может быть литературная декларация, проектная схема, визуализированная трехмерная компьютерная модель, на которых выделяются главные приоритеты природной и искусственной среды. Какими путями будет достигнут эффект органичного пространства, облика, благоприятной среды обитания – в каждом месте необходим механизм реализации и обязательное участие населения малого города.

К содержанию

УДК 658.82 + 659.126

РАЗВИТИЕ КОНЦЕПЦИИ БРЕНДА И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА МАРКЕТИНГОВУЮ АКТИВНОСТЬ

М.Д. Богуславская, Ж.В. Пономарева

Статья раскрывает актуальность развития концепции бренда и основные инструменты маркетинга. В данной статье рассматриваются различные стратегии продвижения бренда, для чего это нужно, каковы предпосылки к появлению промоодежды и ее влияние на маркетинговую активность. В данной статье представлены удачные и неудачные примеры корпоративных стилей разных брендов.

Ключевые слова: концепция, бренд, маркетинг, ивент-маркетинг, промоодежда.

В современном мире существует огромное количество брендов на рынке товаров и услуг. Среди такой сильной конкуренции нужно искать новые способы выделяться среди других. Каждая компания выбирает собственную стратегию продвижения. Большинство руководителей уверены: чтобы обеспечить компании узнаваемость на рынке, надо в первую очередь заняться раскруткой бренда – почти все делают ставку на дорогую имиджевую рекламу [1]. Зачастую разработка стратегий внутри компании заканчивается представлением ее в самом общем виде без детального описания. Одной из распространенных ошибок является акцентирование на результатах проделанной профессиональной деятельности и абсолютно не обращают внимания на подачу данной информации. Люди, профессионально занимающиеся рекламой, прекрасно знают, что внимание нужно уделять не только общему направлению компании, но и малейшим ее деталям. Успешное продвижение бренда невозможно без проработки внешних элементов, на которые потенциальный клиент обращает внимание. Многое зависит от того, в каком именно виде будет подана информация, от верного

выбора атрибутики проводимых мероприятий. Именно поэтому промоодежда является одним из эффективных инструментов маркетинга. Зачастую успех или провал мероприятия обусловлен тем, насколько привлекательно выглядят сотрудники. Корпоративная одежда, атрибутика и аксессуары, кроме всего прочего, являются визитной карточкой компании, ее витриной. Назначение промоодежды – подчеркнуть некую индивидуальность фирмы, или учебного заведения, организации, заявить о креативности компании и ее серьезном подходе к делам, привлечь внимание клиентов и потенциальных партнеров. Промоодежда является эффективным знаком отличия и помогает клиенту быстро сориентироваться в данной обстановке. Удачным примером корпоративной одежды является внешний вид представителей компании «Ferrari» (рис. 1), промоодежда членов конференции «Газпром» (рис. 2) и внешний вид руководства ОАО «РЖД» (рис. 3).

Рис. 1. Компания «Ferrari»

Рис. 2. Компания «Газпром»

Рис. 3. Внешний вид руководства ОАО «РЖД»

Тенденция вводить в учебные учреждения и различные торговые компании определенный стиль одежды, атрибутику и дополнительные аксессуары вошла не случайно. В начале царствования Николая I в гимназиях вводится отличительная форма одежды. Общий устав учебных заведений от 8 декабря 1828 года (п. 283) описывает форму воспитанников гимназий (при университетах). Для воспитанников первых трех классов предлагается ношение синих курток и брюк поверх сапог, а в четырех высших – синие мундиры с воротниками цвета того же учебного округа, с металлическими белыми или желтыми пуговицами в один ряд; брюки по верх сапог и фуражки того же цвета, а шинели серые; в университет они ходят в мундирных сюртуках [2]. В итоге был установлен железный, строгий и логичный порядок, который способствовал дисциплине и сплочению коллектива.

Гимназисты, государственные служащие, торговцы в XIX в. носили форменную одежду каждый день, в современном мире этого для продвижения компании делать не обязательно. На сегодняшний день такая форма одежды является знаковой и предназначена только для событий более важных, таких как день открытых дверей, выставка достижений творчества молодежи. Промоодежда такого рода предназначена для ивент-маркетинга. Так, например, в ЮУрГУ не существует промодежды, нет особых видов аксессуаров и атрибутики, из-за чего университет на различных мероприятиях не выделяется, нет визуально цельной концепции, из-за этого посетителям и гостям многих мероприятий абсолютно не понятно, к кому обращаться по интересующим вопросом.

В Южно-Уральском государственном университете имеется фирменный цвет и логотип, но этого недостаточно для ивент-маркетинга. На одном из выставочных мероприятий очень заметно, что не существует единого стиля стенда ЮУрГУ, что внешний вид представителей и волонтеров абсолютно хаотичен и не согласован (рис. 4).

Рис. 4. Выставочный стенд ЮУрГУ

С промодеждой мы в один ряд ставим такие отличительные моменты, как атрибутика штандарта, печатная продукция и т.д. Знаковые моменты в жизни университета в мероприятиях по связям с общественностью сегодня не могут проходить только с плакатом и волонтерами в футболках фирменного цвета, тем более что футболки с логотипом для промоодежды давно уже не актуальны.

На сегодняшний день маркетологи и дизайнеры имеют в своем арсенале огромное число методов, концепций, моделей и других инструментов маркетинга, которые оказывают огромное влияние на развитие общей стратегии продвижения того или иного бренда.

В текущих рыночных условиях некоторые методы фактически необходимы для дальнейшего существования компании. Другие же со временем потеряли свою значимость, что произошло в связи с переходом основного канала воздействия на потребителей с внешнего на цифровой [3]. Индустрия моды диктует своим участникам жесткие требования в определении высоких стандартов качества товара и указании концепции его позиционирования, но также и в качестве проводимой стратегии продвижения бренда. Для индустрии моды специально введено понятие fashion-marketing, которое включает в себя инструменты маркетинга, наиболее подходящие для развития бренда в данной сфере.

Библиографический список

1. Афанасьев, К.А. Стратегия продвижения бренда [Электронный ресурс] / К.А. Афанасьев // Коммерческий директор. – 2016. – № 752. – URL: https://www.kom-dir.ru/article/556-strategiya-prodvijeniya-brenda.

2. Адмаев, А.О. Школьная форма в Российской империи [Электронный ресурс] / А.О. Адмаев // Википедия. – 2017. – №432/1. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A8%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%D1%8F_%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0_%D0%B2_%D0%A0%D0%BE%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B8.

3. Загвоздин, А.Х. Основные инструменты маркетинга в сфере дизайнерской одежды [Электронный ресурс] / А.Х. Загвоздин. – 2017. – № 68/1. – URL: https://studwood.ru/591709/marketing/osnovnye_instrumenty_marketinga_sfere_dizaynerskoy_odezhdy.

К содержанию

УДК 7.016.4 + 008
ББК Щ124 + Ч112.25

УНИВЕРСАЛЬНАЯ СИСТЕМА ПОСТРОЕНИЯ РУССКО-ВИЗАНТИЙСКОГО ОРНАМЕНТА

Т.А. Варгот, Л.Ю. Зубова

Актуальность данной темы исходит из острой потребности русской православной церкви в каноническом орнаменте, который можно было бы использовать и применять в различных сферах деятельности. Тщательное изучение и анализ позволит быть точным в создании раппортных и фризовых систем орнаментов.

Ключевые слова: византийский стиль, русская культура, орнамент, раппорт, система, орнаментальная сетка.

Византийский стиль восходит своими корнями из античного, ведь Византия возникла в момент распада Восточной Римской Империи в IV веке, в результате чего искусство Великого Рима, смешавшись с восточными традициями, повлияло на зарождение новой культуры. Византия становится центром нового декоративного стиля и распространяет свое влияние на Запад, в том числе и на русскую культуру, где появляется русско-византийский стиль. Возникновение термина византийский стиль для обозначения национальной особенности русского искусства вызвано господствующим в романтизме представлением об обусловленности национальной культуры ее историческими корнями. Данный термин, указывая на особенность происхождения русской культуры, обозначал и связанное с ее родословной своеобразие. Русская культура объявляла себя через Византию прямой наследницей Древней Греции (Византия – Новая Греция, столица Византии Константинополь – второй Рим). Принадлежность к византийской культурной традиции, противопоставляя Россию всем европейским странам, подчеркивала ее неповторимость, при этом отмечая значительность и благородство ее происхождения от античной культуры. Но термин «византийский» подчеркивал не просто своеобразие истоков русской культуры. Он рассматривался одновременно как указание на особенность русской идеи, которая вытекает из византийских корней. Духовная идея русского народа тождественна православию и выражает собой его нравственную сущность. Православие было воспринято русскими от Византии, следовательно, истоки русского национального идеала восходят к Византии. Именно это и предопределило, судя по всему, появление термина «византийский» для обозначения русского стиля в русском искусстве [1, 2].

В русско-византийском стиле особое значение имеет орнамент, его отличительной особенностью является то, что он не только исполняет декоративные и украшающие функции, но и выражает идеалы своей культуры.

В нем тонко сплетаются торжественность и изящная декоративность, глубокая религиозность и условность изобразительного языка. Однако русско-византийский орнамент невозможно рассматривать без достижений византийского стиля. Русско-византийский орнамент появился как переосмысление византийских традиций древнерусскими мастерами. Поэтому важно указать происхождение самого византийского орнамента, на него значительное воздействие оказали римский, греческий и персидский орнаменты, а также античный стиль в целом. Позже на формирование византийского орнамента повлиял орнамент арабо-мусульманского мира [1]. В русско-византийском орнаменте эллинистические традиции тонко переплетаются с христианскими, что делает его таким своеобразным. Влияние византийского орнамента на русский можно рассмотреть в конкретных примерах: например, излюбленным мотивом стала плетенка, пришедшая из Византии и прочно укоренившаяся на Руси, при этом она обретала характерные для русского орнамента черты. Также русский орнамент вобрал в себя византийские виды свастик, которые были переосмыслены древнерусскими мастерами. Подражая византийским традициям, на Руси стали изображать в орнаментах звериные образы, как реальные, так и фантастические, наделенные определенными символами, аллегориями, поэтическими иносказаниями (например, сказочная птица Сирин). Также можно было встретить орнамент из пышных листьев, цветов, пальметок, которые часто можно было встретить в византийских орнаментах. Кроме орнаментальных образов из византийского орнамента была перенята система построения сетки.

Как в любом орнаменте, так и в русско-византийском для построения орнаментальной сетки симметрия играет ключевую роль, проявляя ритмическое начало в орнаменте. Основные виды симметрии – это: зеркальная, поворотная, винтовая, спиральная, переносная, она же симметрия подобия, а также смешанная. Рассматривая образцы русско-византийского орнамента можно выявить несколько основных принципов симметрии, применяющихся в данном стиле. Здесь стоит отметить центрально-осевую симметрию, где раппорт расположен вокруг центральной оси. Мотивы в таком орнаменте размещаются от центральной точки по лучам, заполняя всю поверхность, ограниченную окружностью, и при вращении полностью совмещаются. Наиболее характерный пример центрического орнамента – розетка, являющаяся прообразом раскрытого цветка. Это один из древнейших типов построения орнамента (рис. 1).

Что касается ленточного орнамента, то он также активно использовался. Особенно показательным примером является бордюр, он же лента, состоящий из фигур, вытянутых вдоль одной прямой. Принцип построения ленточного орнамента основан на многократном повторении модуля, который развивается в одном направлении. При его формировании используется симметрия переноса или зеркальная симметрия (рис. 2).

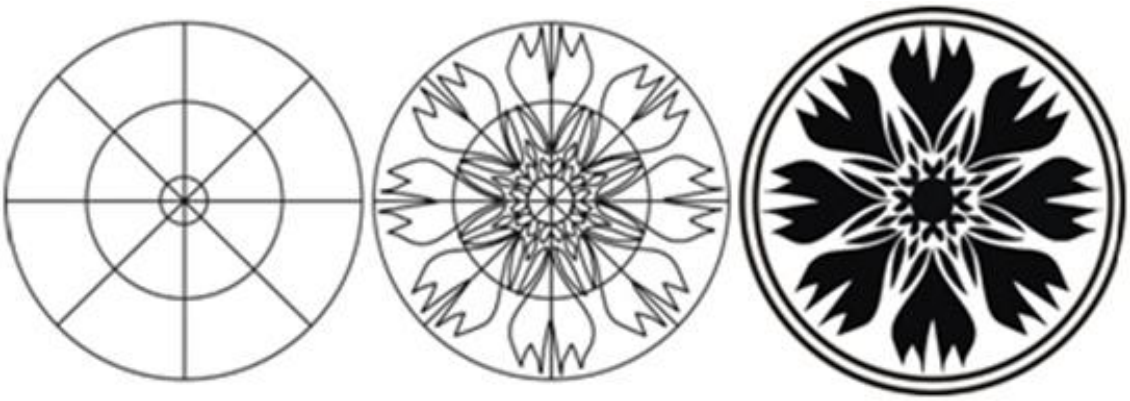


Рис. 1. Пример центрического орнамента – розетка

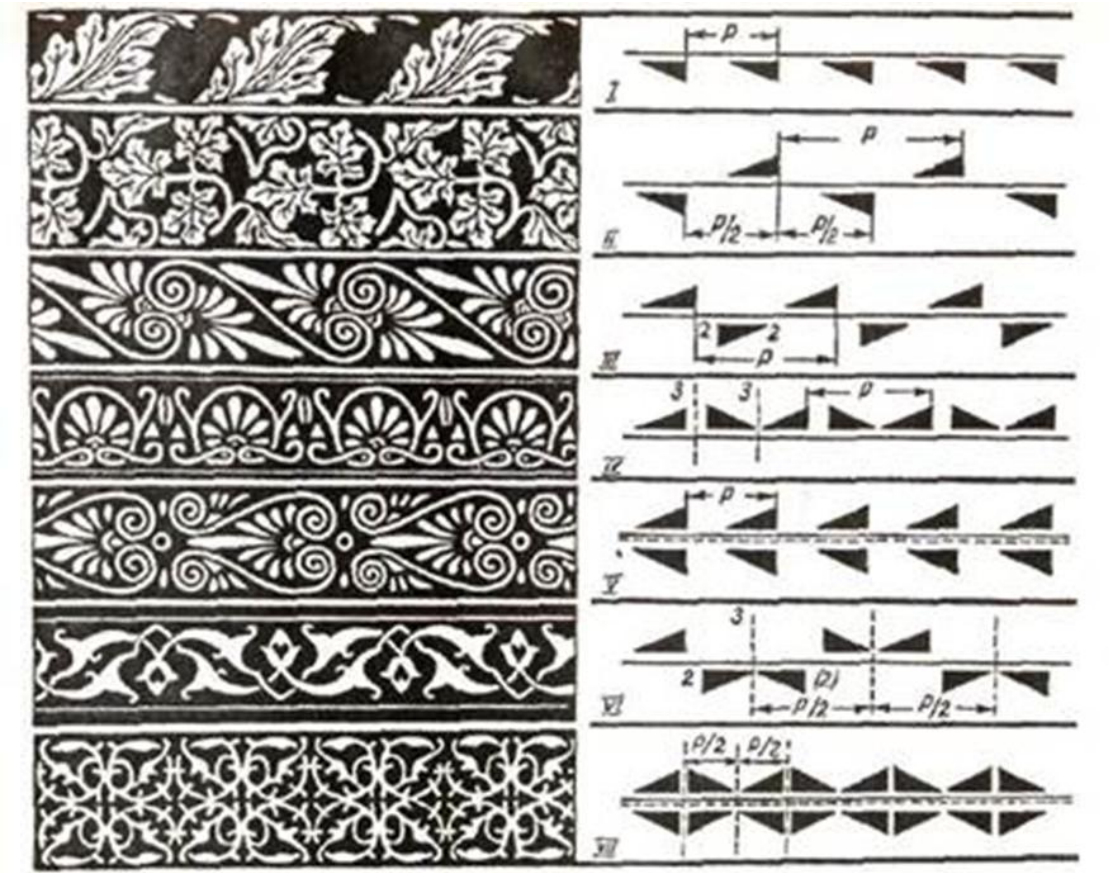


Рис. 2. Принцип построения ленточного орнамента

На сегодняшний день выделяют пять основных сеток для создания раппортного орнамента (рис. 3):

1) квадратная система;
2) правильная треугольная система;
3) прямоугольная система;
4) ромбическая система;
5) косая параллелограммная система.

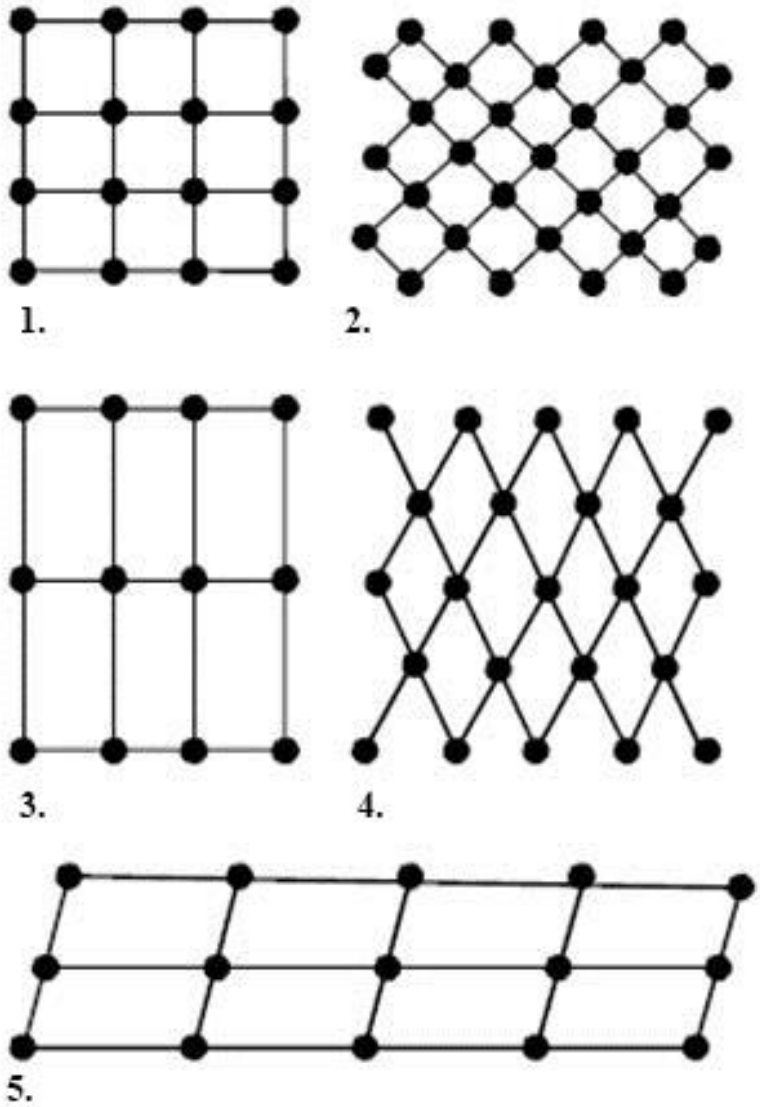


Рис. 3. Принцип построения орнамента на основе сетки

В русско-византийском орнаменте композиция строится на простом пересечении горизонталей и вертикалей, диагоналей и сетки. Такой тип построения берет начало в персидском и арабо-мусульманском орнаменте, для которых характерна узорчатость, перенятая византийскими мастерами.

На сегодняшний день выделяют пять основных сеток для создания раппортного орнамента.

Сетка, на основе которой строится раппортный орнамент, может включать основные или вспомогательные оси и плоскости. По способу расположения мотивов внутри орнаментальной композиции различают несколько видов раппортов с разнообразными типами соединения элементов.

Центрированный раппорт предполагает, что рисунок расположен по центру ткани. Ни размер, ни пропорции созданного рисунка не меняются. Часто подобный орнамент имеет замкнутый характер изображения. В системе построения орнамента главное – сетка. Орнаментальную сетку еще также называют раппортной. Для создания раппорта, в первую очередь, разрабатывается универсальный модуль, который опирается на заданный стиль и является органичным элементом. Данный модуль и расстояние до следующего модуля являются составляющей раппорта. Орнаментальная сетка создается посредством расположения элементов орнамента (раппортов) по вертикали, горизонтали и диагонали, вследствие чего образуется неограниченная структура, которая может бесконечно распространяться.

Таким образом, систематизировать отдельные орнаментальные мотивы можно посредством модульного принципа построения и трансформации орнамента. Данный принцип также можно назвать раппортным (рис. 4). Одной из важнейших задач в построении системной орнаментальной композиции является создание универсального модуля, который, посредством законов симметрии, позволяет «наращивать», «уменьшать», размещать по окружности и создавать сетчатый орнамент, а также эффективно задействовать орнаментальные элементы в общем композиционном формообразовании, при этом транслируя фрагменты орнаментальной композиции на основе традиционных архитектурных форм. Модульный принцип позволяет транслировать орнамент, разработанный на основе законов симметрии, на архитектурный декор, тканевую основу, художественную обработку металлов (ковка, литье), графику, роспись в интерьере и прочее. При этом сохраняется не только стилистическое единство, но и преемственность принципов формообразования и методологии проектирования.

Базовый (прямой) раппорт предполагает, что изображение дублируется без изменений вверх, вниз и в сторону, без смещения по осям.

Базовый (прямой) раппорт

Кирпичный раппорт

Рис. 4. Пример системы раппортной композиции

Кирпичный раппорт – это раппорт, имитирующий кирпичную кладку. Изображение дублируется со смещением по горизонтали на ½ ширины.

Актуальность данной темы исходит из острой потребности русской православной церкви в каноническом орнаменте, который можно было бы использовать и применять в различных сферах церковной культуры. На сегодняшний день Православная церковь нуждается в грамотно созданном материале для полиграфии, печати в интерьерном пространстве и сувенирной продукции. Тщательное изучение и анализ позволят быть точными в создании раппортных и фризовых систем орнаментов для РПЦ.

Библиографический список

1. Буткевич, Л.М. История орнамента / Л.М. Буткевич. – М.: Изд-во «Владос», 2014. – 467 с.
2. Кириченко, Е.И. Русский стиль / Е.И. Кириченко. – М.: Изд-во «Русский стиль», 1997. – 432 с.

К содержанию

УДК 659.13 + 659.128.2

АКЦИДЕНТНЫЙ ШРИФТ КАК КОММУНИКАТИВНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ДИЗАЙНА

О.И. Воробьева

Исследованы принципы и особенности коммуникативной системы между человеком и рекламной средой, частью которой является шрифтовая визуальная система коммуникаций. Обозначены понятия акцидентного шрифта и его роль в сознании потребителя. Приведены примеры акцидентного шрифтового контента в различных рекламных носителях.

Ключевые слова: коммуникация, акциденция, акцидентный шрифт, плакат, наружная реклама, упаковка.

Общение между людьми – это древний инструмент коммуникации. Без него вряд ли можно было бы представить современный мир в том виде, какой он есть сейчас! Это в первую очередь инструмент понимания друг друга, взаимодействия, созидания. Язык является средством вербальной коммуникации. Коммуникация (лат. communicatio, от communico – делаю общим, связываю, общаюсь) – общение, обмен мыслями, сведениями, идеями и т. д. – специфическая форма взаимодействия людей в процессе их познавательно-трудовой деятельности. Но существуют и другие средст-

ва коммуникации, невербальные. Невербальное общение является внешней формой проявления внутреннего мира человека. Вербальные и невербальные средства коммуникации соотносятся в одном сообщении в разной степени. Они могут дополнять друг друга, сопровождать, противоречить или заменять. Доказано, что передача информации осуществляется с помощью слов всего на 7 %, звуки занимают 38 %, а невербальные средства занимают 55 %. Мы видим, что невербальная коммуникация занимает очень важное место в общении людей. Основными средствами общения без слов являются жесты, мимика, пантомимика, системы контакта глазами, а также определенная интонация и тон голоса. К основным средствам невербальной коммуникации относятся также позы человека. Для того, кто умеет их интерпретировать, позы могут сказать многое об эмоциональном состоянии человека. Но наша задача – рассмотреть средства и способы невербальной коммуникации через систему образов, графических и шрифтовых, систему контакта между человеком и предметной средой. Отсюда мы приходим к термину и понятию «визуальная коммуникация» [1]. Визуальная коммуникация – вид общения, при котором передача информации происходит с помощью знаков, изображений, образов, инфографики и т. д. Данный вид коммуникации частично или целиком полагается на зрение.

Сегодня визуальные коммуникации чрезвычайно развиты и призваны выполнять сразу несколько задач. Общение с помощью визуальных образов прогрессирует благодаря развитию новых технологий. Визуальная коммуникация является одной из ключевых составляющих современных СМИ и социальных медиа. Конечно, такими каналами восприятия пользуются рекламные технологии, и одним из главных инструментов такой коммуникации является шрифт или шрифтовая форма, заставляющая дизайнеров, рекламных маркетологов и нас с вами, простых потребителей, идти на поводу у прекрасного образа, заключенного в оболочку слова. В начале было «слово». Слово как мысль, как акцент, как знак.

В.Г. Кричевский в своей книге «Типографика в терминах и образах» дает следующее определение акцидентному шрифту: «Наборный шрифт, специально предназначенный для акциденции и, строго говоря, непригодный для других целей». «Акцидентный шрифт, по определению, служит не столько удобочитаемости, сколько зрелищности». «К акцидентным шрифтам относятся (в примерном порядке убывания «акцидентности») фигурные, фантазийные, имитационные, орнаментированные, объемные, оттененные, шатированные, рукописные, итальянские, контурные и многие другие шрифты, не поддающиеся классификации в силу их необычности. Сюда же примыкают крупные шрифты, предназначенные для набора афиш, и шрифты с чрезмерно выраженными начертательными признаками: сверхузкий и сверхширокий, сверхсветлый и сверхжирный» [2]. Шрифт – один из наиболее часто встречаемых нами в повседневной жизни визуальный объект, организованный эстетически, т.е. являющийся предметом ис-

кусства. Вместе с тем – он самое невидимое из визуальных искусств, потому что люди не замечают формы букв в процессе чтения и не задумываются над тем, что все эти буквы в свое время рисовал художник. Мы видим шрифты буквально повсюду, стоит только посмотреть вокруг. Нас окружает бесконечный информационный поток, но все же наш взгляд за что-то цепляется, останавливается и улавливает информацию. Это задача акцидентных шрифтов. Быть увиденными и прочитанными. Цель акцидентного шрифта – донести до потребителя, читателя, информацию. Поэтому помимо критериев чисто эстетических, таких как форма, ритм, соотношение черного и белого, к шрифту необходимо приложить требования психофизиологии человеческого восприятия, такие как узнаваемость и различимость отдельных знаков и удобочитаемость всего текста. Кроме того, для шрифта имеют значение аспекты, связанные с определенной техникой и технологией его воспроизведения. Все это в равной степени важно для того, чтобы шрифт успешно выполнял свои задачи.

Мы живем в обществе, разговариваем с окружающими нас людьми, читаем книги, газеты, журналы, замечаем таблички, журналы, вывески, плакаты, билборды и даже надписи на заборах. Акциденция в книгах, например, в большей степени встречается в заголовках на обложках и титульных листах (рис. 1). Заголовочные или выделительные шрифты зачастую имеют какую-либо оригинальную форму, декоративное начертание. Если форма шрифта непривычна для человека, то он поневоле сосредотачивается на ней. Прекрасно демонстрирует это утверждение газетный журнал, где яркие заголовки, хоть и в черно-белом варианте, очень привлекательные, кричащие, мимо которых не пройти, чтобы не «зацепить глазами» [3].

Рис. 1. Примеры обложки книги и газетной полосы

В искусстве плаката шрифт несет особую, смысловую роль (рис. 2). В этой связи шрифтовые формы используются как изобразительные, в зависимости от идеи и информативного содержания [2].

Рис. 2. Плакат-афиша и рекламный плакат

В современном дизайне происходит бум в создании новых аутентичных шрифтовых гарнитур. В эпоху наборных типографских шрифтов все же необходимы аутентичные гарнитуры, которые зачастую разрабатываются дизайнерами для того или иного бренда и несут функцию идентификации в огромном разнообразии торговых марок (рис. 3). В этой связи отличаются своей неповторимостью шрифтовые логотипы [3].

Рис. 3. Аутентичные логотипы

Не отстает в области коммуникативного шрифтового дизайна и наружная реклама (рис. 4). И неудивительно, ведь визуальная коммуникация – одна из главных функций этого вида рекламы. Этот факт обуславливается определенными правилами восприятия наружной рекламы, когда шрифт должен быть читабелен на сто процентов, чтобы зритель уловил информацию в первые несколько секунд. И здесь на помощь приходят как раз акциденция и акцидентные шрифты [4, 5].

Шрифтовые формы в дизайне упаковок несут не только информативную функцию о самом товаре, его производителе, но также олицетворяют имидж бренда, что в большей степени говорит о коммуникативности между производителем и потребителем [6]. Эта связь уже на духовном, ментальном уровне. Упаковка – уникальный пример вербального и невербаль-

ного взаимодействия потребителя с товаром, ведь прежде чем взять с полки товар, потребитель должен заинтересоваться им, потом испытать доверие, а затем уже купить. И в этом выборе ему помогает дизайн, а самое главное – понятная шрифтовая коммуникация (рис. 5).

Рис. 4. Уличные билборды

Рис. 5. Дизайн упаковок

Визуальная коммуникация в интерьерной среде и архитектурной среде – это неотъемлемая часть нашего повседневного пространства [7]. Мы настолько привыкли быть в логичной системе быта, что порой ощущаем себя в растерянности, когда вдруг попадаем в среду, лишенную этой привычной коммуникации. Куда бы мы ни зашли, в торговый центр, в медицинское учреждение, в банк или просто совершаем пешую прогулку, а может быть, находимся за рулем своего авто, мы ориентируемся в пространстве благодаря знакам, табличкам, пиктограммам, разметке (рис. 6).

Рис. 6. Пиктограммы

Очевидна и бесспорна роль шрифта в нашей жизни, принцип его взаимодействия, общения, мотивационного повода для совершения нами того или иного действия [8]. Акцидентный шрифт как инструмент коммуникации стал для нас глотком свежего воздуха в безудержном потоке информационного пространства, порой заполненного ненужными образами, лишним информационным мусором. Акцидентный шрифт помогает нам разобраться в происходящем и сделать правильный выбор. А значит, гуманистическая роль акцидентного шрифта ставит его на высокий уровень служения человеку.

Библиографический список

1. Черневич, Е. Графический дизайн в России / Е. Черневич. – М.: СЛОВО, 2008. – 124 с.

2. Кричевский, В. Типографика в терминах и образах / В. Кричевский. – М.: СЛОВО, 2000. – 158 с.

3. Головко, С.Б. Дизайн деловых периодических изданий: учеб. пособие для студ. вузов / С.Б. Головко. – М.: ЮНИТИ, 2013. – 423 с.

4. Кравчук, В.П. Типографика и художественно-техническое редактирование: учебное наглядное пособие по направлению подготовки 54.03.01 (072500.62) «Дизайн», профиль «Графический дизайн», квалификация (степень) выпускника «бакалавр» [Электронный ресурс] / В.П. Кравчук – Электрон. текстовые данные. – Кемерово: Кемеровский государственный институт культуры, 2015. – 48 с. – URL: http://www.iprbookshop.ru/55818.html. – ЭБС «IPRbooks».

5. Максимова, И.А. Графика шрифта в архитектурной и полиграфической практике / И.А. Максимова, А.Е. Винокурова, А.В. Пивоварова // Основы графики в архитектурном творчестве: учеб. пособие. – М.: ИНФРА-М, 2017. – С. 70–80.

6. Яманова, Р.Р. Теория шрифтового искусства [Электронный ресурс]: учебное пособие / Р.Р. Яманова, В.В. Хамматова. – Электрон. текстовые данные. – Казань: Казанский национальный исследовательский технологический университет, 2014. – 84 с. – URL: http://www.iprbookshop.ru/62009.html. – ЭБС «IPRbooks».

7. Пикулевский, В. Визуальные коммуникации в рекламе и дизайне / В. Пикулевский. – Харьков: Гуманитарный центр, 2011. – 404 с.
8. Мунари, Б. Фантазия: изобретение, креатив, воображение в зрительных коммуникациях / Б. Мунари. – М.: Издатель Д. Аронов, 2014. – 214 с.

К содержанию

УДК 101.1 + 141.338

ПРОБЛЕМА ТОПОСА СОВРЕМЕННОЙ ФИЛОСОФИИ

Д.А. Граханов

Статья рассматривает проблему различения науки, философии и искусства, а также позитивный, хотя и эклектичный эффект их взаимосвязи в рамках современной философии. Выявляются такие качества философского типа мировоззрения как абсолютность, эклектичность и эстетичность, которые являются необходимыми категориями, характеризующими заинтересованное субъективное мышление.

Ключевые слова: современная философия, наука, эстетика, эклектика.

Философия сама по себе – это «протонаука» либо литературное творчество. Если философские изыскания претендуют на научность, то их нужно рассматривать в рамках какой-либо частной науки, и если есть научные результаты, то, естественно, данное исследование уже не философское, а научное. Проблема в том, как отделить философское от научного, возможно ли четко разграничить эти формы мышления. Так же, как проблематично разделение литературного творчества и философии. Известно, что некоторые произведения литературы содержат в себе философские по вкусу изыскания, а некоторые философские тексты являются откровенно художественными либо с элементами литературной выразительности. Для изучения философии, в том числе и современной, требуется определенность в осознании вида и характера ценности той области, которой посвящается время. Если исследование движется в рамках какой-либо из наук и использует методы науки и достигает в результате научную новизну, то данное исследование философским называть не приходится, даже если в нем присутствует свободные лирические отступления. Таким образом, исследование, достигающее определенного научного результата, философским не является. Но оно может содержать некоторые философские элементы, такие как субъективные оценки, неподдающиеся проверке суждения, непосредст-

венность «потока сознания», использование разнородных из различных контекстов заимствованных выражений и понятий философского языка и стилей авторитетов мысли, логический формализм, произвольность классификаций, зависимость от разновременных данных иных наук.

Современный уровень познания мира относительно высок, количественно и качественно сложен. Изучение действительности в философском смысле кажется наивным в своих обобщениях, обязательной универсальности. Если человек нуждается в изучении какого-либо аспекта действительности, то он примкнет к предмету какой-либо из современных наук с ее сложным инструментальным аппаратом. Например, если человек нуждается в изучении самого себя, то что ему выбрать в качестве предмета исследования: искусство, философию или современную психологию? Трата энергии и времени, рассеяние самого себя в многочисленных концепциях из истории философии, литературы и искусства либо строго научное, проблемное исследование в рамках современной психологии? Опять же выбор здесь между литературой и наукой. Что остается чисто философского в современной философии, если изъять из нее историко-философские стереотипы, фрагменты современного научного знания, литературные приемы и эстетические образы? Возможно ли научно разобраться с этим вопросом или сама философия должна разобраться с самой собой? Подобно тому, как философия науки со стороны оценивает науку, наука о философии должна рационально определить существо философии, не находясь на ее территории. Или же эту территорию можно оценивать и определять, находясь на ее территории, и тогда на вопрос о том, что остается философского в философии, мы сможем отвечать произвольно, опуская аргументы и статистику, почти интуитивно. Часто философская мысль исследует саму себя, находясь в перманентном поиске причин и необходимости самой себя, пытаясь разрешить как будто неразрешимую проблему, выраженную диалектикой бытия и небытия философии.

Если современную философию лишить современных научных данных, которые она использует, художественных приемов, истории философии, то останется то, что философией назвать нельзя. Возможно, она составляет себя из всего, что ей подходит для поддержания потока мысли. Околонаучная философия близится к науке, окололитературная философия близится к искусству. Получается, что мысль либо научная, либо литературная, иначе говоря, практическая, либо эстетическая, третьего не дано. Но как раз третье – это, возможно, и есть сама суть процесса философствования. С опорой на свой жизненный опыт, с опорой на ограниченное и необходимо эклектичное знакомство с данными науки и искусства философствующий субъект движет свою мысль. Философия свободно выражает ток своей мысли без оглядки на нормы научного и вкусы художественного мышлений. Очевидна здесь присущая философскому мышлению диалектика зависимости и свободы.

Какого рода интерес держит человека в философском типе сознания? Эстетическая выразительность идей, черпаемых из истории мысли, то есть категория интересного, рассматриваемая источником тяги к данной сфере или объясняющая и понимающая способность философской мысли в вопросах оценки и критики действительности? Возможность созерцания свободного творческого процесса субъективной рефлексии мира и сознания? Философия не наука, философия есть философия, она рассматривает философские проблемы – не научные, которые не обязательны для разрешения. Так как сама наука задается подлинно существенными вопросами сущего, то философские вопросы и проблемы являются скорее определяющимися формами и объектами для эстетического созерцания, хотя и источником исследования возможно будущих научных проблем. Современная логика – это математика, современная онтология – это комплекс поэзии, физики и антропологии, истории онтологии, современная гносеология – это конгломерат истории теории познания, так же, как и аксиология – истории этики и эстетики. Современная философия – это эклектичный конгломерат концепций. Целостность и единство, к которым стремится философия, нужно рассматривать диалектически связанными с множеством и разделением или как миф о самой философии. Не прирост знания о мире, а прирост образов мира, философия есть метафизика – не физика. Созерцает образы естественной данности мира, а также преображает созерцательное отношение к миру. Так как таких преображающих точек зрения целое множество, а мир имеет образ единого, то философия в отличие от научного образа единой реальности распадается на целое множество метафизических взглядов.

В Древней Греции философия явилась местом формирования наук, эту функцию, не теряя и сейчас, создавая научные проблемы и гипотезы, исполняет и современная философия. Но для того чтобы философу сформулировать научную проблему, видимо, он должен быть и специалистом в какой-либо конкретной научной сфере. Чаще такие проблемы ставятся самой наукой и роль философии в этом процессе не существенна. (Кажется, что в процессе обучения на современных философских факультетах студентам необходимо параллельно изучать какую-либо науку, чтобы не остаться при одной лишь истории философии, отстающей от сложных понятий современной науки). Тем не менее философия – самосознание сознания, мышление мыслей каких угодно. И в этом ее уникальное качество. Можно, конечно, ограничить мысль философии до этической высоты культурного эталона, но это будет принято не всеми. Поэтому она имеет скорее эстетический интерес, чем научный, так же, как и изучение истории философии представляет собой подобие изучения истории искусства. И тогда философия есть «философиеведение», «фило-философия». В этом смысле можно говорить о том, что она есть гуманитарная наука.

Если эклектику понимать как сознательно принятый субъектом мышления философский метод изучения мира, его аспектов, то можно ли эклектику рассматривать как позитивный метод изучения или же если нельзя, то – как неизбежный в некоторых случаях способ познания? Данные выяснения ничего не изменят в ходе познавательных желаний, но обозначат некоторое из естественных проявлений современного эстетического осмысления познавательных интенций. Эклектичность мы понимаем как необходимую для философии черту в контексте общего знания о современном мире. И характер интереса к философии схож с удовольствием всеядного сознания, которое пробует, вкушает, перебирает, собирает из множества знаний и образов лоскутное субъективное единство: единство осмысленных фрагментов наук, искусств и философий. Такой взгляд есть особое преимущество познающего субъекта, его можно назвать честным, рациональным пониманием характера ограниченного способа познания неограниченного массива знаний и образов культуры, а также гедонистическим, так как важным оказывается эстетический интерес к самому знанию, а не только к его результатам.

Ниже приведем три цитаты философов, чей смысл проиллюстрирует и завершит данные заметки, отметя признаки эклектичной субстанции философского творчества: мысль Пруста – «…разнообразие в недрах самого произведения, достигаемое единственным способом, каким вообще может быть осуществлено подлинное разнообразие: соединением различных индивидуальностей» [1, с. 103]; и мысль Фуко – «Кто может заверить, что каждая структура не является строго изолированной от любой другой и что она не функционирует как какая-то индивидуальная отметина?» [2, с. 175], также «Традиция выкорчевывает историчность присутствия с таким размахом, что оно движется уже только внутри интереса к многообразию возможных типов, направлений, точек зрения философствования в самых далеких и чуждых культурах и этим интересом пытается прикрыть свою беспочвенность» [3, с. 21]. Эту мысль Хайдеггера о беспочвенности эклектичного сознания последней цитаты мы склонны обернуть позитивным ее прочтением как свободы от почвы и полетом над многими территориями с охватом интересующих субъекта мышления областей действительности.

Библиографический список

1. Пруст, М. Пленница / М. Пруст. – СПб.: Издательство «Инапресс», 1998. – 288 с.
2. Фуко, М. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук / М. Фуко. – СПб.: Издательство «A-cad», 1994. – 406 с.
3. Хайдеггер, М. Бытие и время / М. Хайдеггер. – М.: Издательство «Академический проект», 2013. – 460 с.

К содержанию

УДК 711.581 + 745

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДВОРОВЫХ ПРОСТРАНСТВ

М.А. Девесилова, Д.И. Нестеров

Приведен анализ явления самобытных изделий декоративно-прикладного искусства в городских дворах, материалов, из которых они сделаны, причины появления и их влияние на общество. Также рассматривается анализ территорий городской среды, в частности дворовые пространства, их неверная организация и примеры решения данных проблем путем анализа существующих в мире аналогов проектирования.

Ключевые слова: дворовое пространство, городская среда, декоративно-прикладное искусство, инфраструктура.

Большинство из нас живет в многоквартирных домах. И мы уверены, что каждому человеку хочется жить в благоприятном месте, с хорошими соседями и чистым двором, красивой и интересной детской площадкой. В таком случае стоит ли напоминать, что если мы чего-либо хотим, то все в первую очередь только в наших руках. И стоит только проявить немного инициативы и намерения сделать что-то лучше, как тенденция подобного характера распространится на окружающих вас людей. Да и не только.

Уместно будет сказать, пожалуй, что это все звучит немного как клише. Однако, приближаясь к нашей теме поближе, вы убедитесь, что это не так. Так что же мы имеем в виду, говоря, что все в наших руках? Эти слова имеют прямой смысл: речь пойдет о том, что люди могут и делают своими собственными руками для благоустройства своего места жительства. Хотя бы раз, но, без сомнения, все сталкивались с необычным явлением челябинских дворов – различными поделками из шин, бутылок, старых тазов и прочих бытовых предметов. Правильно это называется декоративно-прикладное искусство (от лат. deco – украшаю). Одно из его определений – это род пластического искусства, произведения которого наряду с архитектурой художественно формируют окружающую человека материальную среду и вносят в нее эстетическое идейно-образное начало.

В научной литературе со второй половины XIX века существовало подразделение отраслей декоративно-прикладного искусства, к примеру, по материалу (глиняные, керамические изделия, металл, текстиль и работа с тканью, работа по дереву), по технике выполнения (резьба, роспись, вышивка, набойка, литье, чеканка, плавление, кузнечное дело и др.), а также по признакам использования предмета (мебель, посуда, игрушки, декор, интерьеры, одежда и т.д.). Эта классификация обусловлена важной ролью конструктивно-технологического начала в декоративно-прикладном ис-

кусстве. Грубо говоря, это то, что в нашем современном мире связано с термином «авторское» – то есть это то, что люди делают собственными руками, и в идеале эти люди – профессионалы своего дела. Отсутствие профессионалов, или иначе – мастеров (а этому всегда есть свои причины, например недостаточная развитость благоприятных условий для развития, поддержки и реализации их деятельности на должном уровне) ведет к проявлению народной инициативы. Уровень самосознания населения растет, вследствие чего люди сами вынуждены как-то благоустраивать те территории, что их окружают. Поделки эти делаются именно теми людьми, кому не плевать на то, как выглядит место, где они живут и проходят каждый день; не только они, но и простые незнакомцы-прохожие, соседи; там, где играют их дети. Ясно одно: ими движет только благое намерение.

Подобное занятие не требует больших затрат, так как материалы чаще всего даже покупать не приходится: старые шины есть у большинства владельцев автомобилей, бутылки и тазы – тоже часть уже неиспользуемого домашнего обихода. Важно упомянуть, что резина – материал, который сложно поддается обработке, он с трудом режется, поэтому фигуры из старых покрышек для детской площадки делают примитивные, оттого, как правило, форма у поделок простая и не слишком затейливая. Так, на площадке появляются длинные гусеницы, царевны-лягушки, медведи и прочие хорошо известные нам звери.

Это о позитивном. Хотелось бы также добавить критики. Все мы так или иначе, знакомы с понятием эстетики (исследование идейной сущности и форм прекрасного в художественном творчестве, в природе и в жизни), и также понимаемой как общественная идеология, посвященная исследованию идейной сущности и форм прекрасного в художественном творчестве, природе и в жизни [1]. Короче говоря, система взглядов на искусство и творчество. И само собой, внося некоторые оценочные суждения, можно сказать, что все эти поделки дворов хоть и имеют благие намерения, часто не могут отвечать понятиям о том, что в нашем мире считается эстетичным и красивым. Они выглядят первобытно, а к тому же частенько – очень страшно и удручающе (рис. 1). Такого не должно быть в современном мире.

Проблема в том, что в нашем городе мало внимания уделяется истинному благоустройству территорий дворов и другой городской среды. И тут можно наткнуться на небольшой парадокс. «Дворы в Челябинске благоустраиваются по федеральному проекту, – гласит статья на сайте администрации города Челябинска. – Напомним, проект рассчитан до 2022 года. В этом году на благоустройство территорий Челябинска направлено 377 миллионов рублей, 250 из которых будет потрачено на приведение в порядок дворов, а 125 – на общественные территории» [2].

Статья была опубликована 26 июля 2017 года, и очень хочется надеяться на должную реализацию данной программы. Все-таки выделено 337 миллионов, а оценить то, насколько хорошо проходит благоустройство, вы можете и сами.

Рис. 1. Примеры стихийного оформления дворовых пространств

Проблема, надо сказать, не новая. С середины 90-х годов в городе происходит уплотнение городской среды. Из-за этого городская структура разрушается, при возведении новых зданий не всегда происходит ремонт инфраструктуры, например, дорог и парковок. Всем известна проблема ям во дворах. А также увеличение количества машин, и при этом отсутствие парковочных мест, вследствие чего происходит ситуация, в которой не каждая машина даже может проехать в свой двор, а если и проезжает, то не всегда может припарковаться. Из-за этого люди паркуют свои автомобили в неположенных местах, заезжают на огражденные бордюром площадки. Даже ставят собственные ограждения, что на самом деле делать запрещается. Это уменьшает количество места, например, для игр детей, увеличивает количество происшествий, а также полностью разрушает внутреннюю структуру и устройство дворового пространства. Также запрещается проектировать сквозные проезды во дворах, однако и без этого не обходится

(рис. 2), несмотря на то, что ПДД гласят: существует штраф за сквозной проезд через двор (жилую зону) (статья 12.28 КоАП РФ) [3]. Обломанные бордюры, косо стоящие столбы, висячие провода, покосившиеся заборы, сломанные ограждения, качели и беседки – все эти моменты все еще присутствуют в очень многих дворах. В некоторых дворах благоустройство не проводилось уже 20, а то и больше лет.

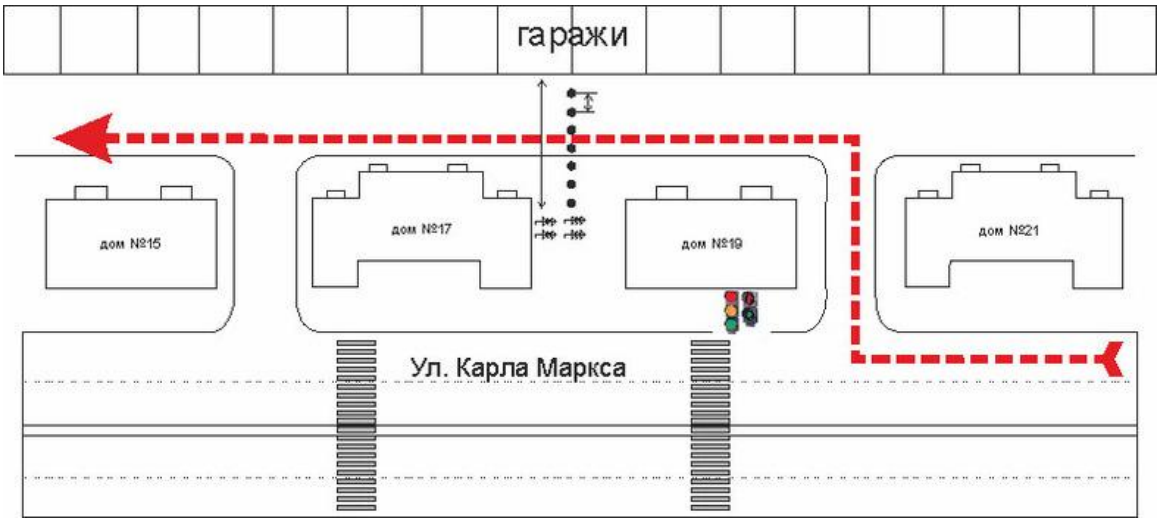


Рис. 2. Схема сквозного проезда по ул. Карла Маркса

Это все на самом деле является серьезной проблемой, ведь визуальная среда формирует человека. А в особенности – юного. Стоит задуматься над вопросом: а какие люди вырастут, если их будет окружать неверно организованное пространство, разрушенные дворы и огромное количество машин? В Челябинске существует несколько компаний, которые производят травмобезопасное покрытие – это смесь резиновой крошки, пигмента и специального полимера (рис. 3). Чем толще его слой – тем мягче на него падать, больше вероятность, что ребенок, заигравшись, не получит травму. Резиновая крошка – продукт переработки автомобильных шин. Такие покрытия визуально очень приятны и создают хорошее впечатление облагороженности [4]. Существуют и иные инициативы по обустройству общественных пространств. Экологи и группа «Челябинский урбанист» оформили сквер у публичной библиотеки. Также они запустили программу по оформлению трансформаторных ящиков, которые раскрашивают заинтересованные художники – эти ящики трудно не заметить.

Масштабные изменения напрямую зависят от администрации города, полноты и правильности реализации проектов, направленных на благоустройство дворовых территорий и городской среды в целом. Само собой, некоторые дворы действительно облагораживаются, город реализует программы, делает многое в защиту интересов населения [5].

Рис. 3. Травмобезопасное покрытие

Существует крайне актуальный вопрос о том, что дворовое пространство, как таковое, предназначено для отдыха как рекреационная общественная зона. В Челябинске, хотя, честно говоря, и во всей России в целом, сложился некий стереотип. Он заключается в том, что двор – место игры для детей, то есть подразумевается наличие детской игровой площадки. А также места для парковки машин для тех, кто проживает в данном месте. Привычно, не так ли? Однако нет, так не должно быть. Дворовое пространство рассчитано на то, что в нем могут отдыхать все. А все – это не только дети. Это в том числе и взрослые тоже. Они должны иметь возможность спокойно отдыхать в этой зоне. Готовить барбекю во дворе – нормально. Во всем остальном мире это довольно распространенная практика. Но стали бы вы готовить что-то у себя во дворе? Скорее всего, нет. Ибо пространство не подразумевает комфортных условий для этого. Часто проезжающие машины, отсутствие озеленения, мусорные баки, находящиеся на территории двора, – все это не особо вызывает ощущение комфорта и отдыха. Все сталкивались с ситуацией, а она есть в каждом дворе, что прежде чем ребенок побежит играть на свою площадку, прежде чем мы выйдем из подъезда, мы должны посмотреть направо и налево, и только потом пойти – рядом подъездная дорога. Это возможный тип проектирования, однако в более цивилизованных странах и городах этого уже давно нет. Машины следует оставлять на специально отведенной парковке, а потом пешком идти во двор. Вот хороший пример: новый район в Гетеборге (рис. 4).

Рис. 5. Новый район в Гетеборге, оформление внутреннего двора

Достаточно ли того, что делается в нашем городе и конкретно в отдельно взятом дворе – судить каждому персонально. Важно помнить, что одной лишь частной инициативы мало, и часто самодеятельность жильцов в оформлении дворов, при всем энтузиазме и положительном начале, вызывает много вопросов. А если говорить о финансировании – оно появится, когда появятся в городе продуманные и обоснованные проекты, и это задача студентов нашей кафедры.

Библиографический список

1. Градостроительное проектирование: учебник для вузов / Л.Н. Авдотьин, И.Г. Лежава, И.М. Смоляр. – М.: Стройиздат, 1989. – 432 с.

2. Официальный сайт администрации г. Челябинска [Электронный ресурс]. – URL: https://cheladmin.ru/ru/news/dvory-v-chelyabinske-blagoustraivayutsya-po/.

3. Автозаконодательство [Электронный ресурс]. – URL: http://www.autosecret.net/__avtoshkola/zakon/2089-shtraf-za-skvoznoj-proezd-cherez-dvor-zhiluyu-zonu/.

4. Агентство новостей Челябинска [Электронный ресурс]. – URL: http://chelyabinsk.74.ru/text/gorod/798019.html/.

5. Интернет-газета «Znak» [Электронный ресурс]. – URL: https://www.znak.com/2017-1009/eksperty_posporili_o_tom_kogda_chelyabinsk_stanet_komfortnym_gorodom.

К содержанию

УДК 728.51:502.3

ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ АРХИТЕКТУРЫ ЭКООТЕЛЕЙ

М.А. Исупова

Изучение особенностей архитектуры экоотелей выявило результаты применения экологических принципов к архитектуре отелей, продемонстрировав их влияние на объемно-планировочную структуру и внешний облик этих объектов. Сформирована классификация экоотелей по контексту размещения, сформулированы общие принципы и подходы к их организации.

Ключевые слова: экоархитектура, экоотель, контекст, устойчивое развитие.

В мировой архитектурной практике внедрение принципов «зеленого» строительства является неотъемлемым этапом разработки любого проекта и его дальнейшей реализации. На глобальном уровне основной принцип концепции «устойчивого развития» был сформулирован еще в 1987 г. Международной Комиссией по окружающей среде и развитию, созданной по инициативе Генеральной Ассамблеи ООН: «Устойчивое развитие подразумевает удовлетворение потребностей современного поколения, не угрожая возможности будущих поколений удовлетворять собственные потребности» [1]. На данный момент многие государства, в том числе и Россия, разрабатывают и осуществляют различные экологические программы в сфере строительства [2]. Также в последнее время на отечественном рынке туристических услуг набирают обороты новые виды отдыха, в частности, агро- и экотуризм [3]. В связи с этим такое понятие как «экоотель» обретает все большую популярность.

В конце XX века особенно явно начали проявляться признаки глобального экологического кризиса как следствие техногенной эволюции городов [4]. Наряду с очевидными изменениями, такими как рост городов, их переуплотненность, вытеснение естественных ландшафтов искусственными, рост загрязненности среды, наблюдаются последствия их негативного влияния на жизнедеятельность человека: минимизация визуальных, звуковых, осязательных, обонятельных контактов с природными компонентами, увеличение искусственных воздействий, смена биоритмов вследствие повышенной световой и шумовой загрязненности в ночное время и т.д.

Решение проблем экологии в архитектуре является актуальной тенденцией развития современной науки. Эти проблемы рассматривает архитектурно-строительная экология [5].

Основные задачи архитектурно-строительной экологии:

– изучение особенностей взаимодействия естественной и искусственной сред, сохранение их в равновесии;

– сохранение исторического контекста;

– использование экологичных преимущественно природных материалов для создания экологически обоснованной среды;

– учет требований сенсорной экологии (визуальный, звуковой комфорт, микроклимат);

– слияние архитектуры и природы;

– использование альтернативных источников энергии;

– сохранение естественных природных ландшафтов при строительстве, использование неудобных для освоения территорий, подземного пространства;

– подобие архитектурных решений природным механизмам и формам;

– оптимизация архитектурных решений, уменьшение негативного воздействия на окружающую среду и человека;

– экосистемный подход, использование биопозитивных технологий, способствующих восстановлению и поддержанию экосистем;

– следование концепции устойчивого развития, экономия ресурсов, разумное потребление, минимизация отходов.

Параллельно в архитектуре выделилось особое направление под названием «экоархитектура», основные принципы которого отвечают вышеперечисленным задачам. И в частности, сформировался такой класс объектов, как экоотель. Для выявления особенностей архитектуры, общих принципов и подходов к организации таких объектов рассмотрим некоторые примеры из мировой практики.

Все изученные объекты можно разделить на три группы в зависимости от контекста их размещения. К первой группе отнесем вновь возведенные комплексы, организованные на свободных территориях в максимально естественном природном окружении. Как правило, такие объекты размещаются вдали от крупных городов, на территориях национальных парков, вблизи уникальных природных объектов и особо ценных рекреационных ресурсов. Ярким примером может служить отель White Pod, расположенный в Швейцарских Альпах. Комплекс сформирован по типу кемпинга и состоит из пятнадцати отдельно стоящих домов – мини-капсул, расположенных на крутом склоне, с которого открывается вид на горный хребет. Каждая из капсул представляет собой геодезический купол – сетчатую оболочку в форме полусферы, размещенную на ровной приподнятой на опорах террасе. Светопрозрачные фрагменты ограждающих конструкций формируют большие панорамные окна. Максимального слияния с природной средой позволяет достичь цвет внешнего покрытия, который меняют с белого в зимний период на серо-зеленый – в летний. Здание главного корпуса с баром и спа-центром представляет собой классическое горное шале. Энергоэффективная форма купола создает правильную циркуляцию воздуха, что избавляет от потребности в системе вентиляции, а сравнительно

небольшой строительный объем при сохранении необходимой площади требует меньшего обогрева или охлаждения. Другими принципами функционирования комплекса являются уменьшенный расход воды и электроэнергии, переработка мусора, использование местных продуктов, близость проживания персонала, минимизация использования транспорта. В качестве отличительных особенностей отеля можно отметить сочетание местной культуры и современных технологичных решений, элементы традиционной архитектуры в интерьерах и экстерьерах, применение природных элементов и натуральных материалов.

Еще один пример – GCP Wood Cabins Hotel, расположенный в Авиньоне (Франция) на окруженном виноградниками озере, являющемся рыболовным заповедником. Комплекс состоит из десяти небольших домов для отдыха, расположенных на берегу озера, непосредственно над водной поверхностью или заглубленных в рельеф. Архитектура зданий простая и в то же время утонченная. Отделка и элементы фасадов создают образ тростниковых зарослей и «маскируют» постройки на фоне окружающей природы. Экраны, состоящие из вертикальных деревянных реек, позволяют добиться необходимой степени приватности, а также служат защитой от солнца и ветра. Все апартаменты имеют в своем составе одну или две жилые комнаты, санузел, а также террасу для отдыха с купелью или гамаками. Предварительная сборка построек на месте производства позволила минимизировать монтажные издержки, сроки строительства и как следствие влияние на ландшафт.

Отель Six Senses Con Dao расположен на вьетнамском острове Кондао на территории, являющейся национальными парком. Комплекс отеля состоит из двух частей. Общественная зона представляет собой специально созданную аутентичную рыбацкую деревню с главной улицей, рынком и традиционными домиками-хижинами. Здесь размещаются магазины, художественная галерея, библиотека и плотницкая мастерская. Также в состав общественной части входят различные предприятия общественного питания, открытый бассейн с несколькими террасами для отдыха. Вторая, приватная зона, состоящая из 47 гостевых вилл, протянулась вдоль линии пляжа. Спа-центр отнесен в дальнюю часть комплекса для достижения максимальной уединенности. Минималистичная деревянная архитектура при всей своей современности отражает черты традиционного стиля. Общее объемно-планировочное решение наряду с применяемыми натуральными материалами позволяет комплексу органично вписываться в окружающий ландшафт. За счет особой структуры зданий уменьшаются затраты электроэнергии на кондиционирование. Применяемые технологии позволяют сократить вредные выбросы в атмосферу.

Ко второй группе отнесем объекты, сформированные в результате реконструкции разного рода исторически и культурно значимых зданий и

сооружений. Так, отель Desert Cave построен в Австралии на основе старых шахт по добыче опала. Часть номеров, а также игровая зона, кафе, магазин размещаются непосредственно в старых выработках. Помещения под землей не нуждается в кондиционировании. Здесь сохраняется постоянная комфортная температура. Интерьеры надземной части здания отделаны местными скальными породами в поддержку общей концепции.

Другим примером может служить комплекс Yun House Boutique Eco-Resort. Этот экоотель расположен в китайской деревне в северо-восточной части Яншо в долине реки Ли. Проект представляет собой реновацию девяти старых фермерских домов, оборудованных для проживания и дополненных новым зданием ресторана. Ландшафтно-планировочное решение сохраняет первоначальную структуру поселения, тем самым демонстрируя «экологичный» подход к существующему контексту и местной культуре. Новое здание ресторана имеет лаконичное решение. Стальные рамы, сплошные плоскости остекления создают необходимый контраст с контекстом на фоне каменной кладки из местного грубообработанного камня, деревянных рам и терракотовой черепицы с богатой палитрой фактур.

В третью группу входят здания отелей, размещенные в условиях существующей застройки. Один из примеров – Aquiles Eco Hotel, расположенный на главной площади маленькой рыбацкой деревни на одном из островов Кабо-Верде. Архитектура здания простая и лаконичная. Малая этажность, объемное и цветовое решение позволяют находиться в диалоге с существующей застройкой. Гибкая структура состоит из тринадцати деревянных контейнеров, помещенных в бетонный каркас. Это дает возможность при необходимости изменить расположение элементов постройки либо впоследствии демонтировать и использовать повторно в другом качестве. Выбор материала также зависел от ограничивающих условий: преобладающими материалами на острове являются камень и песок, использование которых регламентируется местными законами. Первый этаж занимают зона приема посетителей и ресторан. Второй и третий этажи имеют одинаковую конфигурацию: здесь размещаются шесть комнат-контейнеров и зона хранения. На последнем этаже размещается номер с видом на море, а также комната уборочного инвентаря и большая открытая терраса. Отель является прототипом, основная задача которого – интеграция с архитектурным и социальным контекстом окружения. Каждое решение было найдено с позиции: «мыслить глобально, действовать локально». Вода собирается, очищается и используется повторно. Сквозное проветривание помещений избавляет от потребности в системе кондиционирования. Дополнительно проектом предусмотрена установка солнечных панелей на крыше.

Анализ архитектуры экоотелей позволил выявить некоторые особенности и закономерности. Была предложена условная классификация объектов по контексту их размещения (природный контекст, реконструкция в усло-

виях историко-культурного контекста, вновь возводимые объекты в условиях существующей застройки). На выбранных примерах можно увидеть, каким образом контекст определяет принципиальную схему организации комплекса.

Отели первой группы, как правило, имеют более развитую «павильонную» структуру. Четко выражен общественный центр с определенным набором функций. Различные по функциональному назначению группы помещений располагаются рассредоточенно, в отдельных объемах, связанных общим композиционным решением. Для первого типа важно наиболее деликатное отношение к природному контексту, гармония с естественной средой. В связи с этим общей отличительной чертой является слияние с ландшафтом местности. Достигается оно, как правило, множеством дополняющих друг друга способов, такими как частичное заглубление постройки в рельеф, применение большого панорамного остекления для максимальной визуальной связи внешней и внутренней среды, большого количества открытых помещений (террас), натуральных материалов. В некоторых случаях формообразование основано на принципе биоморфности. Небольшая этажность построек также призвана минимизировать их влияние на окружающую среду.

Для второй группы объектов важно наличие исторически значимой основы. Объекты второй группы демонстрируют высокую степень вовлеченности сложившегося историко-культурного контекста. Главной задачей является идентификация места, сохранение его знаковости. При реконструкции существующих и возведении новых объектов применяются аналогичные материалы и конструкции. Помимо этого, новые постройки имеют идентичную с контекстом масштабность и пропорциональные соотношения элементов. В архитектуре новых зданий находят отражение традиционные решения, элементы и материалы.

Третий тип характеризуется централизованной схемой группировки помещений в едином объеме в силу небольшого размера и четких границ участков, выделяемых под застройку. Экологичность построек в большей степени достигается техническими средствами, такими как альтернативные источники энергии и пр. Принципы экологичности находят отражение в функциональных процессах, где превалирует рациональное использование ресурсов, минимизация отходов и применения транспорта, использование местных материалов и продуктов питания. Архитектура зданий современна, возможно применение натуральных материалов.

Таким образом, исследование выявило общие черты в архитектуре экоотелей. Безусловно, все объекты объединяет следование принципам экоархитектуры, что проявляется в применяемых материалах, конструктивных и объемно-планировочных решениях. Предложенная классификация предлагает рассматривать объекты с точки зрения контекста и позволяет выявить зависимость их структуры от этого фактора. Важным моментом является

ориентация на исторический опыт, который показывает, что зачастую традиционные планировочные, конструктивные решение и материалы являются наиболее рациональными и соответствуют принципам экологичности, во многом исходя из наибольшей энергоэффективности для конкретных условий местности и наименьших ресурсозатрат. В то же время необходим пересмотр и переосмысление некоторых решений с точки зрения преимуществ современных технологий.

Библиографический список

1. Кузнецов, О.Л. Устойчивое развитие: научные основы проектирования в системе природа – общество – человек / О.Л. Кузнецов, Б.Е. Большаков. – М.: Гуманистика, 2002. – 616 с.

2. Смоляр, И.М. Экологические основы архитектурного проектирования: учебное пособие / И.М. Смоляр, Е.М. Микулина, Н.Г. Благовидова. – М.: Академия, 2010. – 160 с.

3. Ефремова, М.В. Проблемы и перспективы развития нижегородского рынка туристских услуг [Электронный ресурс] / М.В. Ефремова // Маркетинг в России и за рубежом. – 2010. – № 4. – URL: http://www.mavriz.ru/articles/2010/4/5467.html/.

4. Гулина, Е.Ю. Оновные аспекты экологической архитектуры / Е.Ю. Гулина // Научные труды. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургский государственный академический институт живописи, скульптуры и архитектуры им. И.Е. Репина, 2006. – С. 102–113.

5. Тетиор, А.Н. Городская экология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.Н. Тетиор. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 336 с.

К содержанию

УДК 766 + 004.738.52 + 004.92

ОСНОВНЫЕ ЗАДАЧИ ДИЗАЙНА ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ

А.А. Колесова

В статье рассматриваются пути дизайнерского решения при проектировании WEB-ресурсов, критерии оценивания интерфейса, влияющие на популярность у потребителя; анализируются труды известных ученых с точки зрения дизайна интерфейса.

Ключевые слова: WEB-дизайн, сайт, интерфейс.

Сегодня благодаря интернету мы имеем возможность знакомиться с информацией из любой точки мира, не выходя из дома. Просматриваем фото, видео товаров и услуг, читаем отзывы, совершаем заказы. Интернет-

покупки все больше набирают популярность. Поэтому сайт – это мощное средство для продвижения бизнеса. И Web-дизайн играет далеко не последнюю роль в популярности сайта у потенциального потребителя.

Сайт является визитной карточкой в сети интернет. Пользователь оценивает сайт за первые несколько секунд. От этих секунд во многом зависит, совершит он в дальнейшем покупку или нет.

Из того, как выглядит и насколько удобен сайт, формируется степень уважения и доверия к организации. Веб-дизайнеры зачастую оказываются перед выбором, чем привлечь посетителя контента – богатой функциональностью или выразительной графикой и анимационными эффектами. Сложно сделать в равной степени красиво и удобно. Красота способна привлечь зрителя, но если сложно ориентироваться на сайте, то надолго пользователь не задержится. Дилемма возникает между всего лишь двумя критериями, в то время как их гораздо больше и представляют собой целый функциональный комплекс. Существует два пути к решению поставленных задач: артистический, направленный на самовыражение дизайнера, и технический, призванный максимально удовлетворять запросы пользователя. Артистический – это путь создания произведения искусства, где автор не обязан доходчиво трактовать свое индивидуальное видение мира, оно может кардинально не совпадать с восприятием зрителя. Дизайнер же не может позволить себе быть не понятым, вынужден подстраиваться и угадывать ход мыслей своего потребителя. Дизайн не искусство, а ремесло, в котором основной целью должно быть обеспечение посетителя сайта интуитивно понятным интерфейсом. Индустрию дизайна можно поставить на поток, штамповать, как на заводском станке [1]. Использование шаблонов значительно упрощает работу, ее могут применять даже не посвященные в дизайн люди. Данный подход экономит время и силы, но готовый дизайн сайта лишает нас творческого процесса. Такое сайтостроение широко используется, подходит для проектов, которые необходимо выполнить в короткий срок и не требуют индивидуального подхода.

Создавая сайт быстро и по доступной цене, дизайнер отвечает на запросы современного общества, что приносит ему быструю и легкую прибыль, но не приносит удовлетворения от выполненной работы. Уильям Моррис был сторонником ставить на первое место реализацию творческого потенциала, стремился ремесло соединить с искусством. В 1860-х годах его идеи легли в основу движения английских художников, дизайнеров и архитекторов под названием ArtsandCrafts. Воспевая ручной труд и сопровождая продукт от эскиза до воплощения, они вдыхали в свои работы жизнь. Делая все вручную, человек невольно оставляет свои переживания, настроение и придает характер вещам [2]. В веб-дизайне используется не ручная, а компьютерная графика, но, тем не менее, при творческом подходе можно передать свое настроение и степень дружелюбия к пользователю. Дизайн

может рассказать о том, как к нам относятся создатели сайта, какие взаимоотношения предлагает то или иное приложение. Официально-деловые или дружеские, нас стремятся развлечь, помочь, запугать или призвать к действию. На сайтах иногда встречаются игровые персонажи, или консультанты, они помогают завязать эмоциональную связь с клиентом. Через монолог или диалог посетителю на эмоциональном уровне сообщают, что его ждали, ему рады и с ним готовы вести диалог.

Пользователи надеются, что за приложениями и сайтами, которые они посещают, стоит кто-то, с кем они установят эмоциональную связь. Общение является одним из базовых потребностей людей, не стоит игнорировать это. С помощью дизайна мы можем дружески общаться с людьми. Веб-дизайнер должен знать, какие существуют простые человеческие потребности. Вначале нужно определиться с целевой аудиторией и проанализировать ее потребности. У каждой целевой аудитории множество своих особенностей и запросов. Существуют ли потребности общие для всех групп населения? Этим вопросом задавался американский психолог Абрахам Маслоу, он занимался изучением общечеловеческих потребностей. В 1950–1960-е годы ученый пришел к выводу, что все люди имеют базовые потребности, которые следует удовлетворять, независимо от возраста, пола, национальности, достатка или профессии. Свое открытие Маслоу схематично изобразил в виде пирамиды, где выставлены приоритеты потребностей по степени значимости снизу вверх. Жизненно необходимые потребности расположены в основании пирамиды. Маслоу называл их физиологическими, они включают потребность в еде, сне, кислороде и т.д.

Когда эта ступень пирамиды пройдена, можно подниматься выше, вторая ступень отвечает за обеспечение безопасности жизни. На третьей ступени располагается уверенность в себе и самоуважение. Когда человек полон уверенности, появляется потребность в самореализации, которая находится на самой верхней части пирамиды Маслоу. Она включает в себя желание творить, интеллектуально и духовно развиваться. Понимание этих механизмов применимо к проектированию интерфейсов. Можно ограничиться тремя нижними ступенями пирамиды, но только верхний наполняет существование смыслом, делает человека счастливым.

Попробуем составить потребности пользователя сети интернет наподобие пирамиды Маслоу, и вот что может получиться (рис. 1).

Интерфейс должен быть рабочим, кнопки должны быть кликабельными, страницы быстро загружаться, все картинки отображаться. Функциональность отвечает первой ступени потребностей. Следующая ступень – надежность. Над пользователем не должна нависать угроза, что в любой момент все перестанет работать, сервер станет недоступным. Интерфейс должен быть интуитивно понятным и логически просто устроенным. Если пользователь не может сделать то, что хочет, и от него требуют специальных навыков – в таком случае он не станет долго ждать и уйдет с сайта. [3].

Рис. 1. Переименованные ступени пирамиды Маслоу

Рис. 2. Дизайн софта Wufoo

Чтобы заставить пользователя надолго остаться на страницах сайта и вернуться на него не раз, мало удовлетворить перечисленные потребности. Нужно еще доставить приятные эмоции, посещение сайта должно доставлять радость. В пирамиде потребностей это будет на верхнем уровне. Радостью захочется поделиться, о вашем сайте расскажут друзьям [4].

Для примера рассмотрим популярное сетевое приложение Wufoo, в нем люди создают веб-страницы и подключают их к базам данных (рис. 2). У приложения ярко-выраженная индивидуальность, которая вызывает симпатию. Через характер элементов графики создается неформальная дружеская обстановка. Wufoo использовали эмоциональный, а значит запоминающийся дизайн, так как наши эмоции тесно связаны с нашей памятью. Биолог Джон Медина подробно описывает в своей книге BrainRules эти связи. Чем ярче чувства, которые мы испытываем, тем дольше и подробнее помним события, вызвавшие эти эмоции. За это отвечает префронтальная область коры головного мозга, она занимается решением проблем, подавлением эмоциональных всплесков, управляет вниманием. Когда мозг обнаруживает событие, вызвавшее сильные эмоции, выделяется дофамин, способствующий переработке информации и запоминанию. Труды психологов, биологов помогают дизайнерам лучше понять, в каком направлении двигаться на пути к идеальному сайту, открывают важность внимания к потребностям клиентов, так как функциональность, надежность и эмоциональность дизайна делают сайт популярным. Если ваши странички быстро покидают, сделайте пять важных шагов. Проверьте сайт на грамматические и программные ошибки. Устраните перебои с сервером, если они имеются. Создайте очевидную и простую визуальную иерархию, используя существующие обычаи и условности. Доходчиво покажите, где расположены гиперссылки, уберите лишние, отвлекающие от главного графические элементы. Добавьте визуальные подсказки для ясности в отношениях между элементами и их частями [5]. Наполните оригинальным и полезным контентом, чаще размещайте новую информацию, дайте возможность общаться с вами и с другими посетителями через отзывы, комментарии, чаты.

Можно сделать вывод, что веб-разработки сложного механизма служат инструментом для бизнеса и просто общения. Веб-дизайн многогранен и не ограничивается красивыми картинками и множеством кнопок. Требует от дизайнера знания из разных областей, таких как цветоведение, графический дизайн, психология, биология, менеджмент и т.д. Без глубокого и научного подхода, широкого кругозора и ответственности перед обществом дизайнер не может создавать качественные сайты.

Библиографический список

1. Нильсен, Я. Веб-дизайн: книга Якоба Нильсена / Я. Нильсен; пер. с англ. – СПб.: Символ-Плюс, 2003. – 512 с.

2. Маркотт, И. Отзывчивый веб-дизайн / И. Маркотт; пер. с англ. П. Миронов; под ред. Иванов, Фербер. – М.: Манн, 2012. – 176 с.

3. Круг, С. Веб-дизайн книга Стива Круга или «не заставляйте меня думать!» / С. Круг; под ред. А. Галунов, Н. Макарова. – СПб.: Символ Плюс, 2008. – 224 с.

4. Папанек, В. Дизайн для реального мира /, В. Папанек, В. Рейхардт; Пер. с англ. Г. Северская; Под ред. Л. Монахова, Д. Аронов, Е. Рабкина, А. Григорьев, Л. Сафарян. – М.: Издатель Д. Аронов, 2000. – 253 с.

5. Уолтер, А. Эмоциональный веб-дизайн / А. Уолтер; пер. с англ. П. Миронов; Под ред. Иванов, Фербер. – М.: Манн, 2012. – 93 с.

К содержанию

УДК 73.012 + 7.012 + 004.92

СТИЛЬ В ПЛАСТИЧЕСКИХ ИСКУССТВАХ ЦИФРОВОЙ ЭПОХИ

И.С. Ли

В статье, имеющей научно-методический характер, рассмотрены особенности формирования стилистических течений в пластических искусствах в период доминирования цифровых технологий.

Ключевые слова: живопись, графика, дизайн, архитектура, цифровые технологии, виртуальное пространство, сеть Интернет.

Цифровая эпоха и ее влияние на пластические искусства вот уже несколько десятилетий находится в центре внимания философов, социологов, психологов, искусствоведов.

Попытаемся и мы обратить внимание на одно из характерных, на наш взгляд, направлений в современном визуальном искусстве – глитч.

Глитч (англ. *Glitch*) – глюк, ошибка, цифровая помеха. Термин был введен в оборот первым американским астронавтом Джоном Гленном для

описания неполадок в связи во время орбитального космического полета. «Помеха, вызванная наложением сигнала или искажением» (рис. 1).

Рис. 1. Пример глитч-арта в графике

В сферу искусства термин «глитч» вошел в середине 90-х с появлением одноименного направления экспериментальной электронной музыки. Композиции в жанре Glitch строились на аппаратных шумах и акустических эффектах, обусловленных всевозможными системными сбоями. За первые годы нового тысячелетия сформировался и глитч-арт, главными выразительными средствами которого являются разнообразные цифровые помехи и ошибки [1].

Глитч-арт – явление современного искусства, в котором эстетизация сбоя, ошибки или неисправности имеет целью осмысление художником и зрителями произошедшего внутри технологии события как повода для критики культуры. В основе осмысления глитч-артефактов лежит оппозиция сигнал/шум [2].

Вальтер Беньямин в статье «Произведение искусства в эпоху технической воспроизводимости» пишет, что искусство освободилось от «ауры», избавилось от флера загадочности и перестало быть недоступным, перейдя в категорию повседневности и развлечения, что в свою очередь позволяет реализовать процесс поглощения искусства не погружением зрителя в произведение, а наоборот. Именно этот феномен мы наблюдаем в ситуации с глитч-событием. Когда происходит неожиданный сбой, ставший причиной возникновения глитч-артефакта, он не позволяет состояться концентрации и глубокому погружению пользователя/зрителя в себя, наоборот, происходит обратный эффект, когда «развлекающиеся массы погружают произведение искусства в себя». Принцип скольжения по поверхности является неотъемлемой и характерной чертой как возникновения, происхождения глитча, так и типом восприятия неожиданной, незапрограммированной «ошибки» системы [3].

Глитч-арт получил распространение в различных сферах искусства – видео, дизайне, скульптуре, музыке (рис. 2, 3).

Рис. 2. Глитч-арт в скульптуре

Рис. 3. Мотивы глитч-арта в дизайне костюма

Несомненны связи глитч-арта с архитектурой деконструктивизма, что становится очевидным при сравнении их произведений (рис. 4, 5).

Рис. 4. Образец архитектуры деконструктивизма

Рис. 5. Прообраз глитч-архитектуры

Исходя из этих наблюдений за стилистическими течениями цифровой эпохи, можно с большой степенью вероятности предположить, что взаимодействие человека и технологии становятся основным сюжетом и источником поиска выразительности в самых различных видах искусства.

Технологические прорывы всегда затрагивали тонкую сферу искусства. Но если раньше компьютер выступал только средством для создания привычных художественных форм, то сегодня он полноправный участник творческого процесса. Недалеко время, когда компьютеры сами начнут изготавливать художественные объекты, максимально повторяя человеческие возможности, а порой и превосходя их (рис. 6).

Рис. 6. Прогноз пластической выразительности в глитч-архитектуре

В условиях четвертой, «автоматизированной», революции возможна ситуация, когда масштабные объекты получат возможность саморегулироваться, самообновляться, самовосстанавливаться. То есть придет время, когда на уровне структуры, инфраструктуры и материала здание будет производить автоматические действия по самообновлению и саморегулированию при помощи программного обеспечения, патчей, цифровых алгоритмов и подобного [4].

Подводя итог обзору глитч-арта в различных видах пластических искусств, можно предположить, что сегодня мы являемся свидетелями зарождения устойчивых тенденций зарождения стиля, характерными чертами которого станут полные драматизма отношения человека с технологиями.

Библиографический список

1. Мир наизнанку. Глитч-арт [Электронный ресурс]. – URL: http://www.foto-video.ru/art/pract/63173/.
2. Жагун-Линник. Э.В. Осмысление эстетического в глитч-арте / Э.В. Жагун-Линник // Артикульт. – 2017. – 27(3). – С. 144–150.
3. Беньямин, В. Учение о подобии. Медиаэстетические произведения / В. Беньямин. – М.: РГГУ, 2012.
4. Error 404. Глитч-архитектура [Электронный ресурс]. – URL: http://www.berlogos.ru/article/error-404-glitch-arhitektura/.

К содержанию

УДК 378.016 + 72.017.4

ПРЕПОДАВАНИЕ ОСНОВ ЦВЕТОВЕДЕНИЯ В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ КОМПОЗИЦИОННОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ»

Д.И. Нестеров

Роль цветоведения и колористики в подготовке дизайнеров на направлении ДАС. Общепринятые определения. Рассмотрены причины и задачи преподавания основ цветоведения в рамках дисциплины «Основы композиционного моделирования». Предложен примерный перечень заданий с описанием.

Ключевые слова: цвет, цветоведение, колористика.

Цвет в существующей реальности – прежде всего средство познания окружающего мира и своего рода язык общения на уровне цветовых символов. Наука о цвете – цветоведение, или иными словами колористика –

в ее более широком значении, помогает студенту лучше понять особенности природы цвета, использовать его в творчестве и практически применять в проектной деятельности.

Колористка как наука о цвете включает комплекс сведений о природе цвета, основных, составных и дополнительных цветах, основных характеристиках цвета, цветовых контрастах, смешении цветов, колорите, цветовой гармонии, цветовом языке и цветовой культуре и опирается на физические основы цвета, психофизиологию его восприятия, одновременно учитывая представления общества о культуре цвета в историческом контексте, современном его прочтении, и пытается строить прогнозы о роли цвета в обществе будущего.

В другом значении колористика выступает как цветовая среда природного окружения наполняющих ее архитектурных объектов, удовлетворяющих человека эстетически и утилитарно. Это позволяет говорить о колористике города, здания, интерьера, отдельного произведения как о результате профессионального подхода проектировщика, в отличие от спонтанно возникающей природной цветовой среды [1].

Преподавание основ цветоведения ставит целью воспитать в студентах, как дизайнерах, так и архитекторах, способность чувствовать цвет, говорить на его языке, повысить уровень их эстетического восприятия, оценки произведений искусства и архитектуры, пробудить творческое начало в теории и практике [2]. Современная ситуация в образовании как в нашем вузе, так и по стране в целом, требует в преподавании дисциплин, связанных с цветом, решения целого спектра проблем различного характера, о чем хотелось сказать более подробно.

В государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по специальности 270302 «Дизайн архитектурной среды» присутствовала дисциплина «Колористика городской среды», общая трудоемкость дисциплины составляла 162 часа и велась в 11-м семестре. Курс имел свои специфические особенности, связанные прежде всего с городской средой и ее многокомпонентными проявлениями, и опирался на определенный багаж знаний и навыков, полученных студентами за период обучения; рассчитан на представление об основах цветовосприятия и цветоведения, владение средствами и приемами визуально-художественного проектирования с помощью цвета и использование их в учебном процессе с применением навыков, полученных в результате освоения дисциплин художественного цикла. Соответственно тематика и перечень заданий строились на основе довузовской подготовки и умений, полученных на уроках живописи. С переходом на двухступенчатую систему обучения и введением академического бакалавриата на направлении подготовки 07.03.03 «Дизайн архитектурной среды» ситуация с обучением по предметам, связанным с цветоведением и колористикой, несколько изменилась.

Необходимость введения в курс «Основы композиционного моделирования» блока занятий по основам цветоведения на первом курсе либо создание отдельной дисциплины по этой тематике, адаптированной именно к специальности «Дизайн архитектурной среды», считается целесообразным по следующим причинам.

1. Нынешнее высшее образование требует от студента не только знаний, умений и навыков в области визуальной и проектной грамотности, но и гибкости мышления, где развитие художественного восприятия цвета является одним из главных требований в творческой деятельности. Развитое художественное восприятие определяет успешное решение различных учебно-творческих задач. Художественное отражение окружающего мира происходит на персцептивном уровне, оно всегда выборочно и эмоционально. На начальных этапах обучения необходимо обращать внимание на то, какие ассоциации несут те или иные цвета, направляя эмоции обучаемого на внутреннее содержание композиции, так как понимание окружающей среды основано на эмоциональном начале, несущем в себе информацию, необходимую для принятия будущего проектного решения. На этом этапе студенту предлагается полное раскрепощение на эмоционально-образном уровне с проявлением индивидуальности и выражением своего творческого «я» [3].

2. Часы, отведенные на аудиторные занятия, постоянно сокращаются, это относится к урокам академической живописи и дисциплинам профилирующих предметов по специальности «Дизайн архитектурной среды». Тем не менее студентам-архитекторам и дизайнерам необходимо найти себя с помощью цветоведения в творчестве и, что немаловажно, найти свое место в профессии. Способность чувствовать цвет и транслировать с его помощью свои идеи для студентов-архитекторов и дизайнеров – основа для развития их творческих способностей.

3. Технологический бум последних десятилетий в области компьютерных технологий принес несомненные положительные результаты в области цветоведения, владение цветовым моделированием из ремесла немногих стало достоянием масс. Владение компьютерными программами позволяет легко решать на практике большинство проблем колорита, ранее просто недоступных. Для хорошо освоивших основы теории цветового моделирования студентов – это активный навык проектного и творческого инструментария, что, несомненно, имеет положительное значение. Тем не менее практика последних лет показывают, что художественная подготовка снижается. Способности к самовыражению скупы, часто примитивны и носят заштампованный, шаблонный характер, почерпнутый из СМИ и кинематографа. Это можно отнести и к концептуальной стороне графики, и проектной в частности. На завершающем этапе проектирования, когда студент переходит к самостоятельной работе на ПК, рождаются однооб-

разные, сухие проекты, в погоне за «красивой» картинкой часто теряется авторская индивидуальность, оригинальность мышления.

Преодолеть такое положение позволит изучение классического наследия живописи, которым студенты часто пренебрегают, в этом могут помочь дисциплины блока ИЗО и истории искусств. Необходимо большее внимание уделять ручной подаче и разрешать работу на компьютере не ранее 6-го семестра. Тем более что в реальном проектировании для каждого потенциального заказа делать проработанную компьютерную графику часто просто невыгодно по времени и в плане финансовом.

4. Уклон образования последних десятилетий в сторону гуманитарности и невостребованность инженерных специальностей (постепенно ситуация в этой сфере выправляется) привели к изменению школьных программ, в частности к отмене черчения, что разительно сказывается на подготовке студентов первых курсов. В этом контексте о предмете «Основы цветоведения» говорить вообще не приходится: абитуриенты, прошедшие подготовку в ДХШ, имеют хотя бы элементарные знания и понимают, о чем идет речь, но подавляющее большинство – это школьная программа, уровень школьных уроков рисования или просто «цветные ручки» дошкольного развития.

5. Необходимо учесть, что существует принципиальное различие отношения к цвету в профессиях, связанных с архитектурой, с одной стороны, и специализациях, готовящих профессиональных художников, – с другой. Нынешняя система академического архитектурного образования закладывалась в тридцатые годы на идеях советских архитекторов-конструктивистов, где первостепенное место в композиции всегда отдается формообразованию, а цвету отводится вспомогательная роль, а также эксперименты в области формотворчества художников-авангардистов первой трети двадцатого века. Нехорошую службу сослужила и так называемая борьба с архитектурными излишествами и украшательством в пятидесятые годы XX века. Во взглядах на развитие современной архитектуры подобная концепция поддерживается многими нашими современниками. Такой подход оправдан, если продиктован авторским замыслом либо архитектурная форма чрезмерно усложнена. Если брать программы обучения архитекторов нашего вуза, то колористике городской среды уделяется минимальное внимание, и студенты вынуждены пополнять пробелы знаний за счет самообразования. Результаты подобного подхода все мы наблюдаем воочию на примере новостроек.

6. Особенностью организации живописной композиции на дизайнерских специализациях является направленность ее прежде всего на выявление живописной формы объекта и изображение его с акцентом на колористическую составляющую. Композиционное творчество рассматривается как сложный процесс, включающий в себя специфику восприятия, образ-

ное представление и воображение, дающие обобщенное и абстрагированное понимание сущности изображенного объекта [3]. Подобная композиция, как правило, ориентирована на плоскостное восприятие, где акцентируются цветовые пятна и их сочетание, дающее возможность переводить трехмерные объемные формы в стилизованные двухмерные изображения и добиваться гармоничности взаимодействий основных цветовых масс. Но в таких заданиях не учитываются природные вводные и специфика средового проектирования, когда присутствует обратный процесс, то есть наложение цветового пятна на готовую форму. Основы композиционного моделирования преподаются на втором курсе, когда студенты начинают заниматься учебным проектированием, поэтому было бы целесообразно связывать часть заданий с курсовым проектированием и ввести в план занятий на всех курсах задание по поиску цветового решения объекта курсового проекта.

На теоретических занятиях блока основ цветоведения на курсе «Основы композиционного моделирования» студентам даются необходимые минимальные знания о возникновении, развитии, систематизации и современном состоянии науки о цвете, механическом и оптическом смешении цветов, физиологии восприятия цвета, его психологическом воздействии на человека и применении приемов цветовой гармонизации предметно-пространственной среды.

Основой занятий в силу ограниченности по часам является практика, студентам предлагается выполнить ряд творческих практических работ, направленных на освоение и применение полученных знаний. Наряду с традиционными заданиями по выполнению цветовых растяжек и колористических композиций важное место в методике обучения принадлежит заданиям, содержащим упражнения по выбору цветового решения средовых объектов различного назначения (интерьеров, фасадов, витрин, детских площадок и более сложных средовых образований). Количество и тематика заданий может варьироваться в зависимости от внешних условий и уровня подготовки группы.

Все задания можно условно разбить на три подгруппы.

Эмоционально-образный блок заданий, где студенту необходимо цветографичестими средствами передать на уровне формализованной композиции весь спектр составляющих цветовосприятия среды и состояний человека (форма композиционного решения; природные и географические факторы; сезонные и суточные изменения; эмоциональное состояние; психотип). Эмоции тесно связаны с понятием гармонии, ибо гармоническое начало в природе и в социальной жизни является критерием познания человеком окружающего мира, форм его освоения, проводником, посредством которого осуществляется связь человека с миром. Необходимо закрепить, что конкретный цвет и группа цветов несут конкретную эмоционально-образную нагрузку.

Блок, направленный на практическое применение основ цветоведения, изучение основных характеристик цветов и цветосочетаний, выполнение ахроматических, полихроматических композиций в разных светлотных диапазонах с выкрасками цветовых рядов. Выполнить варианты цветового круга. Показать, как определенное цветовое решение на конечном этапе в композиции способствует объединению либо разрушению формы. Выявить оптическое смешение цвета, цветовые рефлексы на примере рельефной композиции, показать, что любой материальный объект находится в цветовой среде, где цвет формы и цвет среды взаимосвязаны.

Третий блок непосредственно связан с курсовым проектированием. Необходимо изучить воздействия цвета на человека на примере конкретных средовых объектов с учетом всех проектных условий, начиная с концепции и кончая назначением, а также компонентов, связанных с образными ассоциациями, и построить варианты композиций, выражающие различные эмоциональные состояния. Показать, как цветовое решение объекта может оказывать определенное психологическое воздействие и приводить к возникновению ассоциаций, помогающих раскрыть сущность архитектурного объекта. Предложить варианты цветографического решения на выбор.

Выполнение практических заданий предусматривает следующие этапы:

1. Объяснение теоретического материала по теме задания, установление связи с предыдущими темами и параллельными дисциплинами, выяснение роли данного задания для формирования навыков и умений студентов.

2. Формулировка конкретной задачи и содержания предстоящей работы, определение целей, требований, ограничений и критериев конечного результата.

3. Проведение анализа наиболее существенных вопросов, связанных с прорабатываемой темой, коллективное обсуждение материалов анализа, корректировка предпочтительного решения.

4. Подбор художественно-выразительных средств подачи, включая предположительные варианты решения

5. Эскизная проработка предпочтительного решения, его обсуждение.

6. Доработка и чистовое исполнение.

7. Просмотр выполненных работ с их конечным обсуждением.

Практическое закрепление навыков по основам цветомоделирования должно складываться из последовательного решения следующих задач.

1. Развить у студентов чувство восприятия светлотности в зависимости от коэффициента отражения и освоение тональных отношений путем графического построения ахроматической и хроматической цветовой шкалы. По желанию шкалу студенты могут выполнить из 12-, 16-, 24-светлотных градаций.

2. Изучить виды цветовых контрастов, оптического смешения цветов, изменение светлоты и тона за счет сопредельного цвета.

3. Изучить основы цветового конструирования на примере 12-частного цветового круга, где присутствуют основные (первичные) цвета (красный, желтый, синий) и так называемые производные (вторичные) цвета (оранжевый, зеленый, фиолетовый). Производный цвет является дополнительным по отношению к основному цвету: оранжевый – к синему, зеленый – к красному, фиолетовый – к желтому. На основе цветового круга студенты должны устанавливать возможные гармоничные цветовые сочетания (пары, триады, цветовые пинты).

4. Выяснить, как цвет воздействует на человека, на основе образных ассоциаций и построить композиции, выражающие различные эмоциональные состояния.

5. На основе рельефной композиции выявить принципы цветовых рефлексов и оптического смешения цвета. Задание на практике призвано показать, что любой материальный объект находится в цветовой среде, где цвет формы и цвет окружения взаимосвязаны.

6. Выполнить ряд формальных композиций по заданным параметрам (ахроматическую, монохромную, нюансную, контрастную), без изменения графической основы, проанализировав, выяснить, каким образом цвет способен менять структуру композиционного решения.

7. Освоить принципы построения цветовой гармонии на примере цветографических решений архитектурных объектов (в рамках курсового проектирования).

8. Развитие у студентов чувства цветовой функциональной гармонии с целью создания оптимального цветового климата в производственной среде. Студентами выполняется цветовое решение интерьера производственного помещения.

Для выполнения данного задания предлагается образец интерьера с планом помещения и видом производства, в котором необходимо представить колористическое решение пространства, оборудования, транспортных средств. Обосновать выбор цветового решения.

Проверка, оценка и закрепление знаний осуществляется на протяжении семестра по результатам выполнения студентами практических графических работ. Предложенные задания знакомят студентов с закономерностями цветовой гармонии, принципами цветового моделирования, прививают профессиональные навыки работы с цветом, развивают умение сочетать цвет архитектурного объекта с его формой и окружающим пространством, способствуют развитию пространственно-цветового мышления. Поставленные задачи иллюстрируются аналогами студенческих работ, выполненных ранее.

Личный опыт преподавания на курсе «Основы композиционного моделирования» основ цветоведения и полученные за время обучения результаты позволяют сделать выводы о необходимости данных знаний и навыков в обучении будущих дизайнеров-средовиков. Это, несомненно, позволяет

расширить представления студентов о принципах цветовой композиции, развивает их умение разбираться в огромном многообразии проявлений цвета в жизни и профессии, а практически – при работе над заданиями по живописи, композиции, курсовыми работами и в конечном итоге при выполнении дипломного проекта.

Библиографический список

1. Никитина, Т.А. Цветоведение и колористика. Цвет в промышленном дизайне. Учебное пособие / Т.А. Никитина. – СПб.: Изд-во Политехнического ун-та, 2008. – 144 с.

2. Миронова, Л.Н. Цветоведение / Л.Н. Миронова. – Минск: Высшая школа, 1984. – 184 с.

3. Медведев, В.Ю. Цветоведение и колористка. Учебное пособие (курс лекций) / В.Ю. Медведев. – СПб.: ИПЦ СПГУТД, 2005. – 116 с.

4. CMYK [Электронный ресурс] // Википедия. – URL: http://ru.wikipedia.org/wiki/CMYK/.

5. Colour lovers: community of people gathering together under the common love of color [Website]. – URL: http://www.colourlovers.com/.

К содержанию

УДК 7.012 + 658.512.23

АЛГОРИТМ РЕШЕНИЯ ПРОЕКТНЫХ ЗАДАЧ, ИЛИ ОСНОВЫ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДИЗАЙНЕ

И.Ю. Пулькин, Л.Б. Сурина

В статье проведен анализ профессиональной деятельности дизайнера. Даны определения, понятия, относящиеся к основам проектной деятельности. Актуализирована потребность в формировании универсального метода проектирования как сложного технологического процесса, связанного со сбором большого объема информации и фактологического материла. Проанализированы апробированные методы и уникальные подходы. Выявлена технология универсального алгоритма как оптимального метода рабочего проектирования.

Ключевые слова: дизайн, проектная задача, проектная деятельность, функция, технология, оптимальный метод.

В культуре XXI века дизайн является феноменом, соединяющим в себе иррациональное и рациональное, рынок и культуру, сферу массового потребления и эстетическую среду обитания человека. Исчерпывающее определение дизайну как виду проектной деятельности (как процессу) дает

Виктор Папанек: «Планировать свои действия в соответствии с поставленной целью составляет суть дизайна» [1]. Проектирование – синоним слова дизайн, которое в широком смысле означает работу над дизайн-объектом. Другими словами, процесс проектирования – это комплексный, объемный, сложный процесс, состоящий из стадий, ряда основных этапов.

Работа дизайнера заключатся в решении поставленной перед ним задачи. Сложность работы дизайнера или проектировщика заключается в комплексном решении, казалось бы, противоречивых задач: для чего проектируется объект, как его произвести промышленным способом, как придать ему запоминающееся оформление? Возникает потребность в универсальном методе, алгоритме, способном структурировать и, тем самым, упорядочить этот процесс.

Для формирования базового алгоритма необходим анализ процесса проектирования, выявление основных этапов и их взаимосвязей. Данным вопросом занимались такие дизайнеры, как Виктор Папанек, автор книги «Дизайн для реального мира», Артемий Лебедев, основатель одноименной студии, Сергей Кулинкович, арт-директор Студии Артемия Лебедева, Данил Ковчий, ведущий дизайнер Яндекса. Их исследования представляют собой как комплексные методики, так и единичные принципы, которые могут являться основой проектной деятельности.

Проектная задача заключается в формировании системы ограничений, условий, контекста существования будущего решения. Ряд поставленных задач – это путь достижения цели. Техническое задание призвано четко определить функцию разрабатываемого объекта. Роль дизайнера – разработать стильный запоминающийся образ объекта, сохранив его функцию.

Общепринятыми основами проектирования в дизайне считается следующий алгоритм достижения цели:

– изучение области применения проекта;
– изучение аналогов;
– выявление проблем, поиск идей;
– отбор идеи соответствующей проектной задаче;
– выбор оригинального решения (проверить на соответствие условиям задачи);
– оценка ресурсов, времени и бюджета.

Изучение области применения проектируемого продукта поможет понять рынок и потребности заказчика, определить цель и существующие проблемы. Собранная информация придаст стимул мыслительной деятельности, направленной на решение проектной задачи.

Важный этап – изучение аналогов. Только имея представление об уже существующих решениях аналогичной задачи, можно решить ее новым оригинальным способом. Пропустив этот этап, дизайнер рискует нерационально потратить время. Важно и то, что этот этап формирует личностную

«насмотренность», которая позволяет из количества и качества зрительного ряда сформировать отличный от существующего уровень решения. Тот, кто знает, какими бывают хорошие решения, не станет делать хуже того, что видел.

Для выявления проблем и поиска оригинальных идей традиционно используют клаузуры, многочисленные эскизные поиски.

Решению проектной задачи поможет определение функции разрабатываемого продукта. В. Папанек определяет функцию как образ действия, с помощью которого дизайн выполняет свое назначение. Если функциональная часть дизайна не определена, то работа над формой не принесет никаких результатов. Другими словами, «форма следует за функцией» [1]. Однако поиск эстетически гармоничной формы в некоторых случаях является первостепенной задачей дизайна.

Артемий Лебедев считает, что в дизайне обсуждается только одно: решена поставленная задача или нет. Качество решения зависит от количества затраченного времени, бюджета и доступных средств [2].

В существующих рыночных отношениях оригинальность дизайнерского решения – залог продвижения нового продукта в конкурентной среде, что, собственно, и определяет суть дизайнерской деятельности.

Постановка цели и задач проектирования – это первый и неизменный этап, из которого вытекает логика последующих действий.

Арт-директор студии Артемия Лебедева С. Кулинкович в лекции под названием «Что такое хорошо?» предлагает включить в алгоритм проектной деятельности «Принцип трех К», куда входят: контент, контраст, контекст – основные составляющие дизайна [3].

Контент – это содержание и функция. Реализация контента является первостепенной задачей в дизайн-проектировании. Контраст подразделяется на внутренний и внешний: в первом случае речь идет о взаимосвязи всех внутренних элементов и составляющих дизайна, во втором – о том, как искомый дизайн выглядит относительно других продуктов. Контекст включает в себя среду и условия существования будущего дизайна.

Структурированный таким образом дизайн легко поддается анализу, что существенно ускоряет процесс выявления недостатков и ошибок на любом этапе проектирования.

Иное видение дизайна как процесса предложил Д. Ковчий, ведущий дизайнер компании Яндекс, в рамках проекта «Школа дизайна Яндекса». Путь дизайна был разделен на три составляющие: функциональность, бренд и визуальный язык.

Визуальный язык – это форма дизайна, которая подчинена функции, однако форма имеет и свою функцию идентификации бренда. Бренд – это совокупность всех ощущений, впечатлений и ассоциаций, возникающих при взаимодействии с продуктом дизайна. Один из наиболее простых спо-

собов понять тот или иной бренд – представить его как одушевленное существо, имеющее свой характер и отличительные черты.

Процесс проектирования в соответствии с данной структурой таков: функциональная часть проектируется и фиксируется. Затем разрабатываются взаимосвязанные и взаимозависимые между собой визуальный язык и бренд. Общий принцип работы можно сформулировать так: разработка частей целого и фиксация спроектированного [3].

Отбор аналогов является основой любой проектной деятельности, поэтому проектировщикам важно владеть визуальной культурой или «насмотренностью», приобрести которую возможно, развивая визуальную память на просмотре большого объема материала культурного содержания. «Насмотренность» нужна еще для того, чтобы получить прививку «хорошего вкуса», чтобы мыслить категориями дизайна (функция + эстетическая составляющая).

На этапе поиска идей решения проектной задачи мы предлагаем технологию Дэна Роэма «Практика визуального мышления» [4]. Алгоритм «Смотреть, Видеть, Воображать, Представлять» лежит в основе технологии становления визуального мышления (табл.).

Таблица

Практика становления визуального мышления по методике Д. Роэма

Смотреть	Видеть	Воображать	Представлять
На что я смотрю? Где это находятся и для чего? Границы, стиль функция и пр.?	Что я вижу? Какие намечающиеся тенденции в стиле композиции я могу отметить?	Каким образом я могу усилить, подчеркнуть эти тенденции? Нужно ли мне заимствовать и отметить что-то еще?	Вот что я увидел, отметил, сформировал и вот что это означает. Ожидаемый результат я получил или нет?

1. Первый этап «Смотреть». Смотреть активно. Активное видение – это навык, который необходимо постоянно тренировать, который позволит нам принимать решения и исполнять эти решения более оригинально, используя оптимальные средства. В практическом проектировании это означает сбор фактологического материала по теме. Под сбором материала мы понимаем большой просмотр материалов по теме, поиск аналогов, выполнение, видео- и фотоматериалов, натурных эскизов и пр.

2. Второй этап «Видеть». Из собранного материала необходимо отобрать (увидеть) тот вариант, который поможет решить поставленную задачу наиболее образно, для чего следует перебрать все варианты эскизов, мысленно моделируя и варьируя их в своей внутренней системе видения до тех пор, пока «глаз-мозг» найдут композиционные закономерности и руководство к действиям к их осмысленному применению [3]. Таким образом, происходит «постановка глаза», который управляет нашими действиями в реальных условиях.

3. Третий этап «Воображать». Если в отобранном материале мы видим элементы, формирующие решение задачи или отвечающие на наши вопросы, проблему, замечаем связанные с ними закономерности и то, что нужно изменить, чтобы получить желаемое, то все, что нам осталось, – перейти к отбору оптимального рабочего эскиза. То есть из сырых вариантов с помощью умозаключений и эмоций (чувств, настроения, ощущений; чисел, измерений, пропорций; постановки задач, целей и определения пошаговых этапов) прийти к оптимальному решению поставленной задачи и окончательно отобрать одно из решений.

4. Заключающий этап «Представлять». Поставленную проблему решают те, кто видит возможности ее решения. Выбранное решение предстоит выполнить в заданном масштабе с учетом поставленной творческой задачи. При этом профессионализм не должен позволить нарушить логический ряд, а выбор средств – заняться чистым украшательством, не отвечающим поставленной задаче.

Важно каждый этап проектирования сопровождать проверочными вопросами, определяющими логику, возможность перехода на следующий этап, такими как «Достаточно ли изучена и понятна среда существования будущего дизайна?», «Изучено ли достаточное для формирования базы существующих идей и решений количество аналогов?», «Сделано ли все возможное для реализации функции дизайна?», «Достаточно ли оригинально решении задачи?».

Важно отметить, что проектная деятельность существует в рамках системы ограничений, таких как время, бюджет, материалы, оборудование. Следовательно, ответы на вышеупомянутые вопросы даются с учетом данных ограничений.

Представленный алгоритм действий важно освоить как поэтапное ведение проектной работы и закрепить на практике для успешного решения профессиональных проектных задач.

Заключение. Дано определение понятиям «Проектирование» и «Проектная задача». Проведен анализ процесса проектирования на примере опыта известных дизайнеров. Составлен базовый алгоритм решения проектной задачи, состоящий из фундаментальных этапов. Предложена технология «Смотреть, Видеть, Воображать, Представлять». Данный подход к решению проектных задач требует вдумчивого подхода и оригинальной реализации, при этом алгоритм остается надежной направляющей на протяжении всего процесса проектирования.

Библиографический список

1. Папанек, В. Дизайн для реального мира / В. Папанек. – М.: Издатель Дмитрий Аронов, 2012. – 416 с.

2. Лебедев, А. Ководство / А. Лебедев. – М.: Издательство Студия Артемия Лебедева, 2007. – 272 с.
3. Кулинкович, С. Что такое хорошо? [Электронный ресурс] / С. Кулинкович. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=sZvhXIiCr4Y.
4. Роэм, Д. Практика визуального мышления / Д. Роэм. – М.: Изд-во: «Манн. Иванов. Фабер», 2014. –374 с.

К содержанию

УДК 72.012 + 721.012

КОРРЕЛЯЦИЯ ФАКТОРОВ КОМФОРТНОЙ СРЕДЫ ЖИЗНЕОБИТАНИЯ

М.Ю. Сидоренко

В статье рассмотрена взаимосвязь новых поисков комфортной среды в архитектуре, важность соответствия исторически сложившейся среды и современного мира. Выявлена тенденция проектировать здания и произведения ландшафтной архитектуры с учетом корреляции между современными человеческими потребностями и природой.

Ключевые слова: взаимосвязь, городское пространство и среда, новизна, традиции, факторы.

В проектной культуре всегда существовала проблема взаимоотношения старого и нового, соответствия исторически сложившейся среды жизнеобитания запросам современной жизни. Городская среда при этом понимается как совокупность городского интерьера и его предметно-пространственной среды. Связь между явлениями, факторами или объектами определяет корреляция. Таким образом, корреляция – это взаимосвязь обстоятельств организации комфортного пространства. Внешние факторы существуют всегда и могут повлиять на исход, а это значит, прогнозировать результат невозможно.

В настоящее время повысился интерес к формированию городской среды как к особому виду архитектурно-художественной и дизайнерской деятельности (рис. 1).

Процесс организации, оживления городской среды, включает в себя проработку ее и как целой взаимосвязанной системы (рис. 2), так и отдельно составляющих ее элементов: транспортного каркаса и городской застройки – комплексный [1].

Рис. 1. Оформление внутреннего общественного пространства

Рис. 2. Пример преобразования транспортных линий в комфортную зону

Проектирование и планирование, продиктованное временем и техническим прогрессом, олицетворяет ряд концепций, стремящихся к большой гибкости и экологической чувствительности, что в настоящее время должно включать в себя:

– использование подземных и надземных уровней в городской застройке;

– применение архитектурно-ландшафтных приемов в исторической застройке;

– использование и реконструкции парковых озелененных территорий;

– создание садов на крышах и озелененных кровель;

– заглубление транспортных линий под землю с использованием освободившихся территорий под озеленение;

– реновация промышленных районов, заброшенных коммуникаций [1].

Рис. 3. Преобразованная привычная среда с новым обликом

Основной принцип преобразования заключается в корреляции новых возможностей старых форм с учетом их современных функций.

«Новые» возможности, применяемые при оживлении существующей городской среды:

– декоративная составляющая облика функциональных необходимых предметов. Ее воплощение составляет линию формирования средовой ситуации (рис. 3);

– функциональный процесс может создавать совершенно новые условия восприятия зрительных образов, работавших раньше в других эмоционально-функциональных обстоятельствах (рис. 4);

– новая доминанта – решение, распространенное в практике проектирования. К сложившейся системе элементов добавляется новый, превосходящий по силе и значимости все существующие;

– объединение совокупности объектов, пространств с разными эмоционально-художественными характеристиками за счет системы одинаковых (или близких по облику) акцентных элементов, обобщающих «случайный» исходный строй [2].

При этом решаются основные задачи: «новая» выразительная композиция и гармонизация среды; сохранение исторически сложившихся, традиционных функций территорий.

Рис. 4. Неожиданные решения, не теряющие основных функций

Жизнедеятельность людей проистекает в общественных пространствах городской среды и играет многозначительную роль. Безопасное, современное, комфортное общественное пространство является необходимым для жизнеобитания всех социальных слоев населения.

Библиографический список

1. Абдураманова, Э.Н. Мировой опыт ревитализации общественных городских пространств / Э.Н. Абдураманова, В.Н. Пчельников // Молодежный научный форум: Технические и математические науки: электр. сб. ст. по мат. XXXI междунар. студ. науч.-практ. конф. – 2016. – № 2(31). – С. 5–12.

2. Шимко, В.Т. Основы дизайна и средовое проектирование: учебное пособие / В.Т. Шимко. – М.: «Архитектура-С», 2007. – 160 с.

К содержанию

УДК 72.012 + 004.92

АРХИТЕКТУРНАЯ ОТМЫВКА КАК ВЫСКАЗЫВАНИЕ

Д.Н. Сурин

Статья носит искусствоведческий характер, рассматривает проблемы противоречия современной подачи архитектурного проекта с помощью компьютерной графики и архитектурной отмывки, отдавая предпочтение последней.

Ключевые слова: архитектурный проект, архитектурная отмывка, акварель, архитектор, компьютерная графика.

Общеизвестно, что любой архитектурный проект, кроме описательной и расчетной части, подается в виде определенного состава чертежей. Даже при развитом пространственном воображении никаким описанием, расчетами, подробными картами материалов, планами и т.д. невозможно представить зрителю, заказчику весь проект с его достоинствами и недостатками без объемной графической составляющей части. В наш век развития новых технологий строительства, появления новых материалов и все более совершенствующихся компьютерных технологий значительно возросли и требования к архитектурной графике при подаче проекта.

Архитектурные чертежи должны давать четкое ясное представление о назначении, экономичности, прочности и эстетических достоинствах будущего строения, его художественной значимости в окружающей среде. Архитектурный проект – это портрет будущего сооружения [1]. Из этого следует, что проект должен быть выполнен высокохудожественными средствами, его графическая часть должна иметь в своей основе высокие достижения реалистического искусства. Для успешного выполнения проекта автору необходимо иметь широкие познания не только в области строительных технологий, но и мастерское владение архитектурным рисунком и акварельной живописью. Поэтому архитектор, в совершенстве владею-

щий только компьютерным моделированием, не сможет выразить свой архитектурный замысел в полной мере.

Архитектурный чертеж – особый вид изображения объема, который отличает четкие, конкретные контуры, светотени и колорит [2]. Архитектурная отмывка – тот самый способ выполнения чертежа, который позволяет с наибольшей убедительностью донести до зрителя особенности проекта, его красоту, пластические и цветовые достоинства. Высокая цель и смысл создания архитектурной отмывки заключается не только в том, чтобы продемонстрировать во всех достоинствах как бы уже воплощенный проект, но и продемонстрировать уровень своей профессиональной состоятельности как сложившегося мастера.

Профессионально выполненная архитектурная отмывка со всей очевидностью выявляет недостатки слабого архитектурно проекта и преимущества сильного. В этом несомненное преимущество акварельной отмывки перед архитектурно-компьютерной графикой. Кроме того, отмывка, выполненная большим мастером, как основная часть подачи художественно значимого архитектурного проекта становится произведением высокого реалистического искусства, имеющего непреходящую художественную ценность. Поэтому владение приемами и навыками акварельной живописи имеет решающее значение в проектной деятельности архитектора.

Акварельная живопись – традиционное, совершенное, наиболее выразительное средство архитектора для демонстрации своих творческих замыслов и открытий. Мастерское владение этой живописной техникой характерно как для классической русской архитектуры, так и архитекторов-новаторов советской и современных школ России. Законченная архитектурная отмывка проекта может быть с полным основанием сравнима с чистовой рукописью большого литературного или музыкального произведения. Когда все вопросы решены в черновиках и набросках, выполняется архитектурная отмывка. Как в других видах творчества, где только на чистовике мы видим созданное произведение в окончательном виде, так и в архитектурной отмывке, выполнению которой предшествуют многочисленные натурные зарисовки и этюды с композиционными поисками, поисками пропорций и цветовых решений, напряженная творческая работа, требующая сосредоточенности на своем замысле, мы видим результат – созданный архитектурный образ.

В качестве примера вышесказанного рассмотрим несколько в высшей степени профессионально выполненных архитектурных отмывок выдающегося челябинского архитектора М.П. Мочаловой. Перед нами перспективная архитектурная отмывка проекта жилого дома № 29 по улице Тимирязева в Челябинске (рис. 1). Автором удачно выбрана точка зрения наблюдателя объекта, дающая наиболее полное представление о творческом замысле архитектора. Линия горизонта соответствует высоте роста взрос-

лого человека. Здание освещается мягким рассеянным светом, что с наибольшей полнотой позволяет подчеркнуть соразмерность его пропорций, гармонию всех архитектурных деталей. Общая композиция листа дает полное представление о том, как здание вписывается в городскую среду, его сомасштабность с фигурой человека. Цветовое решение и техника исполнения отвечают самым высоким требованиям изобразительной культуры. Архитектурная отмывка смотрится самостоятельным произведением высокого реалистического искусства и может служить образцом выполнения архитектурного чертежа, развития лучших традиций отечественной школы зодчества.

Рис. 1. Проект жилого дома № 29 на улице Тимирязева.
Перспектива, архитектурная отмывка

Рассмотрим другой вариант – архитектурную отмывку перспективы здания Государственной публичной библиотеки в городе Челябинске (рис. 2). Фасад здания освещен ярким утренним солнечным светом. Именно с этой фасадной точки зрения с большей эмоциональной силой выявляются все достоинства архитектурных пропорций здания. Создается полное представление о том, как архитектор все частное (декор) подчинил единому целому, подчеркивая и выявляя его эстетику и красоту. Отмывка поражает своей колористической изысканностью. Прозрачность, легкость и изящество при самодостаточной плотности цвета полностью передают не только состояние солнечного утра, но и дают исчерпывающее представление об отделочных материалах и техниках исполнения декоративных элементов. Удачное расположение и группировка стаффажей, их точно выве-

ренный масштаб, много неба и воздуха демонстрируют со всей убедительностью, как архитектура всего здания вносит гармонию в окружающую городскую среду и организовывает ее.

К сожалению, архитектурная отмывка как один из способов подачи проекта постепенно уходит в прошлое. Современные архитекторы все больше пренебрегают этим способом, предпочитая компьютерную графику, что весьма негативно сказывается на всем архитектором творчестве. В связи с этим вспоминается представление об архитектуре как о застывшей музыке. Как живое исполнение музыки не может заменить даже самая совершенная аудиозапись, так и компьютерная форма подачи проекта не может заменить архитектурную отмывку.

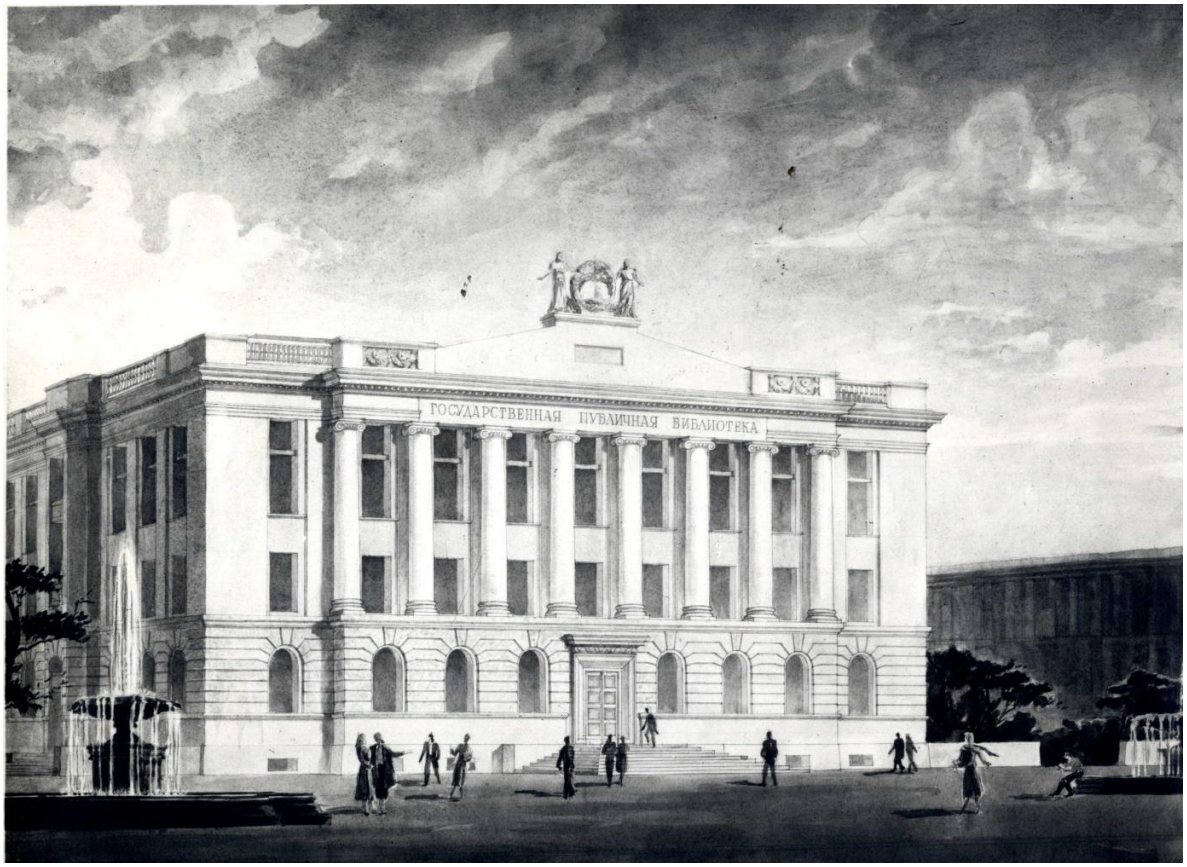


Рис. 2. Проект Государственной публичной библиотеки в г. Челябинск. Перспектива, архитектурная отмывка

В связи с предстоящими форумами ШОС и БРИКС в городе Челябинске в 2020 г. и предстоящими архитектурными изменениями хотелось бы пожелать, чтобы непременным требованием к подаче архитектурных проектов новых объектов были представлены архитектурные отмывки. Не все, конечно, но хотя бы перспективные виды.

Архитектурная отмывка перспективы сооружений – самое убедительное высказывание архитектора. Все со временем исчезает, меняется, в том

числе архитектура. Высказывание, выраженное в архитектурной отмывке, останется, а значит, за ней будущее. Призываем архитекторов, особенно молодых, назад, в будущее, к архитектурной отмывке и этим завершим наше высказывание.

Библиографический список

1. Ревякин, П.П. Техника акварельной живописи: учебное пособие / П.П. Ревякин. – М.: Государственное издательство литературы по строительству, архитектуре и строительным материалам, 1959. – 224 с.

2. Мочалова, М.П. Архитектурная отмывка / М.П. Мочалова. – Челябинск: Челябинский политехнический институт им. Ленинского комсомола, 1975. – 65 с.

К содержанию

УДК 726:27-523.4 + 628.9

ОСОБЫЕ ФУНКЦИИ СВЕТА В АРХИТЕКТУРЕ ПРАВОСЛАВНОГО ХРАМА

О.Б. Терешина

В статье рассматривается световая среда здания как комплекс технических и эстетических параметров, исследуется система естественного и искусственного освещения православного храма.

Ключевые слова: православный храм, естественное и искусственное освещение, православные традиции.

Естественное и искусственное освещение городов и отдельных зданий выполняет экологическую, эстетическую и экономическую функции и обладает определенными психофизиологическими и физико-техническими параметрами. Естественное и искусственное освещение нормируется, а требования к освещению помещений оказывают влияние на архитектурные и конструктивные решения зданий [1, 2]. С одной стороны, создаваемая в помещении световая среда должна обеспечить зрительный комфорт и безопасность человека, с другой стороны – выразительность интерьеров зданий. Соотношение технических и эстетических требований определяется при проектировании «жанром» среды. Если в производственных помещениях должен быть создан оптимальный световой режим в соответствии с требованиями производственного процесса, то ряд помещений общественных зданий предполагает определенную сценографию протекающих в них процессов. В таких интерьерах свет используют как средство изменения визуального восприятия пространства, вплоть до его полного преобразования.

Православный храм как особый тип здания предполагает и особые функции света. Световая среда в интерьере храма должна усиливать его сакральное значение и отвечать сложившимся православным традициям. Архитектор М. Кеслер пишет: «Система освещения храма, которая вырабатывалась совместно с развитием его архитектурной формы, его богословским обоснованием и символическим толкованием, стала каноничной, хотя и не имеет четко сформулированного письменного свидетельства» [3]. Свет призван подчеркнуть символический смысл отдельных зон в интерьере храма. Световая среда храма проектируется на основе сценарного подхода, предполагающего определенную смену зрительных впечатлений и духовных переживаний при движении внутри храма. Создаваемые при помощи естественного и искусственного света визуальные эффекты поддерживают ход богослужения и помогают внутренне настроить верующего на обращение к Богу.

Естественное освещение храма осуществляется через световые проемы. На освещенность различных частей храма влияет в первую очередь их символическое значение, но также и архитектурно-планировочное решение храма. Известно, что каждая из основных частей храма (западный притвор, основной объем, алтарная апсида) имеет свой уровень освещенности [3, 4]. Притвор символически изображает мир, еще не познавший Свет Христов и погрязший во тьме греха, и имеет самый низкий уровень освещенности (рис. 1).

Основной объем храма, символизирующий оправданный Богом мир, являющийся образом будущего Царства Небесного, освещается через оконные проемы в стенах храма. Рекомендуется проектировать проемы в верхней зоне стен. Возможно и многоярусное расположение оконных проемов, менее символичное, но обогащающее пластическое решение фасадов и придающее интерьеру храма легкость и праздничность. Подкупольное пространство храма освещается дополнительно через проемы светового барабана главы, символизирующей Христа (рис. 2).

Рис. 1. Свято-Никольский собор, г. Калининград

Рис. 2. Исаакиевский собор, г. Санкт-Петербург

Алтарь, где находится престол Божий, является образом пренебесного и самым священным местом православного храма. Он хорошо освещен через оконные проемы в стенах алтарной абсиды. Наиболее символичным является освещение алтаря через три проема в восточной части. Они знаменуют собой Троический Божественный Свет, а первый луч восходящего солнца проникает в часы утренних богослужений и знаменует Самого Христа (рис. 3).

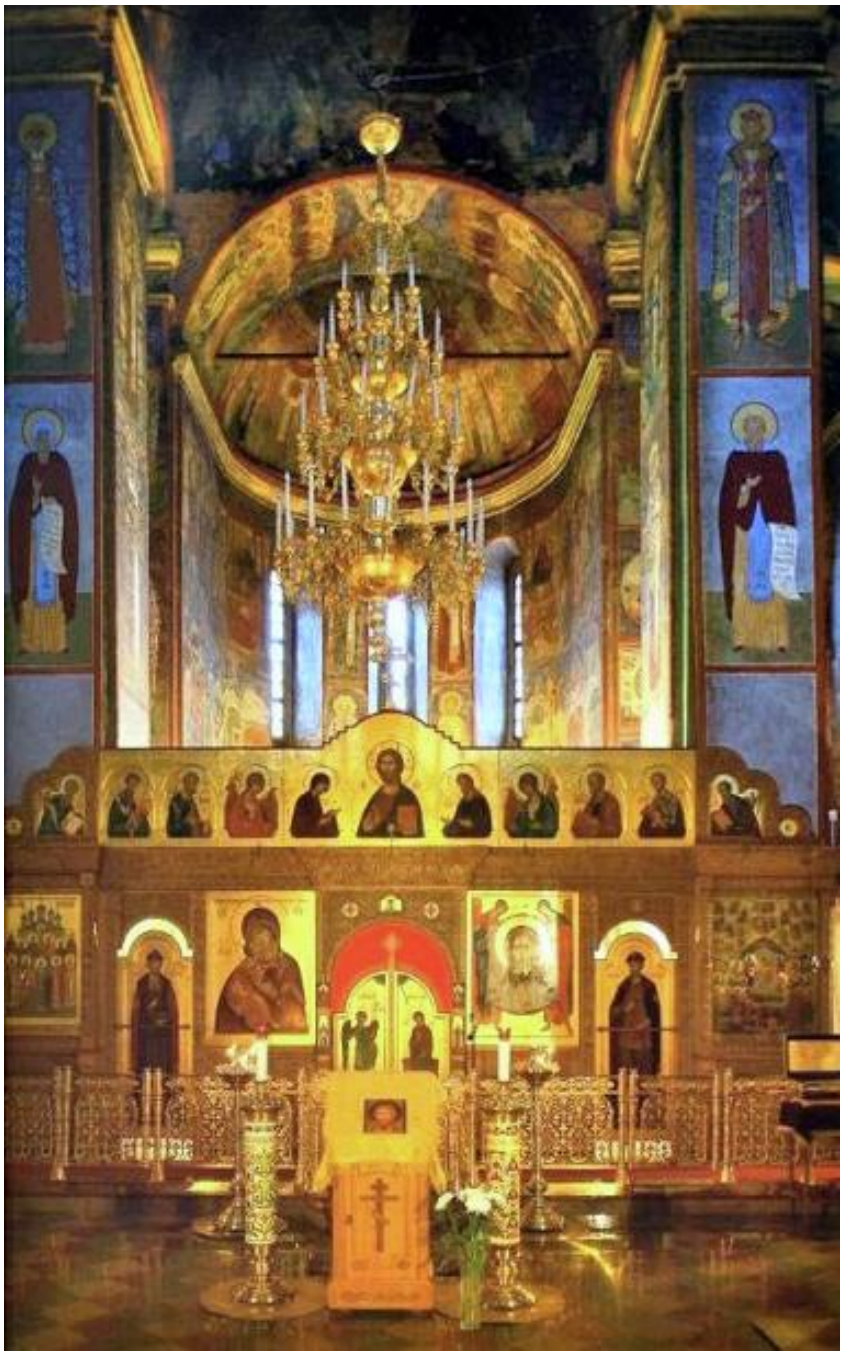


Рис. 3. Успенский собор, Княгинин женский монастырь, г. Владимир

В отдельных помещениях храма допускается отсутствие естественного освещения и использование только искусственного. Например, в расположенных в цокольных этажах храмов помещениях приделов, крещален, иконных лавок и других помещений, не имеющих мест постоянного пребывания людей [5].

Традиционно источниками искусственного освещения в храме являлись свечи и лампады, имеющие также символический смысл. В зависимости от количества свечей и назначения в храме используют светильники различных типов: паникадило подвешивают в средней части храма (рис. 4), поликадила в боковых приделах; семисвечник в алтаре за престолом (рис. 5); дикирии и трикирии по стенам. Около чтимых икон ставят кандила и светцы, перед иконами подвешивают масляные лампады. В настоящее время многие свечи заменили электрическими лампочками.

Рис. 4. Паникадило. Сергиевская церковь Николо-Пешношского монастыря в Московской области

Рис. 5. Семисвечник. Храм Ярославских Чудотворцев на Арском кладбище, г. Казань

До последнего времени не существовало нормативной литературы, регламентирующей проектирование и строительство храмов. Новые материалы и технологии, усиление требований к безопасности зданий с единовременным пребыванием большого числа людей потребовали выработки нормативной базы. Впервые в 1999 г. был введен в действие Свод правил по проектированию комплексов православных храмов, в котором учтены также требования к освещению храмов, обеспечивающие безопасность людей [5]. За прошедшие 20 лет накоплен большой опыт нового церковного строительства, который должен послужить дальнейшему совершенствованию и развитию нормативной документации. При несомненном соблюдении православных канонов возможны новые технические решения в проектировании освещения православных храмов. Перед современными архитекторами и проектировщиками стоит сложная задача органично включить новые технологии и требования в устоявшиеся традиции; создать новое, не потеряв духовного смысла.

Библиографический список

1. СП 52.13330.2011. Естественное и искусственное освещение. Актуализированная редакция СНиП 23-05-95*. – М.: Минрегион России, 2011. – 75 с.
2. СП 23–102–2003. Естественное освещение жилых и общественных зданий. – М.: ФГУП ЦПП, 2005. – 81 с.
3. Кеслер, М. Свет в архитектуре православного храма [Электронный ресурс] / М. Кеслер. – URL: http://kesler.ortox.ru/2013/01/09/svet-v-arxitekture-pravoslavnogo-xrama/.
4. Кеслер, М. Система освещения храма [Электронный ресурс] / М. Кеслер. – URL: http://kesler.ortox.ru/2012/12/20/sistema-osveshheniya-xrama/.
5. СП 31-103-99. Здания, сооружения и комплексы православных храмов. – М.: Госстрой РФ, 2000. – 40 с.

К содержанию

УДК 744.9

ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ И ОФОРМЛЕНИЯ КУРСОВОЙ РАБОТЫ «ШРИФТОВАЯ КОМПОЗИЦИЯ»

М.Ю. Федорова

В статье рассматриваются принципы оформления курсовой работы 1-го курса специальности «Дизайн архитектурной среды». Дизайн информационной доски – это средство привлечения внимания прохожих и потенциальных потребителей. Оформление вывески магазина, офиса или предприятия является элементом оформления городской среды и рассчитано на зрительное восприятие со стороны улицы. В создании эффектной информационной доски используется имитация отделочных материалов и шрифтовая композиция.

Ключевые слова: дизайн вывески, шрифтовая композиция, методика преподавания дизайна, отделочные материалы.

Среди курсовых работ, выполняемых студентами первого курса специальности «Дизайн архитектурной среды», самой интересной и творческой является работа под названием «Информационная памятная доска». В целом это шрифтовая композиция, выполненная на подрамнике размером 750х550 мм. Студент самостоятельно выбирает тему и форму информационной доски, изучает и подбирает подходящие шрифты и дает название объекту. Цель задания заключается в изображении отделочных материалов и создании гармоничной и эффектной шрифтовой композиции, отвечающей избранной тематике. Тема курсовой работы выбирается произвольно, исходя из интересов и предпочтений исполнителя (рис. 1).

Рис. 1. Студенческая работа «Вывеска часовой мастерской»

Из арсенала отделочных материалов студентам предлагается выбрать следующие наименования: натуральный камень (мрамор, яшма, малахит), штукатурка (как правило, используется для изображения фона, на котором располагается информационная доска). Возможно так же изображение кирпича, дерева, реже металла, пластика или стекла. Предпочтение отдается таким материалам, как камень, дерево и штукатурка, так как их изображение требует более тщательной и кропотливой проработки и в конечном результате выглядит эффектно и презентабельно. Отделочные материалы выполняются посредством использования различных живописных техник с использованием масляных красок, гуаши или акварели. В качестве вспомогательных материалов для оформления применяются клей ПВА, мятая бумага (ватман) и даже соль или манная крупа (рис. 2).

Рис. 2. Студенческая работа «Вывеска музея»

Однако ключевым в данной курсовой работе является все же шрифтовая композиция, выполненная по всем законам дизайнерского мастерства. Не смотря на красоту переданного отделочного материала, информативным для зрителя является в первую очередь шрифт, передающий необходимую информацию об объекте. Шрифт выбирается в соответствии с тематикой каждой вывески и отражает ее характер (рис. 3).

Рис. 3. Студенческая работа «Вывеска магазина трикотажа»

Письменность – один из важнейших этапов в истории культуры, результат тысячелетних творческих устремлений человеческого общества. Пиктография было начальным этапом в развитии письменности всех народов мира. В дальнейшем отдельный предметный рисунок пиктографического письма стал выражать уже отдельное слово или часть предложения. На следующем этапе развития письма каждый слог обозначался своим особым знаком. Фонетическое письмо, в котором знак обозначает определенный звук, входящий в состав слова, явилось заключительным этапом в эволюции способов письма. Таким образом был создан алфавит. Этот момент можно считать началом становления современного латинского шрифта [1].

Задача студента специальности «Дизайн архитектурной среды» состоит не только в ознакомлении со шрифтами, созданными предыдущими поколениями, но и в умелом использовании их в своей работе. Методика преподавания на первом курсе данной дисциплины заключается в том, чтобы

научить студента быть способным находить необходимую информацию, полезную для его проектной деятельности, и применять полученные знания для претворения в жизнь своего творческого потенциала (рис. 4).

Рис. 4. Студенческая работа «Вывеска ночного клуба»

Типографика как искусство, создаваемое шрифтовыми средствами, является одним из самых важных для студента предметов. В будущей профессиональной деятельности им предстоит решать множество дизайнерских задач, большая часть которых потребует глубокого знания типографики. Редкие проекты не будут связаны со шрифтами, более того, некоторые из них окажутся связанными только со шрифтами. Основным средством коммуникации всегда будут слова [2].

Выполняя данную курсовую работу, студенты впервые сталкиваются с такими понятиями как эскиз, набросок, цветовое решение, композиция. Перед исполнителем возникает трудная задача выбора варианта из нескольких возможных. Изучение различных шрифтов позволяет не только расширить и обогатить свои знания в области проектирования, но и познакомиться с историей шрифта, его построением и использованием в различных направлениях дизайна. Кроме того, цель методики преподавания заключается в том, чтобы дать возможность студенту понять алгоритм принятия решения и достижения конечного результата.

Библиографический список:

1. Whitemouse.ru [Электорнный ресурс]. – URL: http://whitemouse.ru/font/.
2. Habrahabr.ru [Электорнный ресурс]. – URL: https://habrahabr.ru/company/piter/blog/282576/типографика.

К содержанию

УДК 378.026.7 + 72.012

РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТА В СОВРЕМЕННОМ АРХИТЕКТУРНО-ДИЗАЙНЕРСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

О.В. Финаева

В статье рассмотрены вопросы организации самостоятельной работы студентов в рамках подготовки к практическим занятиям по рисунку, живописи. Описано взаимодействие преподавателя и студента в рамках образовательного процесса и контроля самостоятельной работы студента, а также роль самостоятельной работы в архитектурно-дизайнерском образовании.

Ключевые слова: самостоятельная работа студента, архитектура, дизайн, высшее образование, проект 5-100.

В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта цель современного высшего образования – общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, определяющее ключевую компетенцию образования как «научить учиться». Важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих компетенцию «научить учиться», а не только освоение учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин. Самостоятельная работа студента – один из значимых аспектов в рамках подготовки дипломированного специалиста в области архитектуры и дизайна. Формирование творческой личности специалиста невозможно без развития способности к саморазвитию, самообразованию. Самостоятельная работа студента – это любая деятельность, связанная с развитием мышления будущего профессионала, любой вид занятий, создающий условия для формирования самостоятельной мысли, познавательной активности студента [1]. В широком смысле под самостоятельной работой следует понимать совокупность всей самостоятельной деятельности студентов как в учебной аудитории, так и вне ее, в контакте с преподавателем или в независимой работе.

Умение грамотно представить творческий замысел средствами ручной графики, владение выразительными средствами графики и основами композиции, способность использовать воображение, мыслить творчески, инициировать новаторские решения в творческом процессе являются показателем высокого уровня подготовки архитектора и дизайнера [2]. При этом уровень подготовки определяется не только качеством выполнения аудиторных работ под руководством преподавателя. Куда более ярким показателем является способность самостоятельно определить круг поставленных задач, выбрать пути их решения, определить методику выполнения поставленной задачи.

Проанализировав существующие варианты самостоятельной работы, мы выделили те, которые можно использовать при обучении архитекторов и дизайнеров творческим дисциплинам. В силу специфики дисциплин наиболее эффективным является деятельностный метод обучения, основанный на активной разносторонней, максимально самостоятельной познавательной деятельности учащегося. Функция преподавателя при этом носит лишь направляющий и корректирующий характер. Студент добывает знания сам, а не получает их в готовом виде. При этом он осознает содержание и формы своей учебной деятельности, понимает и принимает систему ее норм, активно участвует в творческом процессе. Это способствует личностному росту обучающегося и успешному формированию у него общекультурных и профессиональных компетенций.

Самостоятельная работа тесно связана с процессом обучения и является одним из звеньев взаимодействия в системе «учащийся – преподаватель», являясь этапом процесса «развитие через обучение». Отправной точкой здесь служит начальный уровень развития, с которым обучающийся приходит к преподавателю в начале определенного промежутка времени (семестр или курс). В процессе деятельностного обучения на аудиторных занятиях при совместной работе студента и преподавателя учащиеся качественнее выполняют более трудные задания, чем в самостоятельной работе. В последующем те задачи, которые обучающиеся могли выполнять лишь по наводящим вопросам в совместной деятельности, в дальнейшем они решают самостоятельно [3]. Это выражается в глубине понимания поставленной проблемы и способности находить варианты путей ее решения, скорости выполнения задания, способности видеть собственные ошибки и находить пути их устранения. В результате проделанной работы начальный уровень подготовки студента на следующем временном промежутке повышается.

В рамках реализации программы 5-100 темы практических аудиторных и самостоятельных работ учебных планов дисциплин разработаны нами таким образом, чтобы дополнять друг друга. В подобном подходе к организации обучения реализуется методическая последовательность в постановке задач «от простого к сложному».

Наиболее ярко уровень подготовки и способность к самообразованию и самоорганизации проявляется в творческих работах – рисунке по воображению, проектной деятельности. Самостоятельная работа помогает студенту набрать больший объем графического материала для выполнения практических работ, познакомиться с работами профессионалов и расширить свои знания в данном вопросе, что стимулирует творческую фантазию.

В рамках выполнения на занятиях по рисунку творческого задания «Архитектурная фантазия» студенты третьего курса рисуют архитектурный пейзаж по воображению в заданном архитектурном стиле. Выполне-

ние задания предваряется серией зарисовок, в которых учащиеся знакомятся с заданным стилем: объектами культурного наследия, памятниками архитектуры данного стиля. Такое задание позволяет глубже осмыслить основы восприятия городского пространства, законы формообразования объектов городской среды (рис. 1).

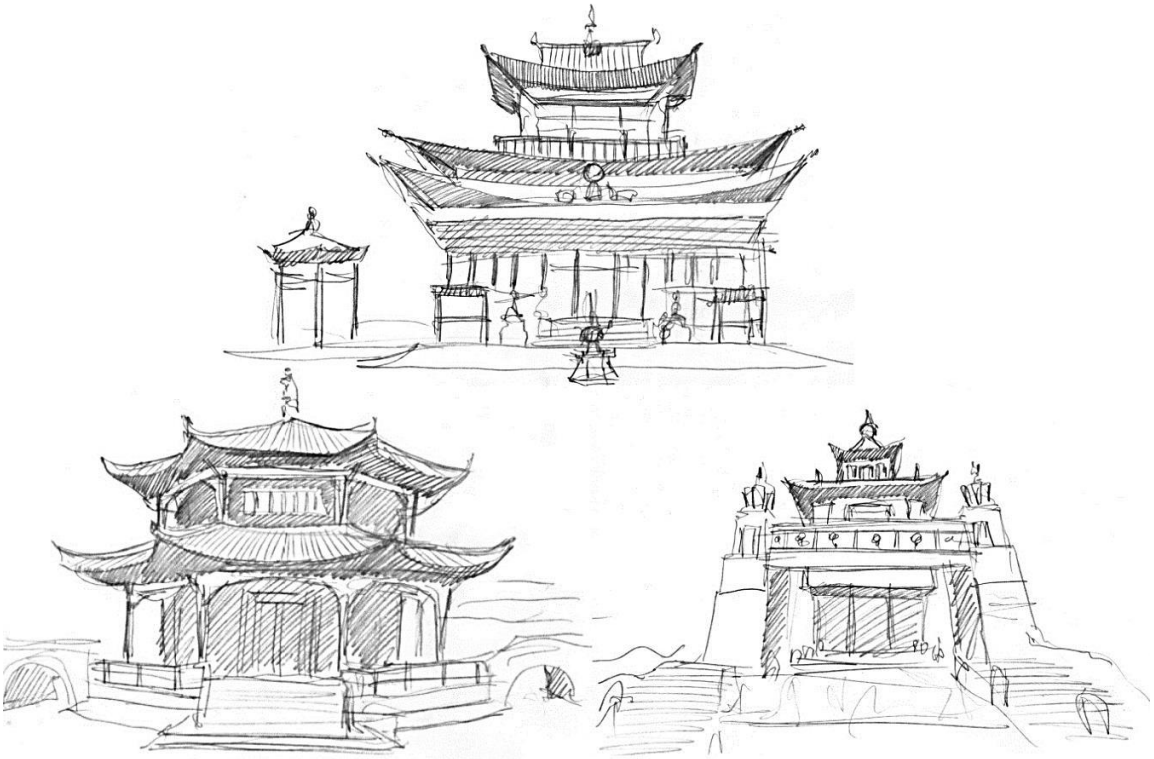


Рис. 1. Зарисовки к творческому заданию «Архитектурная фантазия»

На основе выполненных зарисовок студентами составляются эскизные варианты композиции городской среды (рис. 2). Наиболее интересное композиционное решение прорабатывается, и на его основе создается конечный вариант задания. Композиция может быть реалистичной, воспроизводящей некое условное городское пространство, при этом учитываются пропорции зданий, восприятие с высоты человеческого роста, планировочная структура городского пространства, характерные для выбранного времени и архитектурного стиля. Композиция листа также может быть более абстрактной, сочетающей несколько перспектив. Задача такой композиции – познакомить зрителя с многообразием форм городского пространства, присущих заданному архитектурному стилю.

Эскизированию в самостоятельной работе отводится большой объем времени. Составление и проработка первоначального замысла, зарисовки аналогов, рисунки поисковых вариантов, краткие пояснения, расчеты в поисках идеи, размышления над ее воплощением в почеркушках составляют значительную часть работы над заданием. Изрисованный такими эскизами лист может быть настолько интересно закомпонован и виртуозно испол-

нен, что становится самоценной частью проекта, показателем уровня самостоятельности и творческого мышления автора [4]. Из таких зарисовок рождается замысел работы, в них определяется композиционный строй, выявляется образное решение и определяются стилистические черты.

Рис. 2. Эскизы к творческому заданию «Архитектурная фантазия»

В рамках дисциплины «Живопись в архитектуре» студенты четвертого курса выполняют задание «Декоративный натюрморт». Работа должна служить предложением для исполнения декоративной композиции в архитектурной среде: мозаики, витража, фрески, маркетри, сграффито и пр. На основе этюда разрабатывается адресная колористическая композиция, отражающая не только назначение объекта, но и предполагаемые материалы исполнения. Задание является эскизным проектом выполнения декоративного элемента интерьера или экстерьера – одним из направлений архитектурной деятельности. На рис. 3 представлены композиционные поиски к творческому заданию «Декоративный натюрморт», которые демонстрируют умения студентов в области колористики как специалистов. Изначально прорабатывается стилистическое решение композиции, ищется выразительный язык, определяется характер линий – будут это плавные линии или нарочитая резкость. На этом этапе для обеспечения цельности восприятия используется светотональное решение. Затем, когда композиция определена, прорабатываются варианты цветовых решений.

Рис. 3. Композиционные поиски к творческому заданию «Декоративный натюрморт»

Еще одно направление самостоятельной работы студента – совершенствование изобразительного мастерства, работа над техникой рисунка, акварельной графики. Систематические зарисовки помогают в становлении

творческого почерка, обогащают арсенал изобразительных средств. В зависимости от тематики варьируется и длительность работ – от краткосрочных набросков или подробного изучения архитектурных элементов и элементов декора (зарисовки плиток, решеток, картушей и консолей), фрагментов зданий и комплексов к крупномасштабным работам – зарисовкам зданий и сооружений или городскому пейзажу [5].

Самостоятельная натурная работа позволяет научиться видеть в предмете его конструкцию, чувствовать пластику, пространство, систематизировать и выделять основные конструктивные элементы, понимать форму и чувствовать ее архитектонику. Цвет и свет, предметы и движение, состояние и настроение – все воссоздается линией, штрихом, пятном, тоновыми отношениями. Зарисовка, эскиз или набросок дают более полное представление о натуре, о ее форме, пластике, пропорциях и строении [6].

Определенную роль в образовательном процессе играет и контроль самостоятельной работы студентов, поскольку на начальном этапе творческого пути студент не имеет достаточного опыта в оценке качества работы и нуждается в направляющей роли преподавателя. Обсуждение с преподавателем выполненных самостоятельных работ помогает студенту понять допущенные ошибки, причины их возникновения, внести в работу соответствующие исправления. В совместной деятельности педагога и ученика у последнего складываются представления о методах решения поставленной художественной задачи и путях ее решения, формируются критерии и порядок оценивания работ.

Библиографический список

1. Самостоятельная работа студента в рамках курса академического рисунка: Методические указания / сост. Ж.В. Пономарева. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2017. – 31 с.

2. Финаева, О.В. Рисунок интерьера по представлению / О.В. Финаева // Наука ЮУрГУ. Секция социально-гуманитарных наук: материалы 69-й науч. конф. – Челябинск: Издат. центр ЮУрГУ, 2017. – С. 125–130.

3. Педагогика: Учеб. пособие / под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.

4. Иллюстративные и шрифтовые элементы визуализации в рекламе: Методические указания / сост. А.А. Лишневский. – Ростов н/Д., 2013. – 20 с.

5. Финаева, О.В. Роль пленэрной практики / О.В. Финаева // Наука ЮУрГУ. Секции технических наук: материалы 66-й науч. конф. – Челябинск: Издат. центр ЮУрГУ, 2014. – Т. 1. – С. 265–269.

6. Пономарева, Ж.В. Основные техники и понятия рисования с натуры: учеб. пос. / Ж.В. Пономарева. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2014. – 32 с.

К содержанию

УДК 004.92

ЛИНЗОВЫЕ ЭФФЕКТЫ В 3DS MAX

А.М. Швайгер

Приведены рекомендации по практическому применению линзовых эффектов при моделировании статичных и анимационных сцен в программе 3ds Max.

Ключевые слова: компьютерная графика, трехмерное моделирование, визуализация, полигональные сети.

Линзовые эффекты (Lens Effects), такие как Ray, Glow, Ring, Star и другие широко применяются в дизайне интерьеров и при создании анимационных сцен с динамической иллюминацией – мигающими лампочками на новогодних елочках, строкой текста, в которой отдельные буквы попеременно вспыхивают и угасают, перекрашиваются, излучают лучи света. Действие эффектов может происходить слева направо, справа налево или в произвольном (случайном) порядке. Линзовые эффекты 3ds Max выбираются в свитке Environment and Effects, в разделе Effects (комбинация клавиш 8).

В предлагаемой работе рассматриваются отдельные вопросы, связанные с созданием и практическим применением линзовых эффектов в проектировании трехмерных сцен в программе 3ds Max.

Свойство Object ID обеспечивает применение эффекта к конкретному объекту, например, светящемуся потолочному плафону по его идентификационному номеру. Этот номер для конкретной модели выбирается в списке ее свойств (контекстное меню) при помощи параметра – Object ID, который может принимать целочисленные значения от 1 до нескольких тысяч. Большое количество является достоинством данного метода, так как позволяет манипулировать, например, попеременным высвечиванием символов большой текстовой строки или множеством лампочек в гирлянде елочных игрушек. Недостаток метода состоит в том, что таким образом нельзя назначать эффекты отдельным элементам (или поверхностям) полигональной модели, чтобы, например, лучи света излучал не весь потолочный плафон, а только его прозрачная (излучающая) часть.

Данного недостатка лишен способ назначения эффектов при помощи идентификаторов материалов (Material ID Channel). Данная технология основывается на том, что модель объекта 3ds Max может быть преобразована в полигональную сеть, состоящую из ряда элементов (блестящий ободок плафона, белое пластмассовое стекло и др.) и множества поверхностей. Этим элементам и участкам поверхностей присваиваются соответствующие идентификационные номера.

Для назначения отдельному элементу объекта одного или нескольких эффектов создается многокомпонентный материал (Multi/Sub-Object), каждому из компонентов которого назначаются уникальные идентификационные номера (каналы). Эти номера выбираются в редакторе материалов при помощи ярлычка, на котором написано некоторое число. При нажатии на ярлычок появляется табличка, содержащая числа (от 0 до 15). Выбранное число будет определять номер идентификатора (канала) материала. Ярлычок с номером канала располагается в ряду инструментов, расположенном непосредственно под таблицей материалов (цветные шары).

Идентификаторы каналов (Material ID Channel) не надо путать с идентификационными номерами компонентов материала типа Multi/Sub-Object, которые применяются для согласования отдельных компонент материала с конкретными элементами (поверхностями, гранями) полигональной модели. Эти номера присваиваются автоматически в соответствии с расположением данного компонента в списке многокомпонентного материала.

Идентификаторы каналов (Material ID Channel) позволяют программе определить в сцене элементы (участки поверхностей) моделей, которым назначается соответствующий линзовый эффект.

Одним из недостатков такой технологии является ограниченное количество доступных каналов (16), что заметно ограничивает или затрудняет возможности его применения, например, для большой текстовой строки, буквы которой должны переливаться различными цветами, лучами света и другими эффектами.

Для применения эффектов к объектам или материалам, за исключением светильников (лампочки, прожекторы), надо установить в свитке «Glow Element», или Ray Element и т.д., в разделе «Options» параметр Image Centers. Только в этом случае значения идентификаторов подключатся.

Одновременно активируются дополнительные параметры источников эффектов, расположенные в окне Image Filters.

Рассмотрим некоторые из них:

• All (Все) – эффект сияния применяется ко всем пикселам сцены;

• Edge (Ребро) – эффект будет применяться к краям областей пикселов, вызывая мягкий эффект гало по обе стороны от контуров;

• Perim Alpha (периметр альфа-канала) – эффект сияния проявится только на внешних границах объекта, определяемых при помощи альфа-канала;

• Perim (Периметр) – эффект сияния, подобный предыдущему, но применяется к объектам, не имеющим альфа-канала, и основывается на интерференции ребер объектов;

• Bright (Яркость) – позволяет применять эффект только к тем областям, яркость которых выше заданной этим параметром;

• Hue (Цветовой тон) – эффект будет применяться только к тем областям, цветовой тон которых указан в поле образца цвета.

Описанные фильтры хотя непосредственно и не связаны с параметрами эффектов, оказывают существенное влияние на его визуальное восприятие. При такой «двухуровневой» зависимости можно обеспечить, например, чтобы светильники на переднем плане, в более освещенной части сцены, светились ярче, чем в глубине. И это при одинаковых значениях параметров соответствующих эффектов (интенсивность, размер и др.) Более освещенные предметы, наделенные линзовыми эффектами, светятся ярче, а удаленные, или расположенные в тени, светятся слабее или совсем не светятся, что придает создаваемой сцене больше глубины, естественности, выразительности.

Параметры эффектов: размер (Size), сила свечения (Intensity), радиус окружности для эффекта Ring и др. регулируются, в том числе анимационно, т.е. изменяясь во времени, в свойствах конкретного эффекта. Анимационное изменение параметров, в том числе идентификаторов объектов или материалов (как, впрочем, и всех других), удобно настраивать при помощи анимационных кривых.

Идентификаторы объектов или материалов устанавливаются в свитке «Ray Element» (или Glow, Ring, Star и др.) в разделе Options. Значения идентификаторов, как уже отмечалось, могут изменяться анимационно. В редакторе кривых (Curve Editor) можно нарисовать фрагмент кривой, например синусоидальный, и с помощью опции Ease Curve Out-of-Range Types размножить его на весь временной интервал анимационной шкалы.

Если какое-то количество моделей наделяются одинаковыми свойствами, например светильники по периметру потолка, для них создается набор свойств, имеющих одинаковые значения эффектов, и один идентификатор объекта. Когда эффекты для разных объектов или групп объектов должны быть различны или изменяться во времени, необходимо создать соответствующее количество наборов эффектов и присвоить им уникальные идентификаторы, соответствующие идентификационным номерам объектов, например лампочкам в елочной гирлянде. Программа назначает эти эффекты лампочкам, и они начинают светиться в соответствии с типом и значениями соответствующих параметров. Модели сцены, имеющие одинаковые идентификационные номера, будут выглядеть в сцене одинаково. Чтобы присвоенные эффекты (интенсивность, размер, цвет и др.) изменялись во времени (анимационно), необходимо соответствующим образом отрегулировать значения их параметров. Проще всего это делать при помощи инструмента Curve Editor (редактор кривых). В разделах «Parameters» свитков «Ray Element» и всех других используемых эффектов надо обязательно включить опцию «ON».

В свитке Lens Effects Globals (глобальные линзовые эффекты) задаются значения параметров, общие для всех назначенных эффектов (с одним идентификационным номером). Таким образом, эти эффекты можно одно-

временно усиливать или ослаблять. Это делается при начальной настройке эффектов и с помощью инструментов редактора кривых (Curve Editor), если предполагается анимационная демонстрация сцены, содержащей специальные эффекты. В этом же свитке (Lens Effects Globals) можно назначить в качестве генератора линзовых эффектов источник света. Его имя можно записать в соответствующее окно вручную или выбрать интерактивно при помощи указателя мыши.

При помощи кнопок Load/Save, можно загрузить (из папочки plgcfg_ln) образец набора линзовых эффектов или сохранить новые (разработанные) эффекты. Эти файлы имеют расширение .lzv, например Sun.lzv, Ray.lzv.

Значения параметров должны быть назначены индивидуально для каждого выбранного эффекта, например, в свитке Ray Element и в общем разделе Lens Effects Globals. Если их значения в одном или другом разделе недостаточны или обнулены, то результатов действия соответствующих эффектов вы можете не увидеть.

Несколько общих замечаний по работе с линзовыми эффектами.

Effects Interactive – очень важный и удобный параметр, позволяющий интерактивно, практически в реальном времени наблюдать изменения, происходящие в сцене, в связи с изменениями значений параметров линзовых эффектов. При этом исключается необходимость многократной, повторной визуализации сцены, связанной со значительными временными затратами.

Параметр Sharp определяет резкость (толщину) или размытость лучей. При оптимальных значениях этого параметра эффект излучения получается более мягким и естественным.

Параметр Squeeze обеспечивает растяжение-сжатие отдельных эффектов, например, Ray, Ring, Glow и др. Включаются они в свитке локальных параметров, а их фактические значения устанавливаются в свитке «Lens Effects Globals» (глобальные линзовые эффекты) и одновременно влияют на все активные эффекты.

В свитке параметров конкретного линзового эффекта, например Glow Elements (Ray, Ring, …), в разделе Parameters эффектам можно назначить желательные цветовые оттенки.

К содержанию

ИНСТИТУТ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК

СЕКЦИЯ ФИЛОСОФИИ

УДК 101.1
ББК Ю251.1

ФИЛОСОФСКАЯ ПРАКТИКА В НАУКЕ И ОБРАЗОВАНИИ: К ПРОБЛЕМЕ ОСМЫСЛЕНИЯ «НАУЧНОСТИ» ФИЛОСОФСКОГО ЗНАНИЯ

Е.В. Гредновская

В статье предлагается осмысление роли философской практики в образовании и науке. Дается обоснование, связанное с неудовлетворенностью традиционной системой образования и научной составляющей вузовской системы. Раскрываются идеи устранения цивилизационных разрывов и подготовки «субъекта образования нового типа».

Ключевые слова: философская практика, философия образования, наука, философия науки.

Осмысление роли философской практики в образовании и науке – явление, связанное с неудовлетворенностью традиционной системой образования и как следствие научной составляющей вузовской системы, нараставшей с середины XX в. Эти процессы обусловлены цивилизационными разрывами: между ориентацией образования на усвоение как можно большего объема знаний и увеличением появляющейся информации; между «поддерживающим» образованием, рассчитанным на относительную стабильность ситуации, и быстро меняющимся и усложняющимся социальным миром; между установкой на профессионализацию и узкую специализацию и потребностью в целостном, системном видении мира; наконец, между культурно-национальной спецификой образования и потребностью современного технологического развития в единых стандартах образования и т.п. Поэтому решение многих глобальных проблем на уровне ЮНЕСКО, Римского клуба, различных международных культурно-образовательных организаций напрямую связывалось с ликвидацией цивилизационных разрывов и подготовкой «субъекта образования нового типа» [1].

В поисках решения этой проблемы ключевыми категориями в инновационных проектах, связанных с образованием, стало понятие «мышление» и относящийся к нему терминологический ряд: «критическое мышление», «рефлексивное образование», «обучение как исследование», «интерактивное обучение», «сократический метод обучения» и др. Акцент в них был смещен с усвоения учащимися количества знания на качество их способ-

ности к рассуждению и на обретение навыков самостоятельного мышления. Их общая цель – придать интеллекту большую пластичность в разрешении неординарных проблемных ситуаций, увеличивающихся в XXI веке, а также инициировать соединение интеллектуальной и моральной грамотности и ответственности [1, 9].

Такие стратегии связаны с тем, что верховенство эмпирического подхода, ставшее тенденцией, характеризующей политику образования более развитых стран, делает учебные программы несогласованными и фрагментированными, основанными на таких же слабо согласованных списках навыков, а не на интегрированных частях одного проекта. «С какой точки зрения образование в основном нас разочаровывало?» – спрашивает Мэтью Липман. И дает следующий ответ: «Самым большим разочарованием в традиционном образовании была его неспособность произвести людей, приближающихся к идеалу разумности» [11].

Кроме того, образование, как известно, является трудно реформируемым институтом общества, обладающим консервативным управленческим аппаратом, а при этом изменения в нем требуют философской проработки самих инструментов, которые предполагается использовать для подготовки «нового субъекта образования». В этой связи именно теоретико-педагогическая и философская концепция М. Липмана, направленная на «обучение с целью уменьшения насилия», представляется наиболее убедительной и своевременной. Эта позиция основана на двух предпосылках: во-первых, веры в разумность человека, во-вторых, убеждения, что образование, если оно станет рефлексивно-исследовательским (пока оно не является таковым), станет способным существенно уменьшить неразумие, насилие и саморазрушительность человека, будет содействовать развитию миролюбия [4]. Причем «разумность», к которой Липман относится как к регулятивной идее реформы образования, как отмечает А. Косентино, не имеет ничего общего с рациональностью мира форм Платона и геометрической картезианской рациональности [11], так как современные школьные системы контролируются политической властью и оказываются на ее службе. С укреплением демократий во второй половине века школьные системы не стали местами культурного развития и обучения активному гражданству, а спокойно подчинились другой власти: экономической и технократической [11].

Поэтому «разумность», к которой призывает Липман, в первую очередь является символом спроса на более высокие уровни автономии образования от внешних сил. Если национальные школьные системы являются институтами, которые бюрократически поддерживаются политической властью современных национальных государств, образование, напротив, относится к сфере гражданского общества и должно пользоваться широкой степенью автономии. «Школа должна определяться характером образова-

ния, а не образованием по характеру школы. Вместо того, чтобы настаивать на том, что образование является особой формой опыта, которую может предоставить только школа, мы должны сказать, что все, что помогает нам открывать смысл в жизни, является образовательным, а школы являются образовательными только в той мере, в какой они облегчают такое открытие», – полагает М. Липман [11].

Еще один важный аспект переосмысления современного образования связан с тем, что в начале XXI века, по утверждению В.В. Савчука, основателя и директора Центра медиафилософии в Санкт-Петербурге, происходит переход к медиареальности, в которой люди становятся лишь ее фрагментами, обезличенными субъектами коммуникации [7]. Новая реальность, согласно автору, может быть описана теперь как «все есть медиа», «медиа внутри нас» и «медиа воспринимают нами». В силу того, что новые технологии и порождаемая ими медиареальность не только становятся самостоятельным, но и единственным, или онтологическим условием существования человека, они уже не являются техническими посредниками. Они сами транслируют нечто, что в них отсутствует, но через них передается. Кроме того, они уже сами предстают всепоглощающей и всеохватывающей средой, то есть реальностью опыта и сознания, характеризующей новую стадию развития человека. «Эффекты медиа», «эпоха новых медиа» вводят в уже существующую проблему дополнительную специфику: «нынешние дети/будущие взрослые» оказываются в «слепой зоне» всепоглащающей виртуализации мышления, обозначаемой Ж. Бодрийяром как «делегирования мышления машине». Все это указывает не только на неотложность осмысления происходящего и уже произошедшего, но и на назревшую необходимость осмысления нового субъекта познания, критерии и ориентиры которого уже обозначались с позиции необходимости нового образования.

Согласно понимаю Липмана, новое образование, формирующее в своих недрах науку, должно предполагать такую разумность, которая бы являлась принципом саморегуляции наряду с методической привычкой, отличной от «технологии образования», но выражающей себя в направлении последовательности всего процесса образования, способной превратить учебную программу из витрины «предметных предметов» в конкуренции друг с другом в «текстуру» языков и практики, где фон философской рефлексии и дух исследования могут переплетаться и держаться вместе [4, 10].

И в этой связи особую актуальность в настоящее время обретает проблема слияния теории и практики, которая представляет постоянное осуществление рефлексии и играет центральную роль в определении «науки об образовании». Эта проблема, полагает А. Косентино, размещена в границе между двумя видами «источников»: с одной стороны, мы находим «науки», такие как психология, социология, философия и другие, потенци-

ально полезные; с другой стороны, мы находим обычный опыт, в частности, образовательную практику, проводимую в этой области. Задача, таким образом, состоит в том, чтобы сделать «искусство» образования более «научным» посредством размышления о нем, подпитываемого знаниями, имеющими безопасный теоретический статус. Такая наука об образовании, сохраняя ее специфику как компетентная практика (техника), не может быть формализована раз и навсегда. Поэтому «научность» в образовании должна пониматься, прежде всего, как обобщение передовой практики, как передача навыков от экспертов к новичкам посредством «законного участия» в практике и общей рефлексии; он должен также включать признание стратегий и настроек.

Осмысление современной академической философии связано также с требованием того, что философия должна быть выражена в письменной форме, т.к. современная парадигма определяет философию как «написанное предприятие» [12]. Согласно Э. Сааринен и С. Слотте, предпочтительность письменной формы в философии (вопросы, словари и методологии) приводит в академической философии к радикальным результатам. Во-первых, поскольку философия становится научной деятельностью, работающей с текстами, в ее специализации широкие темы жизни и ключевые вопросы философии жизни отвергаются как «ненаучные» и выходят за пределы области «Философия». Во-вторых, так как философия задумана как действующая в письменном носителе, то устное сообщение и устная креативность становятся маргинальными, имеющими не критические факторы успеха для философа, что, безусловно, тривиализует философию, т.к. фундаментальная возможность философии для осмысления и преобразования фактической жизни людей теряется [12].

Сократ ничего не написал, Витгенштейн чрезвычайно неохотно публиковался, и студенты Хайдеггера настаивают, что истинная природа философии Хайдеггера могла быть зафиксирована только в его лекции. Эти и подобные замечания могут быть использованы для неоценимого устного элемента в философии, однако академическая философия с этим не согласна [12], в силу чего философия принуждена к формату «написания». На этой основе и сформировались определенные аспекты академической философии как «текстового предприятия». Поэтому западная философия, до, после Деррида и включая самого Деррида предстает прежде всего как письменное слово. Эта литературная предвзятость, полагают авторы, способствовала тривиализации философии, и задача ее теперь состоит в том, чтобы искать способы «делать философию», которая окажется способной не впадать в соблазны письменного режима, восстанавливать связь между философией и реальной жизнью людей.

Авторы далее указывают на основные особенности современного текстоцентризма академической философии. Во-первых, это то, что академи-

ческие философы оцениваются по ссылке к их письменным работам (как наиболее важные критерии для заполнения академических философских позиций рассматриваются статьи, книги и другие публикации). Во-вторых, образование философов основано на текстах, имеющих проверенное содержание и обеспечивающих интернализацию текстов (экзаменов, семинаров, тезисов и т. д.). В-третьих, академические философские лекции, семинары и исследования имеют фокус на текстах, а обсуждения – на метаактивности, основанной на письменном материале. Так, на философской конференции эксперты читают хорошо подготовленные тексты аудитории других экспертов, живое мышление здесь носит лишь исправительное значение, которое соответствует последним настройкам текста, при том понимании, что эти корректировки вскоре будут включены в текст. В-четвертых, в высшем образовании нет формы «живой философии», в лучшем случае, «живое философствование» признается лишь как поле, в котором философ может специализироваться.

Философия, как известно, является рациональным и концептуальным предприятием. И на вопросы «должна ли концепция общаться», «в чем рациональная способность философа – в изолирующей силе, или в силе, с которой можно объединяться с людьми» академическая философия, следуя примеру наук, отвечает отрицательно. Поэтому академический философ прилагает все усилия, чтобы задокументировать свои мысли в письменной форме. Выйдя на аудиторию, он выступает как историк своих собственных мыслей. Кроме того, современные лекции по философии также отражают дисциплинарные стандарты академической философии, где безличность академической философии считается важным достижением. Поэтому академическая философия XX века нашла своих союзников в науке, особенно математике, лингвистике, а также в физике, биологии и социологии.

При этом современные академические философы хорошо осведомлены о разрывах между практическими потребностями людей и схоластическим, экзегетическим характером академической философии. Так, на конференции Международного института философии в Хельсинки в 1996 году, сообщают авторы, один академический философ выразил свои опасения следующим образом. Люди по-прежнему имеют философские потребности, но философы отреклись от своих обязанностей в качестве поставщиков этого знания, что восполнили космологи, физики, биологи, экологи, экономисты, журналисты. Но проблема заключается в том, что их вклад не сводится к интегрированному, согласованному и надежному мировоззрению. Для достижения этой интеграции рациональным способом является задачей философии, которая остается невыполненной и которую еще предстоит выполнить [12].

Тем не менее в условиях нынешних перемен закладываются не только новые основания образования, но и новые основания самой философии и

способов философствования, каким в частности является «философская практика». Зародившись как интеллектуальное движение из ситуации и идеи неудовлетворенности современным высшим образованием и в результате дистанцирования от него, философская практика теперь обладает ресурсом, способным помочь современному образованию, и которая может быть предложена как «парадигма реформы образования» [4].

Одна из крайне важных идей, которую философская практика несет в образование, – это глубокая и богатая античная идея «заботы о себе». Практика концепта «заботы о себе» может быть эффективно реализуема как в академическом (в качестве теории), так и во внеакадемическом (как «чистая практика») форматах. Именно в современном образовании, в условиях медиареальности концепт «заботы о себе» приобретает особую остроту и значимость в силу его сориентированности на сохранение и развитие духовного измерения в человеке, т.к. она «подразумевает отказ от некоторых более прибыльных видов деятельности, например, ведения войны или исполнения государственных обязанностей, которые отнюдь не связаны с поиском и обретением целостности» [8].

Реализация такой «заботы о себе» в условиях ускоренных, обезличенных и стандартизированных форматов современной жизни, культуры и образования обостряет вопрос об онтоантропологических основаниях философской практики в системе образования, выходящий на проблему аутентичности преподавателя философии в педагогической практике философствования. Очевидно, что только индивидуальная саморефлексия, только собственная практика «заботы о себе» и, как ее результат, самотрансформация преподавателя-философа могут стать основанием эффективной «заботы о другом». Благодаря такой установке образование может быть преобразовано из информирования в трансцендирование, что является крайне востребованным в контексте избыточности медиаобразования. И в этой связи очень эффективными оказываются «невербализируемые философские процедуры», фоновые и перформативные методы, предлагаемые философами-практиками.

Философская практика в образовании во всем многообразии своего проявления (философское консультирование, сократический диалог, философские кафе, философия для детей, философия управления) основана на соблюдении следующих принципов [12]: *тематическая демократия,* подразумевающая наличие сильного антисегрегационистского, антиэлитного подтекста, что бросает вызов всему иерархическому, элитарному и экспертному в академической философии; *диалогическая демократия,* выводящая участников за пределы жестко определенной экспертной культуры и предлагающая широкое общение; *пространство благоприятных возможностей,* направленное на то, чтобы помогать, вдохновлять, информировать, зажигать, обогащать, углублять и просвещать людей.

Философская практика не способствует упрямству ни формализма, ни правил, ни содержания; она избавлена от беспокойства о производительности и поэтому подпитывает творчество мысли через открытые, не заготовленные вопросы и ответы философа-практика, так как во взаимодействии он не предполагает «инквизиторский подход, который заставляет думать, как пытку, как своего рода признание, измотанное насилием» [11]. В философской практике, безусловно, важно знание, но движение мысли, личное понимание, размышление, свежие внутренние перспективы, тема исследуемой жизни являются еще более важными.

В целом, существующее положение дел в высшем образовании уже очевидно указывает на то, что установка формировать только компетентного, конкурентоспособного и успешного человека не решают очень многих проблем современного человека. Многие исследователи полагают, что теперь назрела необходимость антропокосмической (холлистической, экологической) парадигмы, гуманизации и гуманитаризации образования в контексте новой социально-политической и экономической реальности, связанной с условиями глобализации. Поэтому парадигмальной ценностью такого образования является человек не просто знающий, умеющий, но и человек понимающий, способный к самопроектированию и самообразованию. Для реализации этой цели уже предлагается образование, сориентированное на личностное развитие на основе герменевтической понимающей педагогики. И потенциал *философской практики как «заботы о себе»* является наиболее адекватным к уже сложившимся позитивным преобразованиям и тем целям, которые ставит перед собой новое образование.

Библиографический список

1. Беляева, Л.А. Современный российский университет: смена парадигм (на примере научно-исследовательской работы преподавателей) / Л.А. Беляева, М.А. Беляева // Университет XXI века: старые парадигмы и современные вызовы. Материалы XVIII Всероссийской научно-практической конференции. – Екатеринбург, 2015. – С. 26–29.

2. Борисов, С.В. Философская практика как средство оптимизации качества жизни в мире повседневности [Электронный ресурс] / С.В. Борисов. – URL: http://tsniis-vp.com/docs/magazine/issue-6/39-43-Borisov.pdf.

3. Лахав, Р. Философская практика – Quo Vadis? / Р. Лахав // Социум и власть. – 2016. – № 1 (57). – С. 7–14.

4. Липман, М. Смысл и противоречия педагогики ненасилия [Электронный ресурс] / М. Липман. – URL.: http://ps.1september.ru/article.php?ID= 200207309.

5. Петрова, Г.И. Философия университетского образования: модификация критериев классического университета в обществе знания: Учеб. Пособие / Г.И. Петрова. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2013. – С. 172.

6. Ретюнских, Л.Т. Философии для детей и традиционное образование / Философия школьников и дошкольников / Л.Т. Ретюнских; Под науч ред. Е.М. Сергейчик, К.В. Романова. Материалы научно-практической конференции «Фило-

софия для детей». 21–22 февраля 2014 г. – СПб., 2014. – С. 68–73; Савчук, В.В. О предмете медиафилософии [Электронный ресурс] / В.В. Савчук. – URL: http://www.intelros.ru/readroom/ mezhdunarodnyy-zhurnal-issledovaniy-kultury/k3-2011/16666-o-predmete-mediafilosofii.html.

7. Фуко, М. Забота о себе и самопознание [Электронный ресурс] / М. Фуко // Герменевтика субъекта. – URL: http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000553/.

8. Юлина, Н.С. О школьной программе для детей [Электронный ресурс] / Н.С. Юлина. – URL: http://academyrh.info/html/ref/20051009.htm; http://window.edu.ru/resource/200/42200/files/r1_1.pdf.

9. Юлина, Н.С. Философия для детей [Электронный ресурс] / Н.С. Юлина. – URL: http://www.klex.ru/a59/.

10. Cosentino, A. Philosophical Practice and the Reform of Education: a Lipman's essay // Pubblicato in Lee Cho-Sik-Park Jin-Whan, a cura di, Thinking education through philosophy, Korean Akademy of teaching philosophy in school, 2012; URL: http://www.practical-philosophy.org.uk/.

11. Saarinen, E., Slotte, S. Philosophical Lecturing as a Philosophical Practice. – URL: http://www.practical-philosophy.org.uk.

К содержанию

УДК 101.1
ББК Ю 251.1

ПОНЯТИЕ «ГЛУБИНЫ» В ФИЛОСОФСКОЙ ПРАКТИКЕ: К ПОСТРОЕНИЮ СЛОВАРНОЙ СТАТЬИ

Е.Г. Миляева, К.Е. Резвушкин

В статье авторы раскрывают отличия понимания глубины в контексте философской практики от понимания глубины в социально-гуманитарных науках и гносеологии. Глубина онтологически связана с поверхностью. Раскрытие внутренней глубины является способом достижения человеком полноты и целостности своего бытия.

Ключевые слова: глубина, философская практика, поверхность.

Понимание глубины для занятий философской практикой является одной из наиболее важных задач, решение которой позволяет избежать разногласий в толкованиях и представлениях, способных помешать философскому партнерству, разрушить гармонию сессии философской практики или самостоятельного опыта работы со своим внутренним миром. У каж-

дого, кто занимается философией и гуманитарными исследованиями, несомненно, есть собственное представление о глубине, проистекающее как из повседневного обыденного опыта, так и из осмысления философских, научных и художественных текстов. Для многих российских исследователей глубина в первую очередь связана с психологией человека. Психоаналитическая традиция предполагает представление о психике как многомерной структуре, состоящей из слоев, наиболее глубинным из которых является бессознательное. На это представление накладывается также указание в «Истории безумия» Мишеля Фуко на то, что существует некое дно, некая темная глубина, которая присутствует в каждом человеке [6]. Таким образом, создается впечатление о внутренней глубине как о чем-то темном, опасном, погружение в которое связано или с травматическим опытом, или с соприкосновением с кипящим котлом бессознательного. Но в контексте философской практики представление о глубине является иным.

В социально-гуманитарном познании в целом классическое понимание глубины связано со способностью человека одновременно воспринимать и понимать окружающий мир в его многообразии, а также осознавать самое себя. Глубина в таком случае означает способность к восприятию объектов в трехмерном пространстве, т.е. фактически – это то, что человек может помыслить как находящееся на пределе или за пределами высоты-ширины-длины физического объекта. Глубина – понятие, нередко использующееся в философии в качестве онтологической метафоры: «Глубина человеческой души», «Глубина человеческого Я», «Глубина самосознания», «Глубина чувств/мыслей», «внутренняя глубина» и т.д.

Глубина является категорией как физического, так и метафизического порядка. В физическом плане она стоит в одном ряду с длиной и высотой, будучи аналогом ширины. Физическая глубина измеряема, познаваема количественно. В свою очередь, метафизическая глубина не поддается измерению, т.е. невидима, неслышима, неосязаема, но при этом поддается вчувствованию и осмыслению [8]. Метафизическая глубина не то же самое, что человеческие душа и дух, но то, что присутствует с ними, открывает канал трансцендирования. Онтологическая суть глубины раскрывается в аллегории пещеры у Платона [5]. В платоновской пещере проекция идет не внутрь, но вовне. Глубина есть там, где обитает свет истины. Иными словами, глубина выходит за пределы человеческой телесности к внешним горизонтам реальности, которые в метафизическом плане являют собой более широкое и глубокое измерения. Таким образом, глубина есть то, что исходит изнутри человека, но постижение чего вырывает человека из предначертанных ему пределов.

Также глубина может употребляться в гносеологическом значении – для описания степени понимания. Л. Витгенштейн в «Философских исследованиях» отмечал, что «логике присуща особая глубина – универсальное значение. Представляется, что она лежит в основе всех наук. Ибо логиче-

ское исследование выявляет природу всех предметов. Оно призвано проникать в основания вещей, а не заботиться о тех или иных фактических событиях. Логика вырастает не из интереса к тому, что происходит в природе, не из потребности постичь причинные связи, а из стремления понять фундамент или сущность всего, что дано в опыте» [1, с. 74]. Иными словами, логика есть глубина как проникновение в суть вещей. Это не физическое, но умственное, рациональное проникновение, осознание сути вещей и связей между ними.

Понимание погружения в глубину как раздвижение горизонта бытия может быть интерпретировано в традиции Э. Гуссерля и Г. Гадамера, когда благодаря философскому действию образуется возможность выйти за рамки чувственного восприятия, ограниченного сферами осязаемого, видимого, слышимого, трансцендировать себя в самого себя, не теряя при этом самобытия и бытия мира. М. Хайдеггер говорит о том, что только поэты могут чувствовать настоящую глубину. Этому нельзя подобрать никакого физического проявления или описания, поскольку глубина в экзистенциальном измерении – это не то, что внутри коробки или за закрытой дверью, а то, что можно почувствовать только по некой невыражаемой словами притягательности, по искушению, по Зову, несущемуся из глубины, который заставляет искать ее. Но благодаря философии в путешествии в глубину можно полностью отдаться Зову, не боясь при погружении в нее потерять голову, сойти с ума или раствориться в бурлящем котле бессознательного [7].

В постмодернизме глубина уходит на второй план, а более важным вопросом становится поверхность. Жиль Делез в «Логике смысла», приводя в пример кэрроловскую «Алису», утверждает, что «можно сказать, что то, что прежде было глубиной, развернувшись, стало шириной. Неограниченное становление целиком удерживается внутри этой вывернутой ширины. Глубина – больше не достоинство… Поверхность столь же мало исследована и познана, как глубина» [2, с. 179]. Андре Конт-Спонвиль считает глубину в философии метафорой для обозначения «количества» мысли, которую может содержать или пробуждать тот или иной дискурс. Он говорит, что испытывал «экзистенциальный интерес к философии как к искусству жить» [3]. Понимание глубины в философии связано с наличием смыслов, стоящих за объектом, символом, текстом, словом. Эти смыслы или тяга к их пониманию становится источником своеобразного зова, того, что исходит изнутри философа и призывает его к поиску истины, мудрости.

Онтологически глубина невозможна без поверхности как черное без белого, а доброе без злого. Например, Фридрих Ницше в «Веселой науке», представляя античную мысль, писал: «Эти греки были поверхностными – из глубины» [4]. Для философской практики антиномии «поверхность – глубина» играют важную роль. Поверхность в философской практике рассматривается как совокупность предзаданных паттернов и автоматических

реакций в поведении человека. Движение в глубь своего Я предполагает выход человека из своего психологического периметра как из платоновской пещеры.

В этом стоянии за пределами в философской практике глубина понимается в контексте онтоантропологических оснований философии, указывая на аутентичность человека, его органическую связь с большими горизонтами, с внешним миром. Ран Лахав, раскрывая сущность философского партнерства, подчеркивает, что «философия по своему характеру – «любовь к мудрости» – это поиск, основанный на любви к познанию, глубине, мудрости». Есть особая страсть к глубине у ищущих, то есть у тех, кто обращается к философской практике как к способу поиска сущностной стороны своей жизни, придания ей полноты и целостности [9]. Последнее также имеет место в глубинной экологии, характеризуясь глубиной задавания вопросов [10]. Оскар Бренифье говорит о тренировках «глубины мышления», целью которых является достижение человеком целостности и полноты своего индивидуального бытия даже в рутине повседневности.

Таким образом, глубина в философской практике – это не темное дно бессознательного, как ее понимают в психотерапии, и спуск в которую может быть травматичен, а то, осознание и переживание чего помогает сделать жизнь по-настоящему полной и целостной. В процессе индивидуальной практики или партнерской сессии поверхность (фрагмент философского текста, изображение, фильм и т.п.) становится отправным пунктом, точкой начала движения в свою глубину.

Статья подготовлена в рамках проекта РФФИ № 17-33-00021 «Теория и практика философского консультирования: компаративистский подход».

Библиографический список

1. Витгенштейн, Л. Философские исследования / Л. Витгенштейн. – М.: АСТ, 2011. – 347 с.
2. Делез, Ж. Логика смысла. Фуко, М. Theatrum philosophicum / Ж. Делез, М. Фуко. – М.: Раритет; Екатеринбург: Деловая книга, 1998. – 480 с.
3. Конт-Спонвиль, А. Философский словарь / А. Конт-Спонвиль. – М.: Эксмо, 2012. – 752 с.
4. Ницше, Ф. Полное собрание сочинений. В 13 т. Т. 3. Утренняя заря. Мессинские идиллии. Веселая наука / Ф. Ницше. – М.: Культурная революция, 2014. – 640 с.
5. Платон. Государство / Платон. – СПб.: Наука, 2005. – 572 с.
6. Фуко, М. История безумия в классическую эпоху / М. Фуко. – М.: АСТ, 2010. – 704 с.
7. Хайдеггер, М. Бытие и время / М. Хайдегер. – СПб.: Наука, 2006. – 466 с.
8. Эпштейн, М. Проективный словарь / М. Эпштейн. – М.: Новое лит. обозрение, 2017. – 616 с.

9. Lahav R. Stepping Out From the Plato's Cave: Philosophical practice and Self-Transformation. Hardwick, Vermont, USA, Loyev Books, 2016.
10. Naess A. Spinoza and the deep ecology movement. – Eburon, 1993. – 16 p.

К содержанию

УДК 101.3
ББК Ю 251.1

ФИЛОСОФСКИЙ РЕТРИТ КАК ФОРМА ФИЛОСОФСКОГО ВОПРОШАНИЯ[1]

Р.В. Пеннер

В статье раскрывается суть ретрита как особой формы затворнической деятельности в XXI в., позволяющей человеку углубиться в себя и через призму своей глубины осмыслить внешний мир. Обосновывается специфика философского ретрита. Раскрывается зарубежный и отечественный опыт организации и проведения философских ретритов.

Ключевые слова: ретрит, философский ретрит, философская практика, философское консультирование.

Ретрит: этимологический ракурс и историческая справка

Понятие ретрит имеет англоязычные корни. Переводы на русский язык колеблются между несколькими смысловыми центрами: уединение, удаление, затвор и отступление. Фундаментом, объединяющим эти смыслы, является затворническая деятельность. Это удаление и отступление от принятой за норму формы повседневного бытия, от шумов, существующих вовне и внутри человека.

Ретрит – это форма духовной практики (или духовных практик), зародившаяся в лоне мировых религий (буддизм, некоторые ветви христианства, ислам). Обозначенные практики ретрита непосредственно связаны с духовной и физической аскезой. Но религиозные духовные практики не тождественны современному ретритному формату или, по крайней мере, тому пониманию ретрита, что распространено в среде широкой аудитории сегодня.

Ретрит сегодня есть трендовое направление, нацеленное на восстановление жизненных сил (или жизненной энергии) человека, полностью выкладывающегося на работе и (или) в семье. Ретрит – это особая форма отдыха,

[1] *Статья выполнена при поддержке Правительства РФ (Постановление № 211 от 16.03.2013 г.), соглашение № 02.A03.21.0011.*

когда вместо реального отдыха участнику ретрита предлагается интенсивная работа над собой; такая работа, что не может быть реализована в ситуации повседневности, в том числе тишина и религиозная аскеза, глубинная медитация, массивная физическая нагрузка или интенсивное общение.

Местом проведения ретрита, как правило, выступают уединенные места, далекие (или удаленные) от цивилизации. Исторически это связано с тем, что прототипом ретритных центров были (и остаются) монастыри, принимающие послушников и наблюдателей, сохранявших свое положением между миром и монастырем. Более того, некоторые католические и буддистские монастыри являются сегодня мировыми ретритными центрами.

В философскую область именно ретритная практика пришла сравнительно недавно. Однако у нее, как и у многого из того, что зародилось и существует в философии, есть свои корни. Прежде всего здесь следует отметить аскетизм ретритной деятельности. Некоторые философские школы древности образовывались и развивались в шумных городских конгломератах, привлекая и удивляя толпу; другие же – дистанцировались от городского шума и люда, продуцирующего этот шум и бытийствующего в нем. Ярким примером тому служит пифагорейская школа, что прославилась духовными упражнениями (перенятыми от орфиков) и внешним видом (длинными тогами), принципиально отличавшим их от иных горожан.

В XIX в. подобия ретритов организовывал в своем загородном доме немецкий философ Л. Нельсон. Сегодня его имя неразрывно связано с методой философской практики – сократическим диалогом [8]. Л. Нельсон собирал у себя на каникулах заинтересованных студентов и с ними занимался разработкой логических упражнений, направленных на преодоление смысловых лакун в повседневной речи.

Сегодня ретрит является распространенным форматом в философской практике; разные ее направления (от философского консультирования до глубинной философии) обращаются к практике отступления от повседневности с целью разрешения конкретных проблем участников ретрита (problem-solving approach) или внутренней их трансформации, трансцендирования (transformational approach).

Ретрит и вопрошание: точки соприкосновения

Разграничим понятия ретрита и отпуска. Ретрит – это тоже отпуск, но принципиально особая его форма. Связующей их нитью становится отдых от повседневности. В обоих случаях с целью отдохновения от повседневности человек отходит (уходит) от норм своего бытия. Вместе с тем, отпуск есть «чистый» отдых, а ретрит – интенсивная работа, что сопровождается внутренним и внешним вопрошанием участника ретрита.

Ретрит начинается (или должен начинаться) с вопроса (или духовного запроса) ищущего. Это не случайное, но целенаправленное его движение. С целью нахождения ответов на свой вопрос ищущий встает на путь исти-

ны, обнаружение которой является для него принципиальным. Роднит ретрит с философским вопрошанием несколько оснований.

Во-первых, вопросы задаются на смысложизненную тематику: важно не то, как бросить курить, а какие ценности лежат в *моем* поведении, и как *я* реализую эти ценности.

Во-вторых, самоценно само вопрошание как нахождение между (знанием и незнанием), «нахождение в пути» (К. Ясперс).

Наконец, ищущий находится в самостоятельном (свободном и ответственном) поиске ответов; это не работа с готовыми шаблонами, а поиск своих ответов на вечные вопросы.

Ретрит – это глубокая духовная работа человека с самим собой; это погружение вовнутрь ради разрешения чего-то внешнего; это пробуждение вопросов внутри себя и реализация практики вопрошания. Дело в том, что в режиме повседневности взрослый человек не задает вопросы, он дает ответы. Внешние социальные нормативы «отключают» в нем режим «почемучки» уже в школе. Сложившейся системе социальных институтов не нужен тот, кто беспрерывно задает вопросы и не удовлетворяется полученными ответами; им нужен «молчаливый» функционер системы. Вместе с тем, «корка» нормативности время от времени трескается от внутренних экзистенциальных проблем (или кризисов), «выплескивающихся» изнутри или проникающих снаружи (пограничные ситуации) и трансформирующих внутренний мир человека.

Причем, в ретрите реализуется своеобразная форма молчаливого вопрошания. Это не работа гуру со своими учениками; это совместная мыслительная активность партнеров в духовных упражнениях. Также и в философии, мыслитель не диктует готовые формулы своим слушателям; это Сократ, что майевтикой вскрывает корку застывших мнений тех, кто попались на крючок его вопрошания, кто стали родителями истины.

Особую роль в ретрите и в вопрошании играет фасилитатор (facilitator). Это не духовный лидер и не гуру, но тот, кто уже стоит между и готов направить других на этот путь. Это как погружение на морское дно или движение в глубь пещеры. У каждого погружающегося или движущегося свой путь, свои инсайты и трансформация; фасилитатор, в свою очередь, освещает этот путь, просвещая возможные тропы и узкие проходы. Фасилитатор не есть водитель, он проводник; участник ретрита, вопрощая, самостоятельно прокладывает свой путь.

Философский ретрит: зарубежный и российский опыт

Несмотря на то, что философская практика как самостоятельное движение существует более сорока лет, практика ретритов распространилась и укрепилась в ней только в начале XXI в. Даже сегодня ретрит не является наиболее распространенной формой практического философствования и проигрывает в популярности индивидуальной и групповой формам работы, в том числе философскому консультированию и философскому кафе.

Вместе с тем ретрит – это яркое направление философской практики, принципиально отличающее ее от академической философии по причине того, что в ретритной форме работы происходит не передача знаний или обмен мнениями, но погружение в глубины *я* с философом-проводником.

Следует отметить, что не все именитые фигуры из области философской практики практикуют работу в ретритной форме. К примеру, основатель философской практики Г. Ахенбах (Германия) отсутствию цивилизации предпочитает комфортабельные кабинеты, а Л. Амир (Израиль) – академические аудитории. В свою очередь, иные яркие фигуры, Р. Лахав (США) и О. Бренифье (Франция), максимально дистанцируются от академических залов и шумных городов и из года в год приглашают старых друзей и новых партнеров в стоящие в стороне от мегаполисов места: О. Бренифье – деревня La Chapelle Saint André, что недалеко от г. Везле, Центральная Франция – уже 13 лет подряд собирает в своем загородном доме представителей со всех семи континентов, желающих стать философами-консультантами; Р. Лахав в течение последних десяти лет проводит ежегодные ретриты в Италии, преимущественно в области Пьемонта, Северная Италия. Некоторые из ретритов по философской практике открыты и организуются для широкой аудитории (философское консультирование, созерцательная философия); другие – закрыты, их целевой аудиторией выступает узкая группа философов (например, ретрит Глубинной философии). Несмотря на различия в искомой аудитории и форматах проведения, ретриты по философской практике нацелены на трансформацию участников, внешнюю (профессиональную) или внутреннюю (экзистенциальную, трансцендентальную).

Интересно еще и то, что иная знаковая фигура в философской практике, Л. Маринофф, участвует в ретритах не как фасилитатор, но как «рядовой» участник (например, ретрит, инициированный тибетскими монахами дзен-буддистами) [7, с. 333]. По Л. Маринoффу, в основе концептуального познания, формирования «правильных» мировоззрения и мироощущения лежит осмысление дхармы. Причем, даже не все буддисты готовы встать на этот путь. В свою очередь подобная духовная практика формирует потенциал философа-практика, позволяющий ему «светить» Другому. Л. Маринофф является не единственным философом, приобретшим столь глубокий духовный опыт, но он один из немногих, кто произвел феноменологическую редукцию практик своего бытия и поделился с широкой аудиторией своими выводами.

Иная ситуация в отношении ретритов сегодня в России. Академическая философия в России с ее традицией конференций, круглых столов и дебатов «застряла» в официальных формах существования философского знания. Вместе с тем ретритная деятельность в России связана, прежде всего, с так называемыми альтернативными формами духовных и физических практик. Это медитативные и йогические ретриты, вышедшие из under-

ground и закрепляющиеся в main stream. Однако практика философских ретритов проникает и в Россию. Например, в 2012 г. Л.Т. Ретюнских на базе межрегиональной детской общественной организации «Философия – Детям» (Москва) организовала первый в России философский летний лагерь, который в течение 20 дней работал по программе «Территория мысли»; цель лагеря была заявлена как возможность учителя развиваться (творчество и мировоззрение) вместе с ребенком. С 2010 г. А.И. Макаров и его сторонники из лектория «Интеллектуальные среды» (Волгоград) проводят летнюю школу в Крыму, в рамках работы которой молодые ученые, студенты и аспиранты приобретают навыки ведения лекций. Наконец, в 2017 г. кафедра философии ЮУрГУ (Челябинск) совместно с кафедрой философии и культурологи ЮУрГГПУ (Челябинск) собрала философов из разных городов России и зарубежья на выездном методологическом семинаре; в ноябре этого же года усилиями той же команды был собран первый в России ретрит по созерцательным практикам (философское партнерство) и глубинной философии, на котором в роли фасилитатора выступил Р. Лахав (США).

В целом, российский и зарубежный опыт демонстрирует увеличение интереса к философскому ретриту и рост его популярности в среде узкой (философы-практики) и широкой (студенты, интеллигенция) аудиторий, обращение к ретритной активности представителей академической философии.

Будущее философского ретрита, или Вместо заключения

В этом пункте следует задаться вопросом, есть ли у философского ретрита будущее, и если есть, то каково оно. Время показало, что именно созерцательная философия как вдумчивое наблюдение за миром и глубокое осмысление внешнего и внутреннего гармонично вписывается в формат философского ретрита. Более того, подобный резонанс можно наблюдать и в отношении обучающих практик, направленных на развитие мышления вообще или конкретных навыков в частности.

Обращаясь к истории философии, можно заметить, что формы существования и трансляции философского знания изменялись с развитием истории. От споров на афинской площади и дебатов в стенах монастырей до бесед в аристократических салонах и лекций в университетских аудиториях.

Философский ретрит – это улавливание чего-то актуального, модного. И вместе с тем это «реанимация» забытых традиций, связанных с философской аскезой и затворническими практиками.

Философский ретрит, в противоположность духовному номадизму, есть попытка укоренения человека (М. Хайдеггер); это остановка и обнаружения себя (очищенного от «шелухи» повседневности). Это противостояние вечной проблеме того, что «люди ищут удовольствия, бросаясь из стороны в сторону, только потому, что чувствуют пустоту своей жизни, но не чувствуют еще пустоты той новой потехи, которая их притягивает» [6]. Это возможность человека собрать свое я; не приобретение им новой потехи, но реализация экзистенциальной полноты.

Библиографический список

1. Ахенбах, Г.Б. Основное правило философской практики / Г.Б. Ахенбах // Социум и власть. – 2016. – № 6 (62). – С. 99–106.
2. Борисов, С.В. Что такое «философское партнерство» и как его практиковать / С.В. Борисов // Социум и власть. – 2017. – № 2 (64). – С. 123–129.
3. Бренифье, О. Искусство философской практики: философские установки / О. Бренифье // Социум и власть. – 2018. – № 1 (69). – С. 80–87.
4. Дыдров, А.А. Синергия, гуманитаризация и футуризация как условие функционирования интерпретационной машины / А.А. Дыдров // Социум и власть. – 2017. – № 2 (64). – С. 96–100.
5. Лахав, Р. Философская практика – Quo Vadis? / Р. Лахав // Социум и власть. – 2016. – № 1 (57). – С. 7–14.
6. Паскаль, Б. Мысли [Электронный ресурс] / Б. Паскаль. – URL: http://imwerden.de/pdf/paskal_mysli_perevod_ginzburg_1995_text.pdf.
7. Marinoff L. Handbook of Philosophical Practice // NY: Elsevier, 2001. – 411 p.
8. Socratic Dialogue. – URL: http://www.society-for-philosophy-in-practice.org/index.php/key-concepts/sd-description.

К содержанию

УДК 101.3
ББК Ю 251.1

«ДРУГОЙ» В ФИЛОСОФИИ: ФИГУРЫ ПРОШЛОГО И СОВРЕМЕННОСТИ[1]

А.А. Дыдров

В статье представлена экспозиция философских идей о Другом и показана эволюция представлений западных и отечественных философов о Другом – от диалогов Платона до постструктурализма Ж. Делеза и Ф. Гваттари, репрезентирующего Другого в качестве концепта. Особое внимание уделено фигурам Другого в двух форматах философской практики – философском консультировании и философском партнерстве.

Ключевые слова: Другой, философская практика, философское консультирование, философское партнерство, иной, чуждый.

Другой – это не только слово повседневного лексикона, но и концепт в философии, имеющий множество различных трактовок. Другой конституируется в оппозиции с Я. Другой – это тот, кто, не будучи я, одновре-

[1] *Статья выполнена при поддержке Правительства РФ (Постановление № 211 от 16.03.2013 г.), соглашение № 02.A03.21.0011.*

менно находится с Я в одной плоскости бытия. Преддверием концептуализации отношения Я и Другого можно считать, в частности, фихтеанскую оппозицию Я – не-Я, гегелевское «свое иное», отношения «Я–Ты» и «Я–Он» у М. Бубера.

Уже в античной философии Другой трактовался как иной, не тождественный и даже противостоящий Я. С Другим можно вступить в спор. Из этого следует, что роли Другого многообразны (другой – это и друг, и соперник, и враг, и т. д.). В диалоге Платона «Государство» Сократ, рассуждая о «подлинном» правлении, замечает, что любой человек вместо того чтобы беспокоиться о пользе для другого, предпочел, чтобы позаботились о нем самом. Вместе с тем в противостоянии рождается и развивается мысль. В определенном смысле сократический диалог можно трактовать как место встречи и столкновения различных мнений, каждое из которых интегрируется в «дискурсивную машину» и перерабатывается (уточняется, обесценивается, доводится до абсурда, служит предметом насмешки или точкой отсчета для генерации идей).

В дискурсе средневековой христианской философии Другой часто представал в образах недруга и гонителя. Тертуллиан говорил о недруге как о «наставнике языческой учености и мудрости». Для того чтобы обличить клевету недруга, необходимо знать о чуждых идеях и мнениях, иметь представление об аргументации оппонента. Недруг – фигура чуждости и неприязни. Несмотря на это, идеи недруга нужно открыть и освоить, чтобы получить эффективное средство защиты от оппозиционного дискурса. У Августина Блаженного в обращении к Богу Другой четко разводится с Ты. К Богу взывают, его молят, славословят, в него веруют. В обращении к Богу, в выходе в метафизический мир, естественным является использование «Ты». «Воззвать к другому» значит у Августина не только обесценивать акт молитвы, но и отвернуться от Бога.

В Новое время слово «другой» использовалось в философии в контекстах роста научного знания, прогресса, преобразования природы, открытия мира, исследования неизведанных сторон жизни. В «Великом восстановлении наук» Ф. Бэкон делит ученых на два типа – на тех, кто изобретает науку, и тех, кто ей занимается. Каждый из них не знаком со спецификой деятельности другого. Тем не менее эти различные сферы – изобретение наук и занятие наукой служат общей цели – познанию и покорению природы. В философии Нового времени Другой был интегрирован в дискурсивную машину диалектики и выражал противоположность самосознающего я, «для-себя-бытия». Емко и четко это обозначено в общеизвестном фрагменте о рабе и господине: господин есть непосредственное отношение «для-себя-бытия» и вместе с этим он есть опосредованное бытие, существующее благодаря другому. Господин «признается» только через другое сознание. То же справедливо для раба. Марксизм «перевернул» диалектику

Г. Гегеля с «головы» на «ноги» и заключил метафизический мир в концепт «надстройки». Другой в контексте анализируемых марксизмом «действительных общественных отношений» играл роль «зеркала»: человек Петр смотрится как в зеркало в человека Павла и видит в этом человеке себя. В дискурсе марксистского материализма сущность человека конституируется как «ансамбль общественных отношений», она не вложена в человека при рождении (данный тезис позднее будет подхвачен Ж.-П. Сартром).

В философии И.И. Лапшина преддверием Другого является «чужое я». По выражению Э. Гуссерля, Я воспринимает только собственную психофизическую природу. Другой дан в «аналогической апперцепции», на основании обнаруженного сходства между телом Я и другим телом. Я реализует акт «вчувствования» и предполагает, что другой тоже имеет психическую организацию. Согласно философско-антропологической концепции Х. Плеснера, тело находится в связи с Другим, протянувшейся над разделяющей Я и Другого «бездной». Благодаря общению с Другим, маркируемым как Ты, Он или Мы, личность может различать индивидуальное и универсальное Я. Общение с Другим возможно не на основании «аналогической апперцепции», а на основании самого способа бытия человека – эксцентричности, «неуместности» и «вневременности». Эксцентричность обеспечивает бытие «сопредельного» мира, позиционной формы, воспринимаемой как сфера других.

В фундаментальной онтологии М. Хайдеггера в фокусе внимания оказывается «соприсутствие» с другими и растворение присутствия в «людях». Среди способов повседневного бытия человека М. Хайдеггер выделял толки, любопытство и двусмысленность. «Дефектность» этих способов бытия заключается в том, что присутствие отсечено от первичных и аутентичных связей с миром, событием и самим «бытием-в». Феномен Другого осмыслялся в философии Ж.-П. Сартра (см. «Бытие и ничто»). *В философской концепции Ж.-П. Сартра взаимодействие человека с Другим является условием для самопознания, для открытия «неоткрываемого» бытия Я.* Для многих философов (см., например, С.Л. Франк «Непостижимое») характерен антиномический подход к ценностному наполнению отношения «Я – Другой». Это отношение наполнено обнаружением в Другом притягательной реальности и одновременно чуждой, угрожающей силы. Особую значимость в свете философской практики имеет точка зрения испанского философа П. Энтральго, изложенная им в двухтомной работе «Теория и реальность другого». Люди, по его мнению, способны обмениваться своим бытием. И этот бесценный дар своего бытия «другому» человеку создает предпосылку встречи с ним как с ближним. Схожие идеи выразил Ф.А. Степун в контексте размышлений о разговоре и диалоге.

В качестве концепта Другой был осмыслен философами-постструктуралистами Ж. Делезом и Ф. Гваттари. В работе «Что такое философия?»

французские философы акцентировали внимание на «метаморфозе» содержания обозначенного концепта: как только Другой отождествляется с каким-то особенным объектом, то тут же он предстает как другой субъект; стоит отождествить Другого с субъектом, как Я оказывается Другим и превращается в объект. Попытка вырваться из этого порочного круга заключалась в признании Другого «вестником» возможных миров. Другой показывает нам иной мир, обладающий реальностью-в-себе, еще не развернутого в опыте Я, но уже где-то наличествующего. Испуганное лицо Другого может быть выражением страшного, пугающего события. Оно не развернуто в поле опыта Я, но уже реально.

Одним из значимых течений современной философии является философская практика, наиболее популярные формы которой – философское консультирование и философское партнерство. В философской практике Я и Другой имеют определенные роли, зависящие от формы работы, используемой методики и подхода к реализации поставленной цели. «Терапевтические» процедуры в рамках философской практики служат решению определенной мировоззренческой проблемы и осуществляются в форме индивидуального и группового консультирования (Г. Ахенбах, О. Бренифье, А.И. Макаров и др.). Особую роль в философском консультировании играет консультант, задающий вопросы, формулирующий пресуппозиции клиента и анализирующий его суждения. В индивидуальном и групповом консультировании диалог играет структурообразующую роль и часто реализуется в вопросно-ответной форме. Философ-консультант задает вопросы, нацеленные на демонтаж доксы, привычного и обыденного, на разрушение стереотипов и осознание «автоматизмов» мышления и поведения. В определенном смысле вопрошание выполняет функцию нити Ариадны, однако само по себе не выводит клиента за пределы лабиринта шаблонов, типичных социальных практик, «публичности» и доксы, а скорее, показывает клиенту один из «возможных миров». В процессе консультирования клиенту задаются «неудобные» вопросы, что нередко вызывает деструктивные реакции и неприятие этого метода.

«Развивающий» подход в философской практике (Р. Лахав, К. Завала и др.) не направлен на решение персональных проблем, а позволяет расширить возможности для формирования целостной картины мира. Важную роль в рамках «развивающего» подхода играет партнер, помогающий осмыслить опыт, завершить идею, переживающий мировоззренческую трансформацию и определенным образом реагирующий на предмет диалога. Роль партнера была описана в книгах и публикациях Р. Лахава, М. Перракиса, С.В. Борисова и других философов-практиков. По мнению С.В. Борисова, философское партнерство предоставляет почву для совместного переживания индивидуального или совместного опыта, мировоззренческой трансформации, рефлексии над смысложизненными ценностя-

ми, размышления о перспективах личностного роста. Организация взаимодействия партнеров является визитной карточкой практики Р. Лахава. Партнер по определению не должен фундировать свою деятельность установками на противостояние, уничижающую критику и любое иное деструктивное поведение. Напрямую или с помощью «посредника» – философского текста – партнеры должны достичь взаимопонимания. При этом у партнеров нет задачи помочь друг другу в решении личных проблем. В процессе развертывания отношений партнерства каждый участник пытается подняться «выше жизненных автоматизмов» (Р. Лахав).

Библиографический список

1. Борисов, С.В. Философская практика как опыт «заботы о себе» / С.В. Борисов // Наука ЮУрГУ. Материалы 68-й научной конференции. Секции социально-гуманитраных наук. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2016. – С. 457–465.

2. Борисов, С.В. Философская практика как средство оптимизации качества жизни в мире повседневности / С.В. Борисов // Образование и качество жизни. – 2017. – № 4. – С. 39–43.

3. Борисов С.В. Философская практика: терапевтический и развивающий аспекты / С.В. Борисов // Философские традиции и современность. – 2015. – № 2. – С. 84–87.

4. Бубер, М. Я и Ты / М. Бубер // Два образа веры. – М.: Республика, 1995. – 464 с.

5. Гуссерль, Э. Картезинские медитации / Э. Гуссерль. – М.: Академический проект, 2010. – 229 с.

6. Лахав, Р. Философская практика – quo vadis? / Р. Лахав // Социум и власть. – 2016. – №1. – С. 7–14.

7. Плеснер, Х. Ступени органического и человек / Х. Плеснер // Проблема человека в западной философии. – М.: Прогресс, 1988. – 552 с.

8. Сартр, Ж.-П. Бытие и ничто / Ж-П. Сартр // Опыт феноменологической онтологии. – М.: АСТ. – 2017. – 928 с.

9. Хайдеггер, М. Бытие и время / М. Хайдеггер. – Харьков: Фолио, 2003. – 503 с.

10. Энтральго, П. Теория и реальность другого [Электронный ресурс] / П. Энтральго. – URL: https://iphras.ru/uplfile/root/biblio/hp/hp1/13.pdf/.

К содержанию

УДК 101.1 + 37.013.73
ББК Ю251.1

«НАИВНОЕ ФИЛОСОФСТВОВАНИЕ» КАК ПРАКТИКА РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИВНОГО МЫШЛЕНИЯ

О.В. Пащенко

Статья предназначена для тех, кто заинтересован в развитии рефлексивного мышления у подрастающего поколения. Наивное философствование, интегрированное в повседневный образ жизни ребенка, способствует повышению качества жизни, формированию умения налаживать коммуникацию и принимать наиболее эффективные решения.

Ключевые слова: наивное философствование, рефлексия, философия для детей, интеллектуальная деятельность.

Развитие рефлексивного мышления ребенка является одной из приоритетных задач современного российского образования. Связано это, прежде всего, с постоянным увеличением количества знаний, усваиваемых людьми в процессе социализации; усложнением межличностных отношений и способов социального взаимодействия. Рефлексивное мышление, являясь имманентным свойством человеческого сознания, позволяет структурировать получаемую информацию, создавая образ «Я-в-мире». Наиболее важным этапом развития рефлексивного мышления является период детства, когда происходит непосредственное восприятие обыденно-практического знания и возникают спонтанные реакции на полученный опыт. Этот процесс во многом формирует целостного человека, его систему ценностей, моральную основу, нацеливает на поиски своего собственного жизненного пути.

«Наивное философствование» – это «не выходящее за границы обыденно-практического знания и, более того, коренящееся в мифическом сознании, но содержащее в себе рефлексивные, экзистенциальные и критические компоненты. По сути – это саморефлексия мифа всеми доступными интеллектуальными средствами, но при этом миф остается символом единства, радости, знания, веры» [2]. Таким образом, «наивное философствование» представляет собой особую форму интеллектуальной деятельности, имеющую личностно-экзистенциальную окраску, связанную с интуитивным способом освоения действительности.

Развитие рефлексивного мышления обусловлено открытостью детского сознания, свободой в восприятии окружающего мира, отсутствием стандартного стереотипного мышления. Интеллектуальная деятельность ребенка, тесно связанная с игровым способом постижения мира, выражается в диалогическом характере. Наивное философствование, являясь процес-

сом вопрошания, в своей основе содержит диалог ребенка с самим собой и окружающей действительностью, в ходе которого мир приобретает особый сакральный смысл, доступный только ему.

Наивное философствование не требует от ребенка каких-либо усилий. Процесс философствования рождается сам собой, в обыденных, повседневных условиях. По мнению И.Т. Касавина, повседневность представляет собой отношение между состояниями человеческого бытия, а именно некоторый баланс между рутинным благополучием, которым он изо дня в день обладает, и риском, на который надо пойти в надежде на достижение счастья [4]. Именно поэтому наивное философствование подразумевает трансцендентальный выход за границы наличного состояния, манящего и еще неизведанного ребенком.

Наивность, с точки зрения И. Канта, «есть вспышка некогда естественной для человеческой природы искренности, противостоящей тому, что стало второй натурой человека, – искусству притворства» [3]. Именно поэтому период детства является этапом непосредственного детского философского вопрошания, которое навязчиво подавляется взрослыми в процессе получения стандартного школьного образования. Рассуждая о наивности, И. Кант вводит понятие «чистота мышления», которое наиболее полно характеризует детский способ отражения действительности. «Чистота мышления (по крайней мере ее задатки), которая еще не совсем исчезла в человеческой природе, привносит в игру способности суждения серьезность и глубокое уважение. … Поэтому искусство быть наивным есть противоречие; однако представлять наивность в вымышленном лице возможно и являет собой прекрасное, хотя и редкое искусство. Но с наивностью не следует смешивать чистосердечную простоту, которая лишь потому не привносит искусственность в природу, что не ведает, что есть искусство человеческого общения» [3].

В период детства «наивность» является основной познавательной установкой. В зоне интересов ребенка находятся такие важные мировоззренческие вопросы, задаваемые родителям, как: «откуда я появился?», «где я был, когда вы были маленькими?», «все умирают?», «а я умру?» – и многие другие. В ходе поиска ответов на эти вопросы, ребенок становится сопричастным к бытию, определяет свое место в мире и границы своего «Я». «Для наивного философствования процессуальный момент интеллектуального поиска имеет первостепенное значение, ибо само наивное философствование разворачивается как увлекательная игра на горизонте близкого и привычного для индивида жизненного мира, мира повседневности» [1].

Наивное философствование обусловлено особенностями восприятия мира ребенком. Для него важен сам процесс существования, тогда как подрастая, человек начинает воспринимать свою жизнь как подготовительную к подлинному существованию. Ребенок ощущает свое существование как подлинное, насквозь пронизанное спонтанными эмоциями.

Наивное философствование вливается в бытие ребенка и актуализируется в детской интерпретации философских идей.

Предоставление ребенку возможности философствовать, искать ответы на фундаментальные жизненные вопросы, снимает противоречия, возникающие в его сознании, и помогает конструировать мир, комфортный для него. Наивное философствование провоцирует развитие рефлексивного мышления, так как вводит ребенка в ситуацию анализа, оценивания, критического осмысления, заставляя обратиться к рассуждениям с целью постижения действительности. Ребенок открывает для себя новый мир путем переживания собственного опыта.

«Философствующий ребенок всегда находится в процессе самообучения, так как учение – это не усвоение знаний, а изменение внутреннего чувственно-когнитивного опыта, связанного со всей его личностью. Этот опыт передать невозможно, так как он у всех разный. Наивное философствование в этом смысле следует рассматривать как самообучение. Если же внутренний опыт не изменяется, механические когнитивные навыки бесполезны, они забываются, не играя никакой роли в жизни, сам мыслящий субъект не развивается» [2]. Таким образом, наивное философствование может стать основой личностного подхода в современной образовательной системе. Образовательный процесс, в таком случае, станет более приближенным к личностным познавательным установкам, будет носить «не насильственный» характер, так как является продолжением естественной, спонтанной интеллектуальной деятельностью ребенка.

Наивное философствование является особого рода духовным опытом маленького индивида и способствует наиболее эффективной социальной адаптации на основе моральных принципов. Ребенок учится вступать в коммуникацию не только со сверстниками, но и с представителями более старшего поколения; выстраивать диалог с целью поиска ответов на возникшие вопросы, а не с желанием любым способом показать себя. Наивное философствование является особой формой интеллектуальной деятельности ребенка, имеющей личностно-экзистенциальную окраску, связанную с интуитивным способом освоения действительности. Наивное философствование является результатом рефлексии, направленной на стремление познать метафизическую глубину культуры. Тренировка разнообразных мыслительных навыков соответствует естественным склонностям ребенка, таким как любознательность, любопытство, интерес к неизведанному окружающему миру. Философствование является для детей увлекательной интересной игрой, которая стимулирует развитие рефлексивного мышления.

Библиографический список

1. Борисов, С.В. Metaphysica Naturalis Канта как «наивное философствование» в мире повседневности [Электронный ресурс] / С.В. Борисов. – URL: http://kant-online.ru/?p=2648.

2. Борисов, С.В. Особенности наивного философствования как познавательной деятельности: перспективы исследования / С.В. Борисов // Вестник Челябинского государственного университета. – 2007. – № 17. – С. 30–42.
3. Кант, И. Критика способности суждения [Электронный ресурс] / И. Кант. – URL: https://e-libra.ru/read/254458-kritika-sposobnosti-suzhdeniya.html.
4. Касавин, И.Т. Анализ повседневности / И.Т. Касавин, С.П. Щавелев. – М.: Канон+, 2004. – 432 с.

К содержанию

УДК 130.2
ББК Ю212.2

ПРОБЛЕМАТИЗАЦИЯ ПОНЯТИЯ «АРТ-ПРАКТИКА»: РОССИЙСКИЙ И ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ

В.А. Кленовская, Д.В. Соломко

На основе современных разработок практической философии определяются и основные содержательно-смысловые характеристики, и особенности «арт-практик»: экспериментальный характер, коллажность, интермедийность, интерпретативность, принцип действенности, коммуникативность, приватизация, перформативность. В контексте философской практики и философских практик арт-практики обозначаются как специфические инструменты человеческого трансцендирования и экзистирования, способные реализовать свой катарсический потенциал в формировании сознания «человека целостного».

Ключевые слова: арт, искусство, перформативность, философская практика, философские практики, арт-терапия, арт-педагогика, экзистирование, трансцендирование.

Состояние культуры в современном мире нередко характеризуют как постчеловеческое, многомерное и фрагментарное бытие, отличающееся разнонаправленностью развития, существованием множественности смыслов и интерпретаций происходящего. Разрозненность внешнего мира – объективное следствие человеческой деятельности. Человек оказывается в заложниках самим созданной многомерности.

Однако у человека есть потребность находиться в собранном, целостном состоянии, что актуализирует проблему сохранения человеческого в постчеловеческой реальности, соединения собственного внутреннего мира, экзистенциального возвращения к самому себе из множества частных фрагментов его «неподлинного» бытия, сбережения своего «подлинного» Я.

Некоторые феномены культуры, такие как литература, медицина, религия, философия, искусство, способны формировать и трансформировать общественное сознание человека как сознание «человека целостного». Начиная с античности, можно проследить, что в любой период истории европейской культуры человеком осуществлялся творческий поиск форм, проводников (медиаторов) гармоничного, целостного и устойчивого существования в процессе непрерывного становления.

В качестве подобных форм преодоления фрагментированного бытия современного человека в культуре и реализации его потребности находиться в целостном состоянии могут выступать такие культурные практики как музыка, архитектура, театр, кино, – способные выходить за пределы традиционного искусства, интегрируясь с другими формами культуры. В ряду таких трансляторов свое особое место занимают арт-практики.

Арт-практики («art» в пер. с англ. буквально означает «искусство», «практика» с греч. деятельность) – это процедуры, методы, приемы художественного искусства, применяемые в различных сферах деятельности для самопостижения и самотрансформации человека. В широком смысле это любая деятельность, выходящая за пределы привычного искусства, направленная на создание эстетически-выразительных форм, главным принципом которой становится действенность, способная привлечь внимание человека и вызвать эмоциональный отклик.

В античности роль подобных процедур выполняли некоторые виды искусства (живопись, театр, поэзия, музыка, танцы), которые использовались не только с целью развлечения, но и, например, для врачевания души, реализуя свой катарсический потенциал в достижении эффекта оздоровления страждущего. В условиях медиареальности арт-практики стали актуальны и востребованы сейчас.

В современной культуре понятие «арт» следует отличать от традиционного понятия «искусство». «Арт» – это «современное искусство», выходящее за привычные рамки искусства как такового, способное интегрироваться с другими формами культуры, в том числе и с *философской практикой*. Важнейшей характеристикой «арт» является *перформативность*, позволяющая пространству стать полифункциональным и свободным. Арт-объектом может явиться все, что способно вызвать отклик в публичном пространстве, эмоционально взбудоражить, растормошить, вызвать активную реакцию у человека. Например, надпись екатеринбургского уличного художника Тимофея Ради в виде свечения букв: «Кто мы, откуда, куда мы идем?», которая разместилась на крыше Уральского приборостроительного завода в городе Екатеринбурге. Это пример «стрит-арта», существует также «фан-арт», «боди-арт», «поп-арт», «латте-арт», «паблик-арт», «мэйл-арт» и многие другие.

Термин «арт» встречается и широко используется в таких направлениях, как «арт-терапия» и «арт-педагогика». «Арт-терапия» («art therapy»

букв. исцеление искусством) означает исцеление посредством художественного творчества с целью выражения человеком своего психоэмоционального состояния [4]. Термин «арт-терапия» был впервые употреблен Адрианом Хиллом в 1938 году при описании своих занятий изобразительным творчеством с туберкулезными больными в санаториях. Затем этот термин стал применяться ко всем видам терапевтических занятий искусством (музыкотерапия, драматерапия, танцедвигательная терапия и т.п.) [4]. Как самостоятельный вид профессиональной деятельности, но в тесной связи с психотерапией арт-терапия получила развитие после Второй мировой войны в Великобритании. Основоположником российской школы арт-терапии является А.И. Копытин – кандидат медицинских наук, президент Арт-терапевтической ассоциации, руководитель программы базовой подготовки специалистов в области арт-терапии и других направлений терапии творческим самовыражением. В его разработках целью применения арт-терапии в образовании является сохранение или восстановление здоровья учащихся и их адаптация к условиям образовательного учреждения путем реализации психокоррекционного, диагностического и психопрофилактического потенциала [5].

В Российской системе образования за последнее время произошли колоссальные изменения, возможно, связанные с развитием технологий, наблюдается становление новой школы, ориентированной на активное вхождение России в мировое образовательное пространство. Происходят существенные изменения в подходе к педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса, актуальным на данном этапе становится внедрение в традиционную педагогическую школу такой инновационной дисциплины, как «арт-педагогика». «Арт-педагогика» – художественное воспитание детей, с помощью коррекционно-развивающего процесса и социальной адаптации личности средствами искусства и формирование основ художественной культуры. Механизмы воздействия искусства на психолого-педагогические процессы исследовали многие зарубежные авторы: Э. Сеген, Ж. Демор, О. Декроли, а также отечественные: Л.С. Выготский, А.И. Граборов, В.П. Кащенко [5].

Использование *арт-практик* в современной культуре весьма широко. Их содержательное значение понимается не только как набор действий, доступный в рамках эмпирического описания, – они раскрываются на фоне связанных с ними концепций, других практик, культурных форм и артефактов. *Арт-практикам* отводится особое место и в *философской практике.* Примером этому может послужить прием Рана Лахава, используемый на философском ретрите, где в качестве итоговой рефлексии и раскрытия глубины единения участники стихийно создают небольшие четверостишия, которые объединяются в общую поэму как результат выхода из «пещеры» посредством творческого катарсиса.

Арт-практики в *философской практике* – это художественные формы активности, использующиеся в конкретных традициях философствования, а также художественные формы воплощения идей и концепций философствования. В центре внимания арт-практик в философской практике находится концепт *себя* – не автономного и эгоцентрического субъекта, а *человека в мире, отнесенного к Я-практикующему, Я-действующему*. Арт-практики в философской практике задают многообразие форматов, раскрывая по-новому глубину и аутентичность.

В данном контексте *арт-практики* можно проинтерпретировать с позиций экзистенциалистской парадигмы, как особых художественных средств, методов и приемов, применяемых в *философской практике* с целью выявления основных путей (трансцендирования и экзистирования) сохранения целостности человеческого бытия, возвращения человека к своему истинному Я, восстановления и сохранения целостности внутреннего мира человека, посредством творческого катарсиса.

В связи с этим можно выделить следующие особенности арт-практик, с учетом их использования в контексте *философской практики*:

1) *экспериментальный характер*, стремление к обновлению процесса философствования в формах, приемах и средствах художественного выражения (например, в философском ретрите Р. Лахава используется экспериментальный прием, в ходе которого каждый участник может определить границы своего «периметра» посредством трех резонирующих между собой ситуаций, произошедших с ним в недавнее время или в детстве, но оставшихся в памяти как то, что создает определенный ограничивающий шаблон поведения на протяжении всей жизни);

2) *принцип коллажа, монтажа, деконструкции*, воспроизводимых в принципиально новой эстетике («периметр» каждого участника ретрита определяется методом коллажа – участники объединяются в группы для того, чтобы выявить и обозначить свой «периметр», задавая уточняющие вопросы друг другу, и путем деконструкции всех трех ситуаций из жизни человека создается целостная картина «периметра». Понятие периметра в философской практике Р. Лахава неразрывно связано с платоновской аллегорией пещеры, где важнейшую роль играют шаблоны, автоматизмы, привычное поведение и т.д., которые мешают человеку почувствовать глубину, свободу, подлинность. Именно эффект бриколажа всех трех ситуаций и наложение его на обнаружение стереотипа, а затем включение его в новый контекст позволяет человеку увидеть в столь привычном поведении нечто абсолютно новое и обнаружить границы своей «пещеры»);

3) *интермедийность* – неразделимость разных видов искусства (объединение текста, музыки, изображения, перформативные действия и т.д. Данную особенность можно наблюдать в современной поэзии – В. Полозкова, Д. Воденников, Л. Киргетова, Я. Грантс и т.д.);

4) *интерпретативность* – современное искусство стало доступно каждому, и, исходя из этого познание – это не получение новой информации, а изменение отношения к знакомым вещам, постижение вложенных автором смыслов или создание и вкладывание собственных;

5) *принцип действенности* – арт-практики призваны поразить, растормошить, взбудоражить, вызвать активную реакцию у человека в процессе философствования (арт-объект екатеринбургского художника Тимофея Ради, созданный из металлической конструкции для рекламных щитов, но вместо рекламного баннера художник повесил разноцветное белье (джинсы, футболки, носки и пр.). Объект появился в одном из самых индустриальных рабочих районов города Екатеринбурга, вызвал массовый интерес и огромное количество положительных оценок в социальных сетях. Этот объект задавал ироническое отношение к месту (серому, загазованному, унылому) и, следственно, переводил общение с агрессивным пространством рекламы в режим «фамильярной близости» (М. Бахтин). Жест художника демонстрировал свободу, и это чувство свободы передавалось горожанам [6];

6) *коммуникативность* – коммуникация происходит в неспециализированных пространствах, что говорит об ориентире на массового потребителя (московские кураторы проекта «Арт-прививка» Марина Звягинцева и Виталий Пацюков внедрились в пространство муниципальной детской поликлиники (для любого советского и постсоветского человека – пространство репрессивное, отсылающее к травматическому опыту). Художники, предлагая инсталляции, граффити, объекты в нестандартном месте, демонстрируют демократизм современного искусства, его открытость к сотрудничеству. Общая игровая стихия, захватывающая пространство Морозовской больницы, эстетизирует его, а значит, и гармонизирует, и «очеловечивает». На стандартных дверях – трафареты маленьких дверей, на стенах – ниши-трафареты детских и подростковых фигур, куда могут вставать пациенты. Путешествие по больнице, ожидание очереди в кабинет трансформируется в чтение разместившихся на стенах и ставших уже классическими «Вредных советов» Григория Остера. Таким образом, серьезный и аскетичный консультативно-диагностический центр Морозовской больницы превращается в место увлекательных игр, в котором могут раствориться страх и напряжение пациентов. Особенность этого проекта заключается еще и в том, что он не носит временный характер, как это бывает обычно с художественными акциями: «Арт-прививка» превратила медицинское учреждение в постоянное место для искусства [6];

7) *приватизация* публичного пространства – снятие границ между публичным и приватным («Абажуры» Тимофея Ради – уличные фонари на главном проспекте в центре города Екатеринбурга между университетом и Оперным театром, одетые в яркие оранжевые абажуры. Объект привлекал

внимание людей разных поколений, так как с абажурами (как и с коврами) связаны многообразные жизненные сюжеты: для пожилого поколения это знак уюта советской квартиры, для молодых – объект винтажной моды и чисто эстетический жест. Данный пример показывает, что арт-объект позволяет одомашнивать публичное пространство, создавая «фамильярную близость»);

8) *перформативность* – важнейшая характеристика арт-практик, позволяющая пространству философствования стать полифункциональным, популярным, вопрошающим, неутилитарным, а следовательно, свободным (перформативность – это прежде всего действие, которое призывает к чему-то). В данном контексте уместно привести прием Р. Лахава, который он использует на философском консультировании, когда консультируемый человек совершает ряд действий (определение собственного «периметра» с помощью резонирующих ситуаций клиента, принятие «периметра» и желание выхода из зоны комфорта, погружение в состояние «глубины» с помощью метода «медленного чтения», итоговая рефлексия в форме поэтического резонирования) для определения, а впоследствии выхода из своего «периметра» и нахождения глубины, что, несомненно, является одной из главных задач философа-консультанта, т.к. жизнь без «периметра» невозможна, жизнь только в периметре не является подлинной).

Арт-практики являются неотъемлемым компонентом философской практики, также понятие *арт-практик* вошло в жизнь современного человека через искусство, через *арт-процедуры* как части трансгрессии (через современную поэзию, музыку, живопись и т.д.). Целью арт-практик в искусстве является самопостижение и самотрансформация, а целью использования арт-практик в философской практике является в первую очередь единение и выход на новый глубинный уровень аутентичности.

Библиографический список

1. Алексеева, М.Ю. Практическое применение элементов арт-терапии в работе учителя. Учебно-методическое пособие для учителя иностранного языка / М.Ю. Алесеева. – М.: АПК и ПРО, 2003. – 87 с.

2. Борисов, С.В. Философская практика и экзистенциальная психотерапия: точки соприкосновения / С.В. Борисов // Случевские чтения: феноменология и экзистенциальная психотерапия. Материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – СПб: Издательско-полиграфическая компания «Коста», 2016. – С. 88–102.

3. Борисов, С.В. Философская практика как средство оптимизации качества жизни в мире повседневности [Электронный ресурс] / С.В. Борисов. – URL: http://tsniis-vp.com/docs/magazine/issue-6/39-43-Borisov.pdf.

4. Карвасарский, Б.Д. Психотерапия: учеб. для вузов / Б.Д. Карвасарский. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2002. – 419 с.

5. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. –248 с.

6. Немченко, Л.М. Современные художественные практики: перекодирование публичных пространств антология «Топография популярной культуры» [Электронный ресурс] / Л.М. Немченко. – URL: https://www.litmir.me/br/?b=282296&p=85.

7. Эпштейн, М. Проективный словарь гуманитарных наук / М. Эпштейн [Электронный ресурс]. – URL: https://books.google.ru/books?id=kBmmDgAAQBAJ&printsec=frontcover.

8. Lahav, R. Stepping out of Plato's Cave: Philosophical Counseling, Philosophical Practice and Self-Transformation. Hardwick, Vermont: Loyev Books. 2016. – 226 p.

К содержанию

УДК 141.32 + 101
ББК Ю 251.1

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ ЭКЗИСТЕНЦИИ СТРАХА В ФИЛОСОФСКОЙ ПРАКТИКЕ

В.В. Баркова, У.В. Сидорова

Философская практика – это новый тренд современной философии, откликающийся на вызовы времени. Это «возвращение к себе» несколько подзабытой отечественной философской традиции в формате максимального приближения к миру повседневности. Философия через призму такого подхода предстает не просто как набор знаний и изложение философских систем, а как форма духовной деятельности, направленной на анализ и решение философскими средствами тех или иных мировоззренческих проблем, волнующих современного человека. Предметом статьи является феномен экзистенции страха и механизмы его преодоления специфическими средствами практической философии. Также дается историко-философский анализ феномена страха в контексте развития практической философии.

Ключевые слова: экзистенция, страх, экзистенция страха, философская практика.

Слово страх греческого происхождения: φόβος обозначает ужас, боязнь, тревогу. Это состояние души, которое маркируется как неудовольствие, переживание, страдание. Испытывать чувство страха – значит находиться под внутренним прессингом напряженного ожидания разрешения некоей

ситуации, развитие которой человек интуитивно ощущает как угрозу наступления необратимых изменений в своей жизни. Человек в состоянии страха выступает как «существо страшащееся». Перспектива потерять самостоятельность, здоровье, любовь, надежду, свободу как следствие бесконечной экстраполяции собственного «Я» за пределы периметра своей самости, отсутствие возможностей восстановить утраченное или приобрести новое выявляют изначальные предпосылки феноменологии страха. Разум как-то старается закрыть глаза на истину данного события, не заметить ее, но именно страх открывает нам истину, страх дает проявиться ей со всей ее неотвратимостью.

Также страх обнажает непознанность биопсихосоциокультурной природы человека, выскакивая наружу в основном в ситуациях эпистемологической неуверенности и смысловой неразрешимости тех или иных проблем человеческой жизнедеятельности, снимая при этом с человека «кожуру» культуры, ролевые маски, обнажая в бездне души субъекта нечто личное, собственное, какие-то тайные узелки его внутренней бытийности. Со временем коллективный опыт человека научается объективировать его страхи, заключая связанные с ним переживания в обряды, ритуалы, обычаи, загоняя их в лабиринты человеческого подсознания. Однако экзистенция страха не исчезает. Она приобретает новые черты и особенности, становится не животным, но истинно человеческим экзистенциальным страхом, как бы сказал великий Платон – паническим страхом души. Представление образов страха, которые иногда сознание выплескивает наружу в исповеди, нарративах, искажает до неузнаваемости природу их зарода, которая в процессе трансформации превращается в феномен жуткого. Жутким называют то ужасное, что должно оставаться тайным, сокрытым, но вышло вдруг наружу (Шеллинг).

Экзистенция страха рассматривается практическим философом как глубинное состояние человеческой самости, пробуждающееся и выказывающее свое наличие в определенных пограничных ситуациях разлома повседневного периметра человеческой бытийности. Страх как субъективное состояние самостных структур человека являет собой онтологический модус его бытийности, в котором человек сталкивается с Ничто, приоткрывающим для него ранее непроявленные узлы и складки подлинного бытия. Философская практика рассматривает разные модусы страха, разные формы проявления этого состояния, но в любом случае она видит за ним глубинные изломы в основаниях бытийности конкретного человека и его внутреннего мира и стремится вместе с человеком преодолеть это состояние. Это понимание страха в философской практике опирается на мощную традицию.

Так, феномен страха с незапамятных времен становится предметом пристального изучения и описания в науках, имеющих дело с человече-

ским характером и поведением. Интересен тот факт, что это всегда было практическим философствованием, а не отвлеченным знанием. Так, тема человеческого страха была предметом практической рефлексии еще у древнегреческих мудрецов. Фуко в работе «Забота о себе» писал о том, что погружение в мир человеческих переживаний, рефлексии состояний страха были в Древней Греции и Риме общественной практикой и протекали под руководством философов. Уже в VII–VI вв. до н.э. семь греческих мудрецов учили житейской мудрости своих современников и помогали справляться с различными страхами. Но первыми практическими философами стали софисты и Сократ. Эти философы провели границу между внутренним и внешним страхом. Для них преодоление страха – это внутренний ход человека, направленный на развязывание узелков, порожденных интуицией предков, в его экзистенциальных переживаниях и раздумьях.

По мысли Аристотеля, страх отражает всплески человеческой энтелехии в его поведении. Школа эпикурейцев видела в страхе аффект, свойственный человеческой душе, но который необходимо преодолеть, чтобы страх не мешал человеческому счастью. Мудрецом в этом случае становится тот, кто сумеет при помощи своего разума стать бесстрастным. В ряду практических философов древности одно из первых мест принадлежит стоикам, чьи мысли были обращены не к философам-коллегам, а ко всякому, кто задумывается о жизни. Опираясь на методы Сократа, стоики разработали классификацию страхов и в духе времени интерпретировали их как состояние переживания несовершенства принципов соотношения государства и человека. Боэций продолжил дело Цицерона и Сенеки, сохранив для нас поистине драгоценный опыт исцеления-утешения философией.

Феномен страха стал ключевым для христианской теологии. Здесь он получил разные характеристики и оттенки состояния: это и страх греха, и благоговейный страх перед Богом, и страх перед искушениями Дьявола. Мыслители эпохи Возрождения, возвратив экзистенции страха онтологический статус, спустили философию с небес на землю. Они решили предоставить ей возможность отвечать на вопросы о жизни, морали, о вещах хороших и дурных, помочь осознанию людьми самих себя, побороть страх как во вне, так и внутри себя во имя посюсторонней жизни. Известный мыслитель Нового времени Спиноза, исследуя природу страха, отмечал, что она выражает изначальную страсть человеческой души, существующую как ее особенная стихия. Экзистенция страха способна порождать даже удивление, которое, в свою очередь, служит импульсом к познавательной активности индивида (Декарт). Сам же страх выступает специфической способностью, силой, направленной на преодоление сопротивления еще непознанного познающему (Кант).

Общим выводом исследования страха как сущностного экзистенциала человеческого бытия мыслителями прошлого стало признание того,что ре-

альное проявление страха случается при условии внутреннего напряжения, возникающего: *во-первых*, при активном отношении к миру (противостоянии, преодолении, сопротивления, борения и т.д.), как антипод и условие мужества, *во-вторых*, при пассивном отношении к миру как покорном принятии, непринципиальном непротивлении; *в-третьих*, как начало мудрости, т.е. начало открывающегося знания, познания абсолютной истины.

Страх как экзистенциал (условие становления человеческого существования) впервые в полной мере был открыт С. Кьеркегором. Страх в понимании датского философа принципиально отличается от боязни, связанной с чем-то определенным, конкретным и в перспективе – локализуемым. Страх выступает как экзистенциал, содержащий в своей глубинной сущности беспочвенность и предметную неопределенность. Предметом страха в экзистенциалистской парадигме является Ничто. Страх и ничто постоянно соответствуют друг другу. С. Кьеркегор писал, что страх сродни головокружению от созерцания пустоты, бездны между собой и миром, и при этом головокружении человек теряет ложную уверенность в незыблемости повседневных связей и отношений, ощущает отторжение от них, собственную покинутость и обретает экзистенциальную свободу именно благодаря прохождению через страх [5].

Кьеркегор указывает три аспекта страха: онтологический, этический, эстетический. Они взаимосвязаны друг с другом, и в этом единстве порождают и определяют экзистенцию страха. Человек цепляется за то, что видится ему в качестве ничто и старается превратить это ничто во что-то конкретное. Практический философ понимает, что это ничто, являющееся предметом страха, имеет отношение к самому индивиду. Такой страх можно назвать субъективным, поскольку корень его прорастает из внутреннего мира индивида. Кьеркегор писал, что экзистенция страха может быть рассмотрена как количественная характеристика поколения, поскольку груз первородной греховности свойственен всему поколению. В этическом плане страх определен своей онтологической сущностью. Как считал мыслитель, страх является действительностью свободы как возможность для возможности [5, с. 144]. Это – скованная свобода, когда свобода несвободна в самой себе. В этом философ и видит диалектическую природу страха. Для него свобода состоит не в выборе между добром и злом, а в самой онтологической возможности мочь. Подобное состояние может испытывать только человек. Человек как синтез духовного и телесного в своей природе соединяет посредством духа эти компоненты, которые составляют само человеческое в нем. Вместе с тем дух вносит постоянный разлад в отношение души и тела, поскольку сам по себе не может познать себя самого, не может быть свободным от себя самого, и, осознавая свою мощь, он впадает в состояние страха.

Кьеркегор отмечает двусмысленность онтологии страха: с одной стороны, он отталкивает своей пугающей действительностью возможностей, а с другой, притягивает человека, искушает его. В этом открывается третий аспект страха – эстетический. Страх вынуждает человека прятаться в толпе таких, как все, найти свою «платонову пещеру». Однако это не уводит страх из человеческой жизни, поскольку он дан в наказание за грехи, совершенные вольно или невольно. И даже тот, кто освободился от греха, все равно испытывает страх перед новым падением. Экзистенциальный страх неизбежен, как неизбежен первородный грех, который сопутствует человеку. Такой страх разрушает все начинания, обнажая их иллюзорность, и порождает отчаяние. Вместе с тем Кьеркегор говорит о недопустимости для человека довольствоваться складывающимися отношениями со страхом как неотвратимым роком. Эти отношения должны быть определены чем-то, что выше человека. В глубине своей духовности, соприкасаясь с божественным, человек получает силу и поддержку.

В феноменолого-экзистенциальной философии М. Хайдеггера страх приобретает статус фундаментальной категории философского знания, выражающей специфическое отношение, возникающее между сущим и человеческим существом. Страх как сущностный ужас ставит человека перед бездной Ничто. У М. Хайдеггера страх – одна из экзистенциальных структур, в которых держится Dasein философии [6]. Это ментально целостное событие и рассматривается им как нечто низкое, недостойное, постыдное, как то, что требует изгнания, изъятия из феноменологической топики человека. Безъязыкость ничто «взывает» нарушить гнетущую тишину, претворив энергию ужаса в речь. И первое суждение о сущем возникает в напряженном пространстве страха, который нужно пережить, пропустить через себя.

Таким образом, экзистенция страха человеческого «Я» порождается в силу разных причин: из-за неисчерпаемости мира как внешнего, так и внутреннего, отчужденности мира от хрупкого и конечного «Я», из-за стремления увидеть «Я» через «Ты», через других. Важно, что экзистенциальный страх связан не с какими-то конкретными жизненными событиями определенного индивида, его природа коренится в самой сущности человека.

Практическая философия, имея целью воздействовать на людей силой слова, убеждением в процессе живого общения на различных занятиях – консультациях-беседах, собеседовании, дискуссиях, анализе конкретных ситуаций, – свою задачу видит в прояснении позиций клиента по основным вопросам жизни, личностного развития, любви, творчества, здоровья. Практические философы – Р. Лахав, О. Бренифье, С.В. Борисов и другие – обращены к анализу экзистенциалов, осознаванию их вместе с клиентами.

Следовательно, экзистенция страха в практической философии оборачивается конструктом, помогающим не только осознать несовершенство

внутреннего мира личности, но и наметить практические шаги по ее переформатированию. У практического философа появляются те люди, которые хотят не просто жить или в чем-то разобраться теоретически, но, скорее всего, отдавать себе отчет в своей жизни, прояснить ее контуры со всеми ее многочисленными «откуда», «зачем» и «для чего». Достаточно часто их потребность состоит в том, чтобы поразмышлять над определенными обстоятельствами, специфическими затруднениями и двойственным течением своей жизни.

В основе метода практической философии лежит сократический диалог, искусство задавать вопросы, овладевая которым человек начинает осознавать причины своих страхов и неуверенности. Работа осуществляется по трем регистрам практического философствования: *интеллектуальный* – формирование концептов и идей, практика вопрошания и возражения; *экзистенциальный* – выражение и утверждение в суждениях своей идентичности, работа над стилем индивидуального бытия и своим мышлением. Это включает признание непоследовательности в себе самом, своих собственных границ; *социальный* – встреча с мышлением другого через вопрошание и диалог, работа в группе.

О. Бренифье, философ-практик с мировым именем и опытом работы, считает, что философия существует не для того чтобы профессора дискутировали в стенах университетов, она должна приносить практическую пользу всем людям [3]. О. Бренифье полагает, что задача философского консультирования состоит в том, чтобы клиент начал мыслить о мире и мире в себе. Повседневная жизнь человека, как правило, протекает в периметре удобной и рутинной «пещеры», в которой человек ведет свои привычные дела. Только в особые моменты критического самосознания, улавливающего нарастание некой тревожности, человек вдруг понимает, как давит и связывает его карта-навигатор размеренной «пещерной» жизни, и появляется стремление вырваться из периметров сложившегося бытия, и что карта – это еще не вся территория, и есть к чему стремиться [4].

Но этому зачастую препятствуют различные страхи, именно они не позволяют человеку выйти из пещеры и подняться к себе подлинному. Страхи, порожденные различными пережитыми, но не переработанными травмами. Философская практика помогает «переформатировать» прошлое. Конечно, нельзя «перевести назад стрелки часов» и изменить то, что уже случилось. Однако, как пишет О. Бренифье, мы способны кое-что сделать в отношении перевоссоздания запомнившегося клиенту события, вызывающего у него внутренний дискомфорт сейчас и теперь [3]. Вы можете изменить свойства, характерные особенности мысленных образов, беспокоящих клиента, звуков и ощущений, из которых сложились переживания прошлого. И хотя эти переживания уже прошли сквозь индивидуальные фильтры восприятия, превратились в воспоминания и чувства, которые

они вызывают, но мы знаем, что они не реальность. Их надо изменить с помощью рефлексии. В каком-то смысле это можно назвать тренировкой мышления.

Итак, как правило, непроясненные страхи часто приводят клиента к практическому философу [2]. Аналитическое ненавязчивое осмысление должно касаться, с одной стороны, клиента: кто он, каким образом он мыслит. С другой стороны, мир, который его окружает, должен стать предметом осмысления. Люди не знают, чего они хотят, чего ожидают. Все, что они знают, что им неспокойно и они озабочены чем-то. Хотят ли они помощи? Возможно, нет. Помощь может стать недифференцированным концептом. Главная задача философа заключается в прояснении того, что происходит в данный момент с человеком, и первой помощью будет прояснение этой вызывающей тревогу и страх ситуации. Философ должен натолкнуть клиента на решение проблемы рефлексивным путем, но не решать ее за него. Наоборот, консультант как бы со стороны воспринимает от клиента сентенции о его жизненных трудностях. В этом, по мысли О. Бренифье, состоит важнейшее отличие философской практики от психотерапевтических сеансов. Последний лечит душу любыми доступными средствами, стараясь вытеснить или загнать вглубь подсознания страхи, некие состояния, навязчивые идеи своих клиентов. Философ будоражит сознание и сеет зерна сомнения в нем, чтобы клиент сам работой своего самосознания вытеснял из себя по крупицам страх, тревогу, неуверенность и т.д.

Вместе с тем в философской практике взаимодействуют два человека, вовлеченных в философствование, т.е. они работают с одной и той же вещью в паре. Как если бы вы играли в теннис с кем-то: оба партнера делают одно дело, хотя отношения между ними асимметричны, потому что один из них знает свою работу лучше, чем другой. Но, тем не менее, они начинают лучше понимать реальность, друг друга, и это позволяет им лучше взаимодействовать. Возможно, единственная разница заключается в том, что обсуждаемый вопрос больше касается клиента, чем философа. Но любая проблема одного человека в контексте философии всегда являет себя проблемой человечества, и в этом смысле она не бывает эксклюзивной для конкретного человека. Поэтому, проводя философскую консультацию, философ работает одновременно со своим внутренним миром, постигает и расширяет свои собственные возможности и избавляется от собственных страхов в работе с другим.

Библиографический список

1. Айке, Д. Страх. Тревога и тревожность / Д. Айке – СПб.: Питер, 2001. – 256 с.

2. Борисов, С.В. Философская практика в «платоновской пещере» [Электронный ресурс] / С.В. Борисов. – URL: http://http://raphp.ru/wp-content/uploads/2018/02/9pdf.

3. Бренифье, О. Философия с Ходжой Насреддином / О. Бренифье, И. Миллон. – М.: Клевер-Медиа-Групп, 2013.
4. Дыдров, А.А. Заметки о философской практике О. Бренифье [Электронный ресурс] / А.А. Дыдров, Р.В. Пеннер, К.Е. Резвушккин. – URL: http://raphp.ru/wp-content/uploads/2018/02/Philosophical-Practice-Dydrov.pdf.
5. Кьеркегор, С. Понятие страха / С. Кьркегор // Страх и трепет. – М: Терра», 1998. – 368 с.
6. Хайдеггер, М. Бытие и время / М. Хайдеггер; пер. с нем. В.В. Бибихина. – Харьков: «Фолио», 2003. – 503 с.

К содержанию

УДК 101+316.37
ББК Ю524.7 + С53

ПРОБЛЕМА ОДИНОЧЕСТВА И СПОСОБЫ ЕЕ РЕШЕНИЯ В ФИЛОСОФСКОЙ ПРАКТИКЕ

В.И. Гладышев

В статье представлен антиномический анализ феноменов общения и одиночества. Раскрыто значение социально полноценных проявлений компенсаторного общения (философская практика) для преодоления одиночества.

Ключевые слова: антиномии общения и одиночества, философская практика, компенсаторное общение, единение.

Проблема одиночества человека всегда была в фокусе внимания различных областей культуры, впрочем, так же, как и теснейшим образом связанная с ней *проблема общения*. Но специализированное научное изучение этих тем, заведомо междисциплинарных по своей природе, выпало на долю XX века. И это не случайно. Ибо эти органически взаимосвязанные между собой феномены приобрели характер глобальных проблем современности. Ведущую роль в их решении играет философия. Абсолютно правы философы, считающие, что «сюжет общения – один из главнейших для всей мировой философии последнего столетия» [7, с. 333]. Но к сказанному следует присовокупить, что значимость указанного сюжета будет возрастать в веке XXI симультанно с озабоченностью поисками если не преодоления, то по крайней мере смягчения одиночества во всех его основных измерениях. «Тема одиночества, – писал Н.А. Бердяев, – основная. Обратная сторона ее есть тема общения. Чуждость и общность – вот главное в человеческом существовании «…» Как преодолеть чуждость и дале-

кость?» [2, с. 44]. Несколько десятилетий спустя наш современник Г.С. Батищев, основоположник концепции глубинного общения, писал: «Размышления над путями земного человечества давным-давно приводили к выводу, справедливость которого особенно рельефно выступила теперь: к числу существеннейших всепронизывающих и коренных недостатков, а лучше бы сказать суровее и жестче: пороков рода людского следует отнести глубинную *необщительность* каждого из нас и всех нас, вместе взятых, как совокупности «…» Наша необщительность или крайняя ущербность, граничащая почти с полным отсутствием глубинного общения, выступает и проявляется через взаимное *несоответствие* степеней развития прочих сфер культуры, через их рассогласованность между собою» [1].

Г.С. Батищев очень точно схватывает современную коммуникативную ситуацию в мире, когда общение и сопутствующее ему одиночество перестают быть областью частной жизни человека. Возникает острая необходимость преодоления одиночества посредством сотворчества в сфере общения. Наряду с общением, «вплетенным» в предметную деятельность, выступающим в качестве подсистемы любой коллективной деятельности и необходимого условия ее осуществления, усиливается роль «*общения ради общения*», общения самоценного и не связанного с прагматическими целями. Это общение зачастую имеет компенсаторное значение. Восполняя одиночество человека, оно выступает в различных ипостасях. Наиболее предпочтительной выступает *сверхкомпенсация* средствами общения [3]. Она способствует *самотрансформации личности*, развитию ее внутренней *глубины*, *единению* вступающих в общение людей и т.д. [6]. Подобные модификации *компенсаторного общения* отрадны для всякого социально ответственного человека. Но нельзя не учитывать того, что самоорганизация сферы общения зачастую происходит как стихийный процесс с непредсказуемыми результатами. Отсюда возникает настоятельная потребность тщательного изучения сущности и природы одиночества, деформаций в сфере общения и накопленного людьми опыта их компенсации. Вызывают естественный интерес и аутентичные данному предмету исследовательские приемы. К ряду философских проблем, к числу которых относятся *одиночество* и *общение*, был успешно применен С.Л. Франком, П.А. Флоренским и Н.А. Бердяевым принцип *антиномического монодуализма*. Антиномическая диалектика успешно применяется и современными учеными.

Общение и деятельность безусловно связаны антиномической связью. Общение одновременно и является деятельностью, и не является ею (она аспект деятельности, ее необходимое условие, подсистема). Оно и то, и другое, но оно же (общение) ни то, ни другое, ибо, будучи деятельностью, оно радикально отличается от предметной деятельности и по своим целям, и по содержанию. Если это и деятельность, то совершенно особая, инаковая, превращенная форма деятельности. Будучи же подсистемой деятель-

ности, общение не заключает в полном объеме того смысла, который присущ общению в более широком плане, что свидетельствует о наличии в составе общения и деятельности трансрационального, идея которого разрабатывалась представителями русской религиозной философии (С.Л. Франком, С.Н. Булгаковым).

Общение выступает в качестве необходимого условия познавательной деятельности, в то же время общение само выступает в качестве важнейшего средства познания. Так, например, многофункциональное *философское партнерство* (Ран Лахав) является важным средством познания как глубоких идей, так и измерением нашей внутренней глубины.

Анализируя общение как многомерное жизненное отношение (отношения человека к миру и вещам, отношения к людям, то есть к отдельному человеку и человеческому множеству и к своей самости) с необходимостью сопровождается симультанным исследованием человеческого *одиночества*, вызываемого неспособностью личности освоить то или иное жизненное отношение.

Антиномично скрещиваются между собой теоретические установки различных авторов на рассмотрение *природы одиночества*. Одни склонны видеть в нем лишь *состояние сознания*, причины которого коренятся либо в характерологических особенностях самой личности, либо в условиях ее существования. Полярность указанных подходов снимается синтезом, учитывающим оба обстоятельства. Однако психологическая концепция одиночества не исчерпывается сказанным. Ибо сам факт переживания одиночества трактуется одними как проявление патологии, другими – как нормальное состояние. Как нормальное состояние, более того, укорененное в самих условиях человеческого бытия, одиночество рассматривается экзистенциалистами. В отличие от представителей психологического подхода, для которых одиночество есть временное состояние, захватывающее личность, экзистенциалисты считают, что «…люди изначально одиноки. Никто другой не может разделить с нами наши чувства и мысли; разъединенность есть сущностное состояние наших переживаний» [9, с. 156]. «Мы никогда не «излечим» одиночества, – заявляет Бен Миюскович, – <...> поскольку истина заключается в том, что *человек по своей сути – и метафизически, и психологически – одинок*» [8, с. 66] (курсив наш – *В.Г.*).

Если указанная точка зрения неоднократно высказывалась со всей возможной определенностью, а число ее сторонников неуклонно растет, в том числе за счет весьма интересных отечественных публикаций современных авторов, то латентно присутствует противоположная тенденция, которая также нуждается в том, чтобы быть четко выраженной. Ведь для многих исследователей общения вполне самоочевидным выступает факт, из которого они исходят как из априорного положения, что *общение прирождено человеческому бытию*, что оно выражает саму природу человеческого су-

ществования, что, перефразируя известное высказывание Ж.-П.Сартра о человеке и свободе, «человек – это общение». Нельзя не отметить, что в работах М. Бубера, С.Л. Франка, М.М. Бахтина и В.С. Библера с большой силой выражена *идея о диалогическом характере бытия человека и его культуры.*

Следовательно, антиномически противостоят друг другу вполне определившиеся в век индивидуализма представления об онтологическом статусе одиночества как метафизической характеристике человеческого существования, с одной стороны, и идея о том, что *человек онтологически пребывает в общении*, что он «*обречен на общение*». Антиномия эта не просто логическая, а жизненная, укорененная в самом бытии.

Между тем, если принять предельно обобщенную дефиницию С.Л. Франка понятия «общения» как *взаимопроникновения раздельного* [10, с. 370], то в ней, по нашему мнению, имплицитно содержится представление и *об одиночестве*. В самом деле, если общение – «единство раздельности и взаимопроникновения <…> сполна актуализируется в совершенном равновесии (хотя и всегда лишь «неустойчивом»)» [10, с. 372], то одиночество означает, что «совершенное равновесие» заметно нарушилось и раздельность преобладает над взаимопроникновением. Нарастание раздельности означает усиление одиночества. Абсолютная раздельность – смерть общения, торжество одиночества. С другой стороны, углубление взаимопроникновения вплоть до полного взаимопоглощения также уничтожает общение. В *Я-Ты* и *Я-Мы отношениях* одиночество выступает аналогом механизма обратной связи, запускающим коммуникативную активность личности всякий раз, когда нарушается равновесие между раздельностью и взаимопроникновением в направлении усиления раздельности. Усиление момента взаимопроникновения имеет свои устойчивые формы совершенного равновесия, как, например, «доверительное общение», дружба, любовь, «глубинное общение», или «вежливость», «любезность», «деликатность», «любовность», «интимная, исключительная любовь». Однако полное растворение *Я* в *Мы* делает, как уже отмечалось, общение невозможным. Исчезает одиночество, но уничтожается и общение. Из сказанного следует, что одиночество представляет собой определенную характеристику, качество общения, оно имманентно общению, оно всегда латентно присутствует в совершенном единстве взаимопроникновения раздельного, но становится явным, ощутимым при нарушении указанного равновесия. Оно сигнализируется посредством изменений в эмоциональной сфере, сопровождаемых скукой, тоской, ощущением бесприютности, страхом, отчаянием и т.д. *Одиночество – не отсутствие общения, а его недостаточность, неполнота, ущербность*. Человек никогда не покидает сферу общения. Даже полное уединение, изолированность от окружающих бывают наполнены интенсивной внутренней коммуникацией, которая, в свою очередь,

может оказаться неудовлетворительной в результате конфликта ценностей, внутренней ущербности, низкой самооценки, потери самоуважения, эмоциональной бедности и т.д. Эти состояния неизбежно сопровождаются острым переживанием одиночества.

Попытка измерить *ценностное* наполнение общения и одиночества также с необходимостью обнаруживает антиномический характер вкладываемого в эти понятия содержания. Ибо неожиданно как взаимоисключающие перекрещиваются оценки общения с точки зрения блага, которое оно в себе заключает, и зла, которым оно сопровождается. Сказанное еще в большей мере относится к одиночеству.

Наверное, все возможные оттенки человеческих чувств – от элегической грусти до ужаса и отчаяния, – порожденных одиночеством, отражены в философских текстах, религиозных книгах и произведениях искусства. Отвержение человека его социальным окружением, заброшенность в огромной вселенной, состояние покинутости перед лицом Бога, переживание себя как лишнего на пиру жизни в мире природы, бессильного, не имеющего ни цели, ни перспективы существования. Все это ужасные и отвратительные лики одиночества, и несть им числа. Они парализуют волю человека к сопротивлению, делают его существование ущербным, снижают самооценку вплоть до ощущения себя полным ничтожеством.

Но вместе с тем антиномически сосуществует диаметрально противоположное умонастроение, с большой силой выраженное Артуром Шопенгауэром, об особом аристократизме человека, пребывающего в одиночестве, об одиночестве как знаке отличия, избранности и как о судьбе.

Правда, Шопенгауэр признает, что стремление к одиночеству не является естественным для человека, ибо человек является продуктом общества и общения. Появляясь на свет, он находит себя в обществе, окружен близкими. Любовь к одиночеству возникает как результат осмысления собственного духовного опыта, как нахождение своего призвания, как свободный выбор своего жизненного пути, возвышающегося над повседневным общением. «Влечение к обособлению и одиночеству, – заключает Шопенгауэр, – воспитано, стало быть, чувством аристократическим. Всякий сброд до жалости общителен; принадлежность же человека к более благородному разряду прежде всего обнаруживается в том, что он не находит никакой радости быть с другими, а все более и более предпочитает их обществу одиночество и таким образом постепенно с годами приобретает убеждение, что за редким исключением на свете может быть выбор только между одиночеством и пошлостью» [11, с. 239].

Однако будучи пораженным страстью к ниспровержению общения, А. Шопенгауэр вынужден был признавать его естественность, изначальную коллективность человеческого бытия. Эта линия исследования общения не может быть обойдена вниманием. Императивность общения в жизни человека была подмечена довольно давно. Подчеркивая прагматиче-

ский аспект общения, еще Авиценна писал: «Человек не в силах существовать обособленно и сам по себе нуждается в общении с существом себе подобным, обусловливающим обмен и взаимопомощь между ними, вследствие которых один из них высвобождает другого своего сотворца от выполнения какого-либо дела, ибо, если последний взвалит на себя все дела, то выполнение их будет для него тяжким бременем сверх его возможностей» [5, с. 367]. Но в указанной повелительности общения содержалось противоречие, на которое первым обратил внимание И. Кант, сформулировав свою концепцию *необщительной общительности*. Необщительную общительность Кант определял, как «такую склонность к общению, которая вместе с тем связана с непрерывным сопротивлением, постоянно грозящим обществу разъединением» [5, с. 91]. Ограниченность вынужденного общения, превращающего отдельного человека в средство для других людей и наоборот, отмечал также Гегель.

Таким образом, говоря о вполне определенном проявлении общения, об общении вынужденном, несвободном, но совершенно необходимом, мыслители прошлого создавали предпосылки для диаметрально противоположных вариантов оценивания общения как такового: для абсолютизации *позитивных* сторон общения в одном случае и *негативных* в другом. Первые следствия могли быть выведены практически непосредственно: если общение жизненно необходимо, то оно есть благо; вторые выводились зачастую лишь опосредованно, но всегда вытекали из понимания определенной несвободы, стесненности, ограничений в выборе: условий, круга, средств, стиля, норм и т.д. общения, его возможных нежелательных влияний на формирование личности, на ее духовное самочувствие.

Более подробно о сказанном. Итак, вслед за осознанием полезности вполне определенных утилитарно ориентированных отношений общения происходило невольное акцентирование внимания на социально-положительном в общении вообще. Часто *однозначно положительном*. Тогда общение провозглашалось высшей ценностью, которая определяет все остальные.

Позитивный аспект общения был чрезвычайно усилен стараниями многих мыслителей разных эпох вплоть до XX столетия. Это происходило как за счет отыскания новых аргументов в пользу его утилитарной ценности, так и за ее пределами, когда общение определялось как «соприкосновение душ, не преследующее никаких выгод» (М. Монтень). Достаточно характерными были и рассуждения, соединяющие в себе оба подхода, когда практическая польза от общения и возвышенный его план сливались в нерасторжимое целое. Не удивительно поэтому, что позднейшие попытки определить содержание феномена общения привели к чрезвычайному завышению стандарта самого общения и, соответственно, сужению той сферы, которая заслуживала бы называться общением.

Обычно мы фиксируем очевидные, что называется, бьющие в глаза проявления компенсаторного общения. В других случаях оно ускользает от прямого определения, будучи детерминировано условиями осуществления вплетенного общения, его качеством; но восполнять или не восполнять – дело свободного выбора личности. Личность может отказаться от каких-либо притязаний в сфере общения на взаимопонимание, эмоциональную близость и т.д. Она может осуществить замещение одних коммуникативных потребностей другими, усиливая тем самым уже имеющийся «перекос» в сфере своего общения. *Устойчивая деформация сферы общения сигнализирует о себе как одиночество*. Но *свободно* избегая, уклоняясь, отказываясь от нежелательного неудовлетворительного общения, личность избирает вовсе *не одиночество, а уединение*. Следует подчеркнуть, что уединение возможно в диаде, а также в группе единомышленников. В первом случае наибольшее значение приобретает аутокоммуникация. Внутреннее общение в условиях уединения – необходимая сторона жизнедеятельности личности. Во внутреннем общении продолжается и завершается цикл самопознания личности, берущий начало во внешней коммуникации. Реально или иллюзорно реализуются различные коммуникативные потребности, производится оценка и переоценка состояния собственного коммуникативного мира, его как бы инвентаризация. Здесь закладываются основы для последующего выхода в сферу внешнего общения с миром и людьми в новом возможном качестве, в новом состоянии после переосмысления прежнего опыта общения. Но чрезмерно затянувшееся, излишне углубленное уединение затрудняет возвращение. Свобода первого шага в глубины уединения ограничивает свободу следующего акта, создает возможность для возникновения *переживания одиночества*.

Многоликое одиночество преодолевается при помощи обширного арсенала *компенсаторных средств*. Одни из них представляют собой *иллюзорную* компенсацию и на деле оборачиваются *декомпенсацией*. Она неприемлема в качестве средства компенсаторного общения, так как в конечном счете ведет к разрушению личности и к разрушению среды общения (в широком смысле), в которую он включен. Это может быть преступная группа или сообщество наркоманов. Реальное, а не иллюзорное преодоление одиночества осуществляется в коллективах, ставящих высокие интеллектуальные и духовные цели. К таковым безусловно относятся различные сообщества, занимающиеся философской практикой во всех известных ее проявлениях. Общение в группе следует определить как *сверхкомпенсаторное*. Вероятно, участники испытывают разную степень неудовлетворенности своим повседневным общением, вплетенным в их предметную профессиональную деятельность, либо общением со своим непосредственным окружением (бытовым, семейным и т.д.). Но в любом случае они могут обрести необходимый именно им формат философской практики. Это может быть непосредственное общение и общение в режиме

онлайн. Весьма перспективным в плане преодоления одиночества мне представляется «*философское партнерство*» [6]. Философское партнерство руководствуется системой принципов, так необходимых для развития способностей к общению и преодолению замкнутости. Главный из них – сосредоточенность на *единении*. Умение «мыслить с другими», т.е. мыслить *сообща*. Беда нашего современного общения в том, что мы не умеем слушать и слышать Другого. Партнеры, резонируя друг с другом и с философским текстом, опираясь на глубину в единении, способны в полной мере реализовывать эвристическую функцию общения, постигая и партнеров и себя. Эти навыки, стиль общения выходят за рамки данной ситуации. Они имеют долгосрочный характер. Работают за пределами группы, делают участников группы более коммуникабельными, способными преодолевать одиночество.

Библиографический список

1. Батищев, Г.С. Культура глубинного общения / Г.С. Батищев // Вопросы философии. – 1995. – № 3.

2. Бердяев, Н.А. Самопознание (Опыт философской автобиографии) / Н.А. Бердяев. – М.: «Книга», 1991. – 446 с.

3. Гладышев, В.И. Компенсаторное общение: социально-философский анализ / В.И. Гладышев. – Екатеринбург: Банк культурной информации, 1999. – 292 с.

4. Ибн Сина (Авиценна). Указания и наставления / Ибн Сина (Авиценна) // Избр. филос. произв. – М.: Наука, 1980. – 552 с.

5. Кант, И. Идея всеобщей истории во всемирно-гражданском плане / И. Кант // Соч. в 4 т. на нем. и рус. яз. Т.1. Трактаты и статьи (1784–1796) / Подг. к изд. Н. Мотрошиловой и Б. Тушлингом. – М.: Изд. АО «Ками», 1993. – С. 79–123.

6. Лахав, Р. Руководство по философскому партнерству. Принципы, процедуры, упражнения / Р. Лахав; Пер. с англ. С.В. Борисов, Р.В. Пеннер. – 2-е изд. – М., 2017. – 62 с.

7. Малахов, В.А. «А что, если все только начинается?» О мировоззренческом смысле темы общения в обсуждениях 70–80-х гг. / В.А. Малахов // Проблемы и дискуссии в философии России XX в.: современный взгляд. – М.: Политическая энциклопедия, 2014. – С. 332–345.

8. Миюскович, Б. Одиночество: междисциплинарный подход / Б. Мисюкевич // Лабиринты одиночества. – М.: Прогресс,1989. – С. 52–87.

9. Перлман, Д. Теоретические подходы к одиночеству / Д. Перлман, Л.Э. Пепло // Лабиринты одиночества. – М.: Прогресс,1989. – С. 152–168.

10. Франк, С.Л. Непостижимое / С.Л. Франк // Соч. – М.: Правда, 1990. – С. 181.

11. Избранные произведения / Сост., авт. вступ. ст. и примеч. И.С. Нарского. – М.: Просвещение, 1992. – С. 189–559.

12. Шопенгауэр, А. Афоризмы житейской мудрости / А. Шопенгауэр // А. Шопенгауэр Избранные произведения. – М.: Просвещение,1992. – С. 189–370.

К содержанию

СЕКЦИЯ СОЦИОЛОГИИ И ПОЛИТОЛОГИИ

УДК 316.74:37
ББК С561.6

ГЕНДЕРНЫЕ ОТНОШЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Н.В. Антонова

В статье проводится анализ гендерных отношений в современном обществе. Отмечаются общие, мировые проблемы, но основной акцент делается на российской действительности. Большое внимание уделяется гендерным стереотипам россиян, которые исследуются автором на индивидуальном, групповом и институциональном уровнях.

Ключевые слова: гендер, гендерные отношения, гендерное равенство, гендерная дискриминация, гендерные стереотипы, женщины.

Гендерные отношения являются важным показателем социального благополучия в обществе. Равенство статусов и возможностей для мужчин и женщин свидетельствует не только о свободе самореализации индивида независимо от его половой принадлежности, отсутствии внутри- и межличностных конфликтов на гендерной почве, но и о развитии механизмов социального контроля в отношении основных общественных институтов на предмет их соответствия демократическим ценностям.

Определить вектор гендерного равенства в современном обществе позволяет индекс гендерного разрыва (gender gap index), публикуемый Всемирным экономическим форумом [14]. Исследователи отмечают, что ситуация с гендерным равенством в мире ухудшилось, и для того чтобы преодолеть гендерный разрыв в сфере занятости, потребуется 217 лет. Ни одной стране пока еще не удалось приблизиться к абсолютному социальному равенству между полами. Ближе всех к этому оказалась Исландия, занявшая в рейтинге гендерного равенства первое место, во многом за счет показателей в политической сфере – места в парламенте этой страны занимают 47,6 % женщин, а доля женщин на министерских должностях составляет 40 %, – но и это государство пока не сумело достичь гендерного равенства в заработной плате мужчин и женщин (заработная плата женщин составляет 81 % от заработной платы мужчин за равный труд).

Россия в данном рейтинге занимает 71-е место, поднявшись на 4 пункта по сравнению с прошлым годом. Гендерный разрыв в заработной плате у нас составляет 35 %, доля женщин в парламенте – 15,8 %, а в министерстве – 9,7 % [14].

В целом же ситуация в мире в отношении гендерного равенства меняется незначительно. В докладе ООН «Ход достижения целей в области устойчивого развития» [11] отмечается, что доля мест, которые женщины занимают в нижних палатах национальных парламентов или в однопалатных национальных парламентах, в 2017 году выросла до 23,4 %, что всего на 10 пунктов выше по сравнению с ситуацией 2000 года. Наблюдаемый замедленный темп прогресса говорит о том, что требуется предпринимать более энергичные меры для активизации участия женщин в политической сфере.

Женщины также мало представлены и на посту менеджеров высшего звена. В большей части стран, по которым представлены данные за период 2009–2015 годов, доля женщины на высших руководящих должностях и руководящих должностях среднего уровня не превышает одной трети.

Всего лишь 52 % женщин в возрасте от 15 до 49 лет, состоящих в браке или внебрачном союзе, самостоятельно принимают решения относительно вступления в сексуальные отношения по взаимному согласию, применения контрацептивов и доступа к медицинским услугам. Что касается неоплачиваемого домашнего труда, то согласно данным исследования, полученным из 84 стран и районов, женщины тратят на него в среднем более чем в три раза больше времени по сравнению с мужчинами [11].

В этом случае является показательным общественное мнение в сфере гендерных отношений на уровне индивида, группы и социальных институтов.

На индивидуальном уровне основным фактором, влияющим на гендерные отношения, являются гендерные стереотипы. Проанализируем опросы общественного мнения, проведенные ВЦИОМ и «Левада-центром» по гендерной проблематике за последние 3 года. Так, социологи «Левада-центра» в 2015 году задали россиянам вопрос «На ваш взгляд, что до тридцати лет должен сделать современный мужчина?» и выяснили, что в пятерку важных для молодого мужчины достижений вошли получение образования, вступление в брак, служба в армии, построение карьеры и приобретение собственного жилья. Рождение детей по степени значимости оказалось только на 6-м месте в списке.

В отношении главных жизненных целей молодых женщин у респондентов несколько другие мнения. Так, до 30 лет женщина, по мнению россиян, обязательно должна вступить в брак, родить/завести детей, получить образование, научиться готовить, влюбиться. Построение карьеры в этом рейтинге ценностей располагается на 6-м месте [13].

На вопрос о том, что респонденты больше всего ценят в мужчинах, ответы распределились следующим образом: ум (51 %), умение заработать (42 %), порядочность (37 %), верность (23 %), хозяйственность (20 %). То есть в пятерку самых востребованных качеств попали те, которые больше всего требуются для стабильного функционирования семьи. Хорошая внешность в этом списке оказалась на 12-м месте.

Отвечая на вопрос «Что вы больше всего цените в женщинах?», респонденты указали хозяйственность (46 %), заботливость (32 %), хорошую внешность (31 %), верность (30 %), ум (25 %) [3].

Из приведенного списка наиболее рейтинговых мужских и женских качеств мы видим, что ум женщины имеет ценность в два раза ниже по сравнению с мужским, в 2 раза больше ценится ее хозяйственность, а также большое значение имеет внешность и заботливость. Умение зарабатывать для женщин оказалось наименее ценным.

Данные результаты опросов говорит о том, что по-прежнему сохраняются традиционные гендерные стереотипы, согласно которым женщина – это прежде всего хранительница домашнего очага, хорошая хозяйка, выполняющая большую часть работы по дому, заботливая жена и мать, для которой желательно быть не столько умной, сколько красивой, а мужчина – кормилец семьи, обладающий высоким интеллектом и способный зарабатывать деньги для обеспечения семьи.

На групповом уровне анализ будет касаться представлений о гендерных отношениях в семейной сфере.

Так, в 2018 году подавляющее большинство респондентов (82 %) заявили, что отношения в семье/паре должны быть равноправными. При этом женщины немногим больше разделяют эту позицию по сравнению с мужчинами (85 % против 79 %). 72 % россиян подтвердили, что в их собственной семье главы нет, а решения принимаются совместно. 21 % семей оказались патриархальными, а в 6 % лидером является женщина. Причем количество эгалитарных и матриархальных семей за 9 лет выросло почти вдвое. Согласно установкам респондентов, муж и жена должны разделять практически все обязанности по дому, за исключением мелкого ремонта (предпочтение отдано мужчинам) и стирки белья (эту обязанность «закрепили» за женщинами) [9].

Что касается распределения родительских обязанностей по уходу за маленьким ребенком, то подавляющее большинство респондентов (72 %) уверены в том, что «отец может не хуже матери ухаживать за маленьким ребенком, вести домашнее хозяйство», а 42 % полагают, что тот факт, что после рождения ребенка мать выходит на работу, а отец ухаживает за новорожденным, является нормой [8]. Эти данные свидетельствует о том, что в России все большее распространение получает новый, вовлеченный тип отцовства, для которого характерно принятие ответственности за заботу о детях, проведение с ними времени (организация игр, прогулок) и активное постоянное взаимодействие с детьми независимо от их пола [1].

На институциональном уровне следует уделить внимание гендерным стереотипам, прежде всего в сфере занятости и политике.

В целом, россияне верят в способности женщины успешно заниматься предпринимательством (93 %). Однако чуть больше четверти респонден-

тов при этом полагают, что женщины справедливо считаются «невыгодными» работниками, от которых руководство предприятия старается избавиться. 36 % россиян допускают тот факт, что женщинам сложнее устроиться на работу по специальности после окончания учебы [12].

Можно также отметить, что россияне в основном признают, что женщины сталкиваются с целым спектром трудностей в профессиональной деятельности. Прежде всего, это проблема совмещения семейных и служебных функций, низкий размер оплаты труда, меньший заработок по сравнению с коллегами мужского пола, трудности в продвижении по карьерной лестнице, сокращение и увольнение, гендерная дискриминация, сексуальные домогательства и плохие условия труда. Причем мужчины менее склонны признавать наличие проблем по сравнению с женщинами [4].

Опрос, проведенный «Левада-центром» в феврале 2017 года [10] показал, что большая часть россиян (54 %) не готовы к тому, чтобы в ближайшие 10–15 лет президентом страны стала женщина, а видит такую возможность лишь треть наших сограждан. Причем среди тех, кто высказался против, большинство составляют мужчины. Также на 10 % за год снизилась доля тех, кто выступает за участие женщин в политике (66 %); на столько же увеличилось количество россиян, оценивающих этот вариант женской карьеры негативно (30 %). На 10 % меньше наших соотечественников сегодня соглашаются с тем, чтобы женщины занимали высшие государственные посты наравне с мужчинами (56 %) [10]. Единственный приемлемый и получивший наибольшее одобрение (89 %) вариант министерской должности для женщин – это пост министра здравоохранения, социального обеспечения или образования [5].

Преодолеть гендерный разрыв можно с помощью изменения гендерных стереотипов. Только если общество как на государственном уровне, так и на уровне межличностных отношений признает наличие проблемы и будет принимать необходимые меры по обеспечению равных возможностей для обоих полов и искоренению гендерных предрассудков, то прогресс станет более заметным.

Однако российская политическая общественность пока еще не готова принимать законопроекты о механизмах, регулирующих гендерное равенство в обществе.

В 2017 году на повестку дня в ГД РФ был поставлен вопрос о недостаточном влиянии женщин на принятие политических решений в России, в связи с чем речь зашла о законопроекте о гендерном равенстве, внесенном на рассмотрение в 2003 году. В законопроекте определялось понятие гендерного неравенства, гарантировались равные права мужчин и женщин при устройстве на работу, равная оплата за равный труд, необходимость для работодателей доказывать отсутствие умышленной дискриминации по признаку пола в процессе трудовых споров, введение гендерных квот в органах власти, гендерная экспертиза законов. Законопроекту удалось прой-

ти только первое чтение, после чего он был отложен на неопределенный срок. В 2012 году его постигла та же участь: на этот раз до второго чтения ему не позволили дойти общественные слушания и возмущения со стороны общественных религиозных и патриотических организаций. В этом году ситуация не изменилась.

Заместитель директора Центра политической конъюнктуры Олег Игнатов утверждает, что, несмотря на то, что в российской внутренней политике присутствуют сильные гендерные перекосы, бороться с ними законодательно бесполезно, поскольку «у нас не так много ярких женщин в политике, чтобы удовлетворить потребности всех парламентских партий», а некоторые партии, к примеру ЛДПР, и вовсе ориентированы главным образом на мужской электорат [2].

Многие депутаты и общественные активисты уверены, что в условиях российской действительности такой закон будет лишним, включая закон в отношении сексуальных домогательств на работе. По мнению О. Пушкиной, депутата ГД РФ, для многих граждан домогательства и насилие в отношении женщин – социальная норма. По этой же причине против него выступают женщины-депутаты, для которых характерны установки на то, что мужчина непременно должен быть главой в семье, а также «был бы милый рядом» и «бьет, значит любит». И поэтому маловероятно, что закон о гендерном равенстве и запрете всех форм дискриминации в отношении женщин будет принят в ближайшее время [7]. Между тем, по результатам опроса «Левада-центра» 18 % российских женщин признались, что сталкивались с сексуальными домогательствами на рабочем месте, а 16 % затруднились ответить [4].

Что касается общественных активистов, в том числе и тех, кто является профессиональными социологами, то по их заявлению «“гендер”, “гендерные права”, “гендерное равенство”, “гендерная идентичность” – опасные конструкции, которые приведут к разрушению семьи» [6]. Подобные идеи, выраженные в докладах, призывающих «к власти, общественности, экспертам и, в первую очередь, к неравнодушным гражданам» препятствовать принятию законов в отношении ликвидации гендерного неравенства, говорят о глубокой укорененности патриархальных гендерных предрассудков не только в обыденном сознании россиян, но и в научном, в т.ч. социологическом дискурсе, и являются камнем преткновения на пути становления юридического механизма, регулирующего вопросы гендерного равноправия в России.

Таким образом, можно сделать вывод, что в современном обществе, в том числе и российском, проблема гендерного неравенства по-прежнему является актуальной. Однако попытки ее юридического решения наталкиваются на патриархальные гендерные стереотипы общественности, не находят поддержки у депутатов и общественных акти-

вистов, хотя в целом гендерное сознание россиян становится более восприимчивым к идее гендерного равенства.

Библиографический список

1. Авдеева, А.В. «Вовлеченное отцовство» в современной России: стратегии участия в уходе за детьми / А.В. Авдеева // Социологические исследования. – 2012. – № 11. – С. 95–104.

2. Винокуров, А. Власти не хватает женщин. Дума решает, что делать с законом о гендерном равенстве [Электронный ресурс] / А. Винокуров, А. Атасунцев. – URL: https://www.gazeta.ru/politics/2017/07/03_a_10758959.shtml#page4.

3. Гендерные стереотипы. Пресс-выпуск «Левада-центр» от 29.03.2018 [Электронный ресурс]. – URL: https://www.levada.ru/2018/03/29/gendernye-stereotipy.

4. Дискриминация женщин и харассмент. Пресс-выпуск «Левада-центр» от 07.12.2017 [Электронный ресурс]. – URL: https://www.levada.ru/2017/12/07/diskriminatsiya-zhenshhin-i-harrasment/.

5. Женские лица российской политики. Пресс-выпуск «ВЦИОМ» от 30.09.2016 [Электронный ресурс]. – URL: https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=425.

6. Кому выгодна «война полов» в России? [Электронный ресурс]. – URL: http://realtribune.ru/news/people/762.

7. Оксана Пушкина: Поведение Слуцкого – норма в российском обществе [Электронный ресурс]. – URL: http://www.dw.com/ru/оксана-пушкина-поведение-слуцкого-норма-в-российском-обществе/a-43236359.

8. Отец сегодня – больше, чем отец? Пресс-выпуск «ВЦИОМ» от 25.04.2017 [Электронный ресурс]. – URL: https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=692.

9. Равенство в семье: от деклараций – к реальности? Пресс-выпуск «ВЦИОМ» от 06.03.2018 [Электронный ресурс]. – URL: https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=8981.

10. Участие женщин в политике. Пресс-выпуск «Левада-центр» от 16.10.2017 [Электронный ресурс]. – URL: https://www.levada.ru/2017/10/16/uchastie-zhenshhin-v-politike-2/.

11. Ход достижения целей в области устойчивого развития [Электронный ресурс]. – URL: https://www.un.org/sustainabledevelopment/ru/issues/people/gender-equality/.

12. «Сегодня в каждом деле нам женщины под стать…». Пресс-выпуск «ВЦИОМ» от 03.03.2016 [Электронный ресурс]. – URL: https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=259

13. 30-летний рубеж: гендерные роли и стереотипы. Пресс-выпуск «Левада-центр» от 26.08.2015 [Электронный ресурс]. – URL: https://www.levada.ru/2015/08/26/30-letnij-rubezh-gendernye-roli-i-stereotipy/.

14. The Global Gender Gap Report 2017 // World Economic Forum [Электронный ресурс]. – URL: http://reports.weforum.org/global-gender-gap-report-2017/dataexplorer/#economy=RUS.

К содержанию

УДК 316.74:687 + 316.628.2
ББК С522.6

МОДА КАК ОДИН ИЗ СТИМУЛОВ ПОТРЕБИТЕЛЬСКОГО ПОВЕДЕНИЯ

Э.М. Валеева

В данной статье представлено видение проблемы влияния моды на потребительское поведение. Рассматривается тот факт, что мода сегодня определяет не только предпочтения в одежде или аксессуарах, но и определяет выбор общей модели поведения. Обладание модными объектами выступает как фактора престижа, условия социальной идентификации людей.

Ключевые слова: мода, потребление, социальный успех, консьюмеризм, потребительское поведение.

Современная Россия переживает сложный период своей истории, она стремится обрести новый образ жизни. Это касается и моды, которая занимает особое место в социальном пространстве. Мода является индикатором экономического, социального и культурного развития общества. Несомненно, мода в том состоянии, в котором мы наблюдаем ее сегодня, – это явление потребительской культуры.

Каждая эпоха создает свой эстетический идеал человека, свои нормы красоты, выраженные через конструкцию костюма, его пропорции, детали, материалы, цвет, прически, грим [1]. Так, возникает культурно-эстетический образец, который далее транслируется в общество [2].

Большие и малые события в мире, стране оказывают влияние на изменения в культуре, и это непосредственно отражается как на самой моде, так и на представлениях о ней. А с другой стороны, в зоне внимания моды находятся все стороны жизнедеятельности человека [2, с. 9].

Будучи феноменом, проявляющимся в стандартизации не только форм внешней атрибутики (одежды, украшений, предметов быта), но и определяющим сами нормы тех или иных форм поведения индивидов, мода имеет крайне актуальное значение.

Мода – это одна из социальных норм, характерных прежде всего для индустриального и постиндустриального обществ. В качестве социальной нормы мода предписывает членам данного общества определенную модель потребительского поведения. А потребление, как известно, является неотъемлемой частью нашего общества, нашей повседневной жизни.

Общество потребления вызвало к жизни новые концепции, объясняющие социальную природу моды и ее воздействие на социум. Современный век с его тенденциями стандартизации и гомогенизации привел к необходимости переосмысления феномена моды и его роли в обществе, рассмот-

рения явных и латентных функций, зависимость которых от исторического и социокультурного контекстов не вызывает сомнения. В обществе консьюмеризма мода является специфическим механизмом реализации социального. Мода все больше проникает во все области человеческой жизнедеятельности, ею пронизаны все социальные слои, в том числе и те, которые в прошлом находились вне пределов ее влияния, и это стало возможным благодаря распространению массовой культуры, формирующей модные вкусы и пристрастия.

Причины распространения моды самые разнообразные – от экономических до психологических, о чем свидетельствует социальная практика. Для одних «успех» моды связан с решением социальных проблем, поскольку мода является инструментом, обеспечивающим социальное продвижение, порой создавая иллюзию равенства через механизмы расточительного потребления. Социум идентифицирует индивида с точки зрения его имущественной и финансовой состоятельности, что отвечает критериям успешности. Притягательными являются внешнее модное обрамление, следование модным трендам, ведение модного образа жизни, модное времяпрепровождение, модные профессии и «досуговые» занятия и др. Так мода становится для многих своеобразной формой презентации, зачастую лишенной содержания: модные объекты становятся символами и «стимулами», «мотиваторами» успеха.

Как отмечал Ж. Бодрийяр, мода является фактором престижа: рекламируемые товары и услуги несут в себе «кодовые» смыслы, ориентирующие на потребление престижных вещей [3]. Возможность обладания ими формирует в индивидуальном и коллективном сознании ощущение собственной социальной значимости. Все мы знаем, что на заре расцвета массового потребления некоторые вещи, например первые автомобили, первые телевизоры, были элементами престижа, имевшими скорее ценность отличия от остальных, чем ценность прагматического потребления. Но эти времена давно остались в прошлом. В наши дни индивиды считают даже необычные новинки чем-то естественным. Мы не знаем никакой этики престижа или превосходства, но только этику потребления. Даже новые товары, внезапно заполонившие рынок, не могут быть навязаны обществу в качестве инструментов коннотации статуса их обладателя; все быстрее и быстрее они поглощаются коллективным спросом, жаждущим не социальной дифференциации, а независимости, новизны, стимулирования и информации.

Потребление – это компенсирующая практика, оно представляет собой, по сути, не овладение предметом, а попытку самоидентификации. Человек, покупающий новые вещи (одежду, гаджеты, машину, дачу и т.д.), пытается обнаружить самого себя через модус владения. У человека, который воспитывался в рамках патерналистской семьи, репрессировано естественное личностно-творческое начало, он существует в чужой, навязанной извне сетке координат. Так как авторитарная семейная модель не позволяет че-

ловеку полноценно себя выражать, он пытается добрать самоидентификации через приобретение вещей. В результате запускается цикл бесконечного накопления, причем приобретая новую вещь, человек не удовлетворяет глубинных потребностей и даже испытывает небольшое разочарование, потому что то, для чего это делалось, фактически не достигнуто. Но требование быть модным звучит с экранов телевизоров, визуализируется в глянцевых журналах и рекламе, в интернет-пространстве. И лихорадочное потребление осуществляется вновь и вновь. Э. Фромм отмечал, что многие современные люди не существуют в полном смысле этого слова – они постоянно расширяют свой мир через приобретение вещей, но так как они этими вещами не являются, то их жизнь постоянно сводится к постоянной гонке за обладанием. Даже когда человек получает образование, он хочет иметь диплом, иметь статус, иметь способность. У него нет понимания того, как он сам существует в этом мире и в чем смысл его существования. Таким образом, происходит некая несогласованность жизни человека с его собственными убеждениями.

В современном обществе консьюмеризма происходит массовое тиражирование модных образцов. Этот процесс сопровождается утверждением и внедрением в массовое сознание установок как на чрезмерное потребление, так и на потребление вполне определенных товаров, что предполагает определенный тип поведения. Таким образом, формируется тенденция к установлению единообразия, чему способствуют транснациональные корпорации, расширение пространства доступной информации и виртуальной реальности, оперирующей вымыслами и симулякрами. Что же касается индивидуальности, то она теряется в потоке всеобщего сходства, одинаковости, уступая место коллективным предрасположениям.

Также немаловажным является факт гендерной унификации моды, что также является инструментом стимуляции спроса на объекты потребления. Грань различия между образами «мужского» и «женского» в современной культуре, в том числе и моде, стирается [4]. «Унисекс» как стиль сулит гораздо большие прибыли ввиду массовости потребления и унифицированности товара или услуги в рамках такого стиля жизни.

Мода – всеобъемлющее и универсальное явление: она охватывает различные области, а спектр ее влияния достаточно широк. Мода относится к явлениям, которые носят системный характер, она во многом обусловливает особенности индивидуального и общественного сознания, менталитета, поведения, выбора социальных стратегий. И в этом отношении можно вести речь о такой безусловной функции моды, как регулятивная, поскольку она способствует «выстраиванию» процессов социального обмена: социальные взаимодействия обнаруживаются в том числе и через механизмы моды и сопряженных с нею явлений. Имея отношение к области эстетического, поскольку мода, по представлению многих, призвана формировать вкус, она в первую очередь есть социальный феномен, определяемый со-

циальной структурой, групповыми устремлениями, социальным целеполаганием, спецификой социальных процессов [1, с. 78]. Таким образом, влияние моды на поведение потребителей считаем очевидным.

Библиографический список

1. Валеева, Э.М. Формирование представлений об эстетических ценностях у будущих социологов / Э.М. Валеева, Н.И. Кашина // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – № 3 (58). – С. 78–80.
2. Валеева, Э.М. Роль дисциплины «Социология моды» в профессиональной подготовке будущих социологов / Э.М. Валеева, Н.И. Кашина // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 5 (66). – С. 8–11.
3. Липовецкий, Ж. Империя эфемерного / Ж. Липовецкий. – М.: Новое литературное обозрение, 2012. – 336 с.
4. Боровкова, И.В. Амбивалентность мужского образа в современной моде / И.В. Боровкова // Культура и цивилизация. – 2012. – № 2–3. – С. 131–139.

К содержанию

УДК 378.14 + 316.74:37
ББК Ч448.02 + С561.9

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ АНАЛИЗА ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ К УЧЕБЕ[1]

В.Ю. Колчинская

Приведены результаты исследования отношения студентов к учебе. Проанализированы основные мотивы учебной деятельности, качество учебной деятельности, обнаружена взаимосвязь этих характеристик.

Ключевые слова: мотивы учебной деятельности, качество учебной деятельности.

Успешность учебной деятельности – одна из проблем социологии образования. Ее актуальность сложно переоценить как для общества, так и для индивида. Общество заинтересовано в качественном выполнении институтом образования своих функций и, как следствие, успешном воспроизводстве социально-профессиональной структуры, индивид – в успешной социализации и реализации возможностей социальной мобильности. Отношение к учебе – важный фактор ее успешности.

[1] *Статья выполнена при поддержке Правительства РФ (Постановление № 211 от 16.03.2013 г.), соглашение № 02.A03.21.0011.*

Данной проблеме посвящено исследование, проведенное осенью 2016 года. Объект исследования – студенты ЮУрГУ дневного отделения. В исследовании приняли участие 357 студентов, метод отбора – гнездовой.

Характеризуя отношение к учебе, выделим ряд аспектов. Во-первых, это мотивация. Во-вторых, представление о значимости различных сторон учебного процесса. Эти аспекты являются субъективными. Но, кроме того, отношение к учебе объективируется через качество учебной деятельности.

Рассмотрим первый из названных аспектов, а именно – мотивы учебной деятельности. Можно выделить мотивы получения высшего образования, мотивы выбора вуза и мотивы выбора профессии. Эти стороны мотивации связаны между собой. Наличие работы позволяет индивиду реализовывать свои важнейшие потребности. Хотя трудоустройство не обязательно предполагает получение высшего образования, абитуриент принимает решение получать образование именно этого уровня. Рассмотрим, что заставило студентов поступать в вуз.

Как видно из табл. 1, на первый план выходит возможность расширения выбора при трудоустройстве. Это неудивительно, статистика показывает, что, несмотря на то, что высшее образование не дает гарантий трудоустройства, все же с высшим образованием найти работу легче, чем без него.

Таблица 1

Мотивы получения высшего образования
в зависимости от пола, % от числа ответивших

Мотивы получения высшего образования	В целом по массиву	Пол	
		Мужской	Женский
Высшее образование расширяет возможности трудоустройства	79,5	71,3	86,8
Без высшего образования не сделаешь карьеру	43,5	35,9	50,3
Профессия, которая мне нравится, требует высшего образования	36,2	31,1	40,7
Возможность расширить свой кругозор	28,1	24,0	31,7
Возможность завести новых друзей	10,4	11,4	9,5
На поступлении настаивали мои родители	7,9	6,6	9,0
Возможность весело и беззаботно прожить еще несколько лет	7,0	9,6	4,8
Возможность избежать службы в армии	6,7	14,4	–
Возможность отложить начало «взрослой» жизни	3,7	4,8	2,6
Возможность быть в молодежном коллективе	3,1	4,8	1,6
Затрудняюсь ответить	1,7	3,0	0,5
Итого	227,8	216,8	237,6

На втором месте по важности оказались возможности карьеры и получения профессии, которая требует высшего образования. Близка и возможность расширения кругозора. Таким образом, выбор высшего образования обусловлен в первую очередь возможностью удовлетворить свои экзистенциальные потребности, и только после них идут потребности в самоутверждении и самореализации. Среди факторов, дифференцирующих эти мотивы, следует выделить пол (женщины существенно чаще называют возможности трудоустройства и карьерного роста), форму обучения (среди студентов-бюджетников чаще встречаются ориентированные на конкретную профессию), направление обучения (представители социально-гуманитарных направлений чаще называют возможности трудоустройства и карьеры).

Вторая сторона мотивов – это мотивы выбора вуза (табл. 2). Приняв решение о получении высшего образования, абитуриент выбирает конкретный вуз. Здесь перемежаются, не выделяясь по значимости, следующие моменты: возможность получения качественного образования, профессии, которая привлекает, удобное местоположение вуза и наличие бюджетного обучения. Таким образом, к характеристикам, связанным с содержанием процесса обучения, примыкают условия, облегчающие получение образования. При этом если первые три свойственны студентам всех направлений, то наличие бюджетного образования называют чаще студенты технических направлений, что отражает ситуацию с распределением бюджетных мест.

Таблица 2

Мотивы выбора вуза в зависимости
от направления, % от числа ответивших

Мотивы выбора вуза	В целом по массиву	Направление	
		Технические	Социально-гуманитарные
Здесь можно получить хорошее образование	34,1	34,0	34,2
Здесь можно получить профессию, которая мне нравится	33,2	33,0	33,5
Удобное местоположение вуза: в том же городе, области, рядом с домом	32,7	36,0	28,5
В ЮУрГУ есть бюджетное обучение	27,9	36,5	17,1
Хороший профессорско-преподавательский состав	20,6	16,8	25,3
В ЮУрГУ есть военная кафедра	16,9	21,8	10,8
Здесь учатся мои друзья, родственники	11,0	10,7	11,4
Высокий уровень организации учебного процесса	10,1	11,7	8,2
Прочие (менее 10 %)	26,5	20,8	33,6
Итого	213,0	221,3	202,5

Также можно отметить, что для гуманитариев более важным является хороший профессорско-преподавательский состав, а для будущих инженеров – наличие военной кафедры. Последнее различие объясняется, скорее всего, гендерным составом студентов: среди них доля юношей существенно выше. Это подтверждается распределением в зависимости от пола: наличие военной кафедры актуально для 33 % юношей и только для 3 % девушек. Что касается формы обучения, то 45 % бюджетников при выборе вуза акцентировали внимание на наличии бюджетного образования. Среди контрактников таких только 2 %. Это говорит о том, что студенты, поступающие на контрактную форму обучения, изначально на нее и ориентированы.

И, наконец, мотивы выбора профессии. Профессия, как мы помним, характеризует содержание труда. Это отражено в иерархии мотивов. Здесь на первый план выходит интерес к профессии, а на втором месте – ее соответствие способностям. Далее по популярности идут мотивы самоутверждения (возможности хороших заработков и престиж), и только после этого мы встречаем мотивы-«удобства» (легкость поступления, возможность совместного обучения с друзьями, решение родителей).

Этот вид мотивов мало дифференцирован по факторным признакам. Исключение составляет курс обучения: так, престиж и легкость трудоустройства чаще называют студенты младших курсов (табл. 3).

Таблица 3

Мотивы выбора профессии в зависимости от курса, % от числа ответивших

Мотивы выбора профессии	В целом по массиву	Курс обучения		
		I–II курсы бакалавриата	III–IV курсы бакалавриата	Магистратура
Мне интересна эта профессия	57,4	61,8	57,2	16,7
Работа по этой профессии соответствует моим способностям	35,3	33,3	36,5	33,3
Возможность хорошо зарабатывать	28,0	28,5	27,0	41,7
Работа по данной профессии престижна	27,2	38,2	22,5	–
Такая профессия позволяет сделать карьеру	15,4	17,9	14,4	8,3
По данной профессии легко найти работу	13,4	23,6	7,7	16,7
Сюда было проще поступить	10,6	6,5	9,9	66,7
Здесь мне нравится круг общения	6,7	5,7	7,2	8,3
За меня выбирали родители	3,6	2,4	4,5	–
Затрудняюсь ответить	2,5	1,6	3,2	–
Сумма:	200,3	219,5	190,1	191,7

Несколько особняком стоит здесь магистратура: в этой группе самый популярный ответ «сюда было проще поступить». Но численность данной группы невелика, поэтому различия статистически не значимы.

Второй аспект отношения к учебе, выделенный в данной статье, – это представление о значимости разных сторон обучения. Он был подробно рассмотрен в статье того же автора «Значимость различных сторон учебного процесса с точки зрения студентов», опубликованной в сборнике «Наука ЮУрГУ: материалы 69-й научной конференции. Секции социально-гуманитарных наук».

Третьим же названным аспектом были объективные характеристики, а именно – качество учебной деятельности. Первым показателем является успеваемость. Мы видим, что доминируют по массиву студенты, успевающие «хорошо» и «отлично». Этот признак коррелирует с полом (хорошисты и отличники чаще встречаются среди девушек, см. табл. 4), с характером будущей работы (лучше учатся те, кто планирует работать по специальности), курсом обучения (хорошистов и отличников больше на младших курсах).

Таблица 4

Успеваемость в зависимости от пола, % от числа ответивших

Успеваемость	В целом по массиву	Пол	
		Мужской	Женский
Только хорошо и отлично	60,2	50,9	68,4
Только хорошо, хорошо и удовлетворительно	30,3	34,1	26,8
Были задолженности	9,5	15,0	4,7
Сумма:	100,0	100,0	100,0

Логично было бы предположить, что этот признак будет связан с мотивацией. Но эту связь обнаружить не удалось. Мотивация связана с таким признаком, как «устойчивость выбора» Он рассматривался в двух аспектах: как устойчивость выбора специальности и устойчивость выбора вуза.

Среди тех, кто готов повторить свой выбор профессии, чаще встречаются студенты, чьи мотивы выбора профессии – это соответствие ее способностям и интересам. Также среди них чаще встречаются ориентированные на престиж профессии. Напротив, среди тех, кто готов сменить профессию, чаще встречаются поступавшие «по пути наименьшего сопротивления», то есть туда, куда поступление было проще.

Переменная «Мотивы получения высшего образования» также коррелирует с устойчивостью выбора профессии: среди студентов, чей выбор устойчив, чаще встречаются ориентированные при поступлении на возможности трудоустройства, карьеры, получение конкретной специальности, требующей высшего образования.

«Мотивы выбора вуза» связаны только с устойчивостью выбора вуза. Среди тех, кто готов повторить свой выбор, чаще встречаются выбиравшие вуз по характеристикам качества преподавания («хороший профессорско-преподавательский состав», «здесь можно получить хорошее образование»). Наоборот, среди студентов, разочарованных в своем выборе, часто встречаются те, для кого важным оказалось удобное местоположение вуза.

Здесь можно увидеть закономерность: «содержательные» мотивы реже ведут к разочарованию в выборе. Таким образом, наши данные позволяют утверждать, что субъективные черты отношения к учебе взаимосвязаны, во многом определяют качество учебной деятельности и, в конечном итоге, успешность обучения в вузе.

К содержанию

УДК 316.42 + 330.341:316.4
ББК С561.2

РОССИЯНЕ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО КРИЗИСА

С.В. Одяков

В статье рассматриваются явные и неявные последствия экономических кризисов для россиян. Показано, что основным механизмом влияния кризиса на население стал рост цен, а наиболее распространенной стратегией адаптации к новым условиям – экономия. Обосновывается тезис о том, что население продолжает придерживаться традиционных для СССР трудовых ценностей, что ограничивает сферу адаптационных механизмов. Сделан вывод о том, что одним из главных последствий последнего экономического кризиса является усиление нерыночных начал в российской экономике.

Ключевые слова: экономический кризис, последствия кризиса, стратегии адаптации, экономия, уровень жизни, нерыночный тип мотивации.

Общество начала XXI в. характеризуется стремительным усложнением и все более явной фрагментированностью человеческого существования; в нем побеждают тенденции к самодостаточности хозяйственных процессов, в то время как социальное начало становится все менее значимым [1]. «История сжимается до (вечного) настоящего, и все вертится вокруг собственного «я» и личной жизни того или иного человека»; человек может быть в

гораздо большей степени зависим от действия рыночных сил, о которых он даже не подозревает, чем когда-либо прежде [2 (цит. по: [1])]. Какое бы социальное или политическое звучание этому тренду не придавалось, реальностью является то, что сегодня человек часто сталкивается с жизненными обстоятельствами лицом к лицу, не имея между ними и собой посредника в лице устраненного или самоустранившегося от этих вопросов государства. И его готовность принять на себя ответственность за собственные решения и их последствия приобретает особую значимость, определяя не только его индивидуальную успешность, из которой складывается успешность общества в целом [3].

При анализе нынешнего кризиса внимание фокусируется обычно лишь на его экономических последствиях (рост бедности, падение доходов населения и т.п.), а также на готовности россиян терпеть сложившуюся ситуацию или их склонности к протестным акциям. В то же время последствия нынешнего кризиса гораздо серьезнее и долговременнее. Более того – они лежат в основном в сфере занятости, где происходит резкое смещение «баланса сил» в отношениях работодателей и работников, сопровождающееся ростом неоплачиваемой трудовой нагрузки россиян и вытеснением их из правового поля в «тень» с неизбежным в этом случае падением социальной защищенности [4].

При этом можно сказать, что по сравнению с предыдущими кризисами в поведении россиян произошел переход от «стратегии выживания» к «стратегии изменения модели потребления». Так, например, в 1990-е гг. радикально изменившиеся условия труда и жизни оказали существенное влияние на повседневную деятельность рабочих, которые были вынуждены сформировать стратегии выживания, адекватные сложившейся социальной ситуации (вторичная занятость и так называемая «огородная экономика»). Постепенно, по мере экономического роста, адаптационные стратегии подобного рода должны были уйти в прошлое, уступив место активной экономической деятельности. Формирование наемного работника рыночного типа предполагает рост производительности труда, что выражается в оплате труда по его качеству и количеству. Соответственно, поскольку все основные потребности наемного работника в условиях рыночной экономики удовлетворяются через рынок посредством роста покупательной способности заработной платы, то другие стратегии выживания отпадают за ненадобностью. В конечном счете, результатом социально-экономических реформ должен был стать рост удельного веса среднего класса. Однако процесс трансформации социальной структуры оказался сложнее.

С одной стороны, одним из завоеваний социально-экономических реформ явилось формирование слоя «самодостаточных» россиян, существенной по объемам и растущей группы, выражающей собой тренд на фор-

мирование независимой и активистской доминанты в обществе. По данным М.К. Горшкова, доля россиян, принимающих ответственность за происходящее в жизни, уверенных в способности обеспечить себя и свою семью и не нуждающихся в поддержке государства, составляла на весну 2015 г. 44 % населения – при 34 % в 2011 г. [3].

С другой стороны, преуменьшать влияние кризиса 2014–2015 гг. на россиян тоже не стоит. Так, вообще не ощутила на себе лично негативные последствия кризиса к весне 2015 г. сравнительно небольшая их часть – 12 %, и еще 17 % пострадали от кризиса не напрямую, а за счет изменения ситуации у своих близких – например, потери ими работы или сокращения доходов.

Формы негативного влияния экономического кризиса 2014–2015 гг. на россиян были достаточно разнообразны, а их сравнительная роль в последний кризис несколько отличалась от ситуации во время предыдущих кризисов. Во-первых, последний кризис характеризовался в разы более высокой долей тех, кого он вообще никак не затронул в течение полугода с момента его начала. Во-вторых, россияне гораздо болезненнее среагировали в 2015 г. на рост цен, чем это было в предыдущий кризис, – в этом отношении ситуация весной 2015 г. напоминала скорее 1999 г. Наконец, в-третьих, хотя ситуация с работой за последний год у россиян, по их самооценкам, заметно ухудшилась, пострадавших в этой области оказалось все же заметно меньше, чем в 2009 г. Тогда спустя полгода после начала кризиса 42 % работающих в той или иной форме (а кое-кто и одновременно в нескольких формах) ощутили на своих рабочих местах негативные последствия кризиса, и еще 3 % потеряли работу.

В кризис же 2015 г. только 30% работающих спустя полгода после его начала ощутили на себе его негативное воздействие у себя на работе, хотя ситуация с увольнениями в 2015 г. была практически идентичной картине 2009 г.

Ухудшение ситуации на работе у россиян в последний кризис выразилось прежде всего в падении доходов от занятости. При этом в наибольшей степени от этого падения пострадали низкодоходные группы населения [5].

Ущерб от кризиса может проявляться по-разному – через сокращение доступных ранее потребительских возможностей, изменение ситуации на работе, ухудшение психологического состояния и т.п. Как отмечает С.В. Мареева, опираясь на эмпирическую базу данных шести волн общенационального социологического мониторинга Института социологии РАН, реализуемого в 2014–2017 гг., основные изменения по сравнению с докризисным периодом связаны с ухудшением уровня жизни – по оценкам половины населения. Далее по степени распространенности негативных изменений следовали возможности отдыха в период отпуска, получения необходимой медицинской помощи, заработная плата. Более чем для трети населения по сравнению с посткризисным периодом изменились не только

аспекты, напрямую связанные с материальным положением, но также ожидания и ощущения от жизни. В этом отношении кризисный период можно расценивать как переломную точку для формирования новых общественных ожиданий, в том числе и запросов к государству и «общественному договору».

Данные предыдущих волн мониторинга продемонстрировали, что основным механизмом влияния кризиса на население стал рост цен, а наиболее распространенной стратегией адаптации к новым условиям – экономия. С весны 2016 г. до весны 2017 г. несколько выросла доля считавших, что их доходы достаточны, чтобы не экономить (с 6 до 10 %). Возросла доля тех, кто не привык экономить и планировал продолжать жить так, как и раньше, а при необходимости – «что-то придумать» (с 7 до 11 %).

Остальные 80 % весной 2017 г. отмечали, что кризис внес корректировки в их модели потребления. Наиболее частыми направлениями экономии весной 2017 г. стали покупка одежды и обуви (47 %), отдых и туризм (44 %) и приобретение дорогостоящих товаров длительного пользования (39 %). Более трети (35 %) экономили на продуктах питания и 31 % – на досуге.

Судя по наблюдающейся динамике, практики экономии постепенно смещаются от базовых потребностей к дополнительным, связанным с возможностями стилевого потребления. И хотя пять лидирующих направлений экономии остались за время с весны 2016 г. до весны 2017 г. неизменными, их рейтинг несколько изменился. Весной 2016 г. экономия на питании превышала все другие направления, кроме покупки одежды и обуви, но за год доля прибегавших к ней значительно сократилась (с половины населения до трети). Резко сократилась и доля тех, кто вынужден экономить на одежде и обуви – с 61 до 47 %. В целом, хотя многие россияне продолжали экономить на тех или иных направлениях потребительских расходов, интенсивность этой практики по большинству из них за последний год заметно снизилась. Это может быть индикатором снижения остроты влияния кризиса на повседневную жизнь и постепенной адаптации потребительских практик к новым условиям.

Помимо экономии россияне массово вынуждены предпринимать и другие действия для адаптации. Отвечая на вопрос о практиках, использовавшихся для улучшения материального положения, лишь менее трети отметили, что не предпринимали для этого никаких действий. Среди них половина (16 % всего населения) не имели такой необходимости, в то время как остальные (15 % всего населения) считали, что ничего не могли сделать для улучшения своего положения. Эти группы заметно различались по своим социально-демографическим и социально-экономическим характеристикам: представители первой были моложе (средний возраст – 43 года по сравнению с 49 годами во второй группе, доля россиян старше 70 лет – соответственно 19 против 31 %), имели относительно более высокие доходы и чаще декларировали положительную динамику своего материального

положения – как фактическую за последний год, так и ожидаемую в ближайшем будущем. Численность группы не предпринимающих никаких действий для улучшения своего материального положения и указывавших при этом, что у них нет в этом необходимости, достаточно устойчива. В разгар кризиса в 2009 г. такая группа составляла 13 %; весной 2014 г. в нее входили 16 % россиян, и эта доля не изменилась за три последующих года. Одновременно с этим численность группы, представители которой ничего не предпринимают, так как не видят возможности что-то изменить, заметно сократилась за последний год (с 21 до 15 %). Возможно, осознание того, что происходящие в стране экономические изменения будут носить не краткосрочный, а средне- или даже долгосрочный характер, заставляют людей все же искать какие-то возможности адаптации к изменившимся экономическим условиям.

Судя по данным о динамике использования различных практик улучшения своего материального положения в последние годы, реакцией населения на кризис можно считать в первую очередь более активное обращение к приусадебным участкам.

Остальные действия были в схожей степени распространены и ранее – в частности, это касается и практик, связанных с накоплением и использованием человеческого капитала: получение образования, действия на рынке труда. Нужно констатировать, что кризис не стал катализатором распространения активных практик [6].

Следует отметить, что материалы исследований, проведенных Центром изучения социокультурных изменений Института философии РАН (ЦИСИ ИФРАН) в 2010 г., выявили такую настораживающую тенденцию, как «усталость от собственной активности», когда в ходе очередной волны мониторинга было замечено, что по сравнению с 2006 г. стало меньше людей, готовых много работать, чтобы много зарабатывать – почти на 10 %, и практически на столько же увеличилась доля тех, кто желал бы иметь небольшой, но твердый заработок (табл. 1).

Таблица 1

Какую работу Вы предпочли бы сегодня,
если бы могли выбирать? (% от опрошенных)

Вариант ответа	2006	2010
Иметь пусть небольшой, но твердый заработок	22	31
Иметь небольшой заработок, но больше свободного времени	8	9
Много зарабатывать, пусть даже без особых гарантий на будущее	14	14
Много зарабатывать, даже если придется очень много работать	44	35
Отказ от ответа, затрудняюсь ответить	12	11
Итого	100	100

Источник: [7].

Как отмечают авторы исследовательского проекта «Социокультурные портреты регионов России», неготовность работников работать в рыночных условиях достаточно типична для российских регионов. Население продолжает придерживаться традиционных для СССР трудовых ценностей: гарантированная занятость, стремление к патернализму в отношениях с работодателем и т.д. и предпочитает «иметь пусть небольшой, но твердый заработок и уверенность в завтрашнем дне».

Практически во всех российских регионах в прожективной ситуации выбора работы доминируют нерыночные мотивы. Даже вполне благополучный регион Тюменская область, отличаясь от общероссийской ситуации в 2006 г., с 2009 г. демонстрирует ярко выраженную динамику роста нерыночного типа трудовой мотивации [8].

Отмеченная тенденция подтверждалась и ответами на вопрос о том, что реально делают респонденты, чтобы улучшить свое материальное положение (табл. 2). По сравнению с 2006 г. стала нарастать пассивность в улучшении уровня жизни, сокращаться численность населения, предпринимающего усилия по его повышению: на 6 % снизилась доля тех, кто хоть что-то делает для улучшения своего материального положения, и на 7 % увеличилась доля пассивных, не предпринимающих никаких усилий, чтобы жить лучше.

Таблица 2

Как Вы улучшаете свое материальное положение? (% от ответивших)*

Стратегии поведения	2006	2010
Интенсивная стратегия (стараюсь хорошо работать, повышаю образование, переквалифицируюсь)	43	41
Экстенсивная стратегия (несколько рабочих мест, приработки, сдача в аренду имущества), в том числе, ведение подсобного хозяйства	51 26	47 20
Пассивная стратегия (занимаю деньги, распродаю имущество) в том числе, никак, живу на одну зарплату (пенсию, стипендию, пособие)	21 18	28 21
Отказ от ответа	4	3

*Можно было выбрать несколько вариантов ответов.

Очевидно сказывается усталость, накопленная за годы реформ, особенно в возрастных когортах старше 50 лет. Психологическое и физическое перенапряжение, которое сопровождало весь период реформ, когда-то должно было обернуться усталостью, негативной адаптацией, при которой человек смиряется с существующим положением и не предпринимает усилий по его преодолению. Другой стороной негативной адаптации является рост преступности, антиобщественных форм поведения, самоубийств [7].

Заключение. Таким образом, наиболее распространенной формой воздействия экономического кризиса на жизнь россиян, как и в двух предыдущих кризисах, стал рост цен. Он затронул гораздо большую часть населения, чем в кризис 2008–2009 гг., и оказался сопоставим по своей болезненности в этом отношении с ситуацией 1998–1999 гг. При этом основным механизмом адаптации россиян к новым условиям стала экономия, интенсивность которой, однако, в последний год сокращалась.

В целом для россиян характерна негативная адаптация к условиям экономического кризиса. Их удовлетворенность своим материальным положением и жизнью в целом определяется зачастую не их активными действиями на рынке труда и новыми практиками финансового поведения, которые позволили бы заложить социальную базу для дальнейшего устойчивого развития страны, а тем, насколько им удалось смириться, приспособиться к неблагоприятной ситуации. Здесь население показывает высокую способность «привыкания» и готовность применения традиционных способов адаптации.

Библиографический список

1. Бауман, З. Индивидуализированное общество / З. Бауман. – М.: Логос, 2005. – 390 с.

2. Beck U. Risikogesellschaft: Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1986.

3. Горшков, М.К. «Самодостаточные» россияне и их жизненные приоритеты / М.К. Горшков, Н.Н. Седова // Социологические исследования. – 2015. – № 12. – С. 4–16.

4. Тихонова, Н.Е. Ресурсы россиян в условиях кризиса: динамика и роль в адаптации к новым условиям / Н.Е. Тихонова, А.В. Каравай //Социологические исследования. – 2016. – № 10. – С. 43–53.

5. Тихонова, Н.Е. Явные и неявные последствия экономических кризисов для россиян / Н.Е. Тихонова // Социологические исследования. – 2015. – № 12. – С. 16–27.

6. Мареева, С.В. Адаптация россиян к последствиям экономического кризиса / С.В. Мареева // Социологические исследования. – 2017. – № 11. – С. 65–75.

7. Лапин, Н.И. От стабилизации к интегрированной модернизации России. Аналитический доклад центра изучения социокультурных изменений [Электронный ресурс] / Н.И. Лапин, Л.А. Беляева. – URL: http://www.intelros.ru/subject/ross_rasput/9462-ot-stabilizacii-k-integrirovannoj-modernizacii-rossii-analiticheskij-doklad-centra-izucheniya-sociokulturnyx-izmenenij.html.

8. Социокультурная динамика – портрет Тюменской области / В.А. Давыденко, Е.В. Андрианова, Г.С. Корепанов и др. – Тюмень: ООО «Вектор Бук», 2011. – 148 с.

К содержанию

УДК 316:531.7
ББК С542 + С522.14

СОЦИОЛОГИЧЕСКАЯ МЕТРОЛОГИЯ В СОЦИАЛЬНОЙ ГЕОГРАФИИ

А.С. Петрова

Современная наука развивается быстрыми темами, расширяя и углубляя объект своего изучения. Это приводит к тому, что каждый исследователь поневоле становится узконаправленным специалистом, что мешает ученому охватить своим взглядом широкие области исследуемых явлений и одновременно с этим глубинно изучить все их аспекты. Попыткой решения задачи одновременного широкого и глубокого научного познания исследуемых явлений является практика междисциплинарных исследований, а также активное комбинирование методов различных наук в рамках отдельно взятых конкретных исследований. Так, метрология, адаптированная к исследованию общества и активно используемая в социологии, становится инструментом научного поиска, реализуемого в рамках социальной географии, тем самым расширяя исследовательские возможности ученых.

Ключевые слова: метрология, социология, измерение, социологическая метрология, социальная география, междисциплинарное исследование.

Расширение границ научного знания неизбежно ведет к его дифференциации и, как следствие, отдалению различных наук друг от друга как в плане разделения объектов и предметов их познания, так и в методологическом аспекте. Реальность в целом настолько многогранна, что ни один исследователь не в силах охватить ее познание в рамках своей научной деятельности. И для того чтобы глубоко изучить определенную сферу объективной действительности, человеку необходимо максимально сконцентрироваться именно на ее познании. На познании одной узко очерченной сферы изучения. Это приводит к тому, что ученые, глядя на объект своего исследования, видят его очень однобоко, сильно сужают предмет познания, тем самым значительно ограничивая это самое познание. Это объективный процесс, сопутствующий активному накоплению знаний всем человечеством. Современный ученый в отличие от своего, например, античного коллеги уже не имеет возможности впитать в себя чуть ли ни все знания современной ему науки. Этого не позволит сделать широта накопленного научного материала, выходящего далеко за пределы возможностей человеческого интеллекта. Однако преодолеть выше описанную ограниченность и узкую направленность современных исследований и выйти не-

много за пределы узко очерченного предмета исследования с ограниченной методологией, а значит, и получить более комплексное представление об объективной реальности современным ученым помогают междисциплинарные исследования.

Междисциплинарные исследования в последние десятилетия приобретают все большую популярность. Одним из примеров подобного научного симбиоза может служить сотрудничество социологии с социальной географией. Если социология исследует устройство (структуру) общества (рассматривает общество как систему) и процессы, в нем протекающие (социальную динамику, социальное действие), то социальная география изучает человека в его среде.

Человек и его деятельность – объект изучения социальной географии [1]. Социальная география должна изучать пространственные процессы и формы организации жизни людей и общественного производства прежде всего с позиций человека – условий его труда, быта, отдыха, развития личности и воспроизводства жизни. Социальная география рассматривает пространственные аспекты поведения людей (в первую очередь процесс расселения), дает объяснение и прогноз этого поведения. Иными словами можно сказать, что она изучает всю совокупность проблем социального развития в их региональном выражении, включая территориальную организацию социальной жизни, свойства и особенности образа жизни, ее «качество» [2, с. 33–34]. Сотрудничество социологии и социальной географии дает возможность взглянуть на жизнь общества в русле влияния на нее географической среды.

Одной из явных тенденций современной науки является ее математизация. Измерить все, в том числе, как, казалось бы, не измеряемое, – является современным трендом в научной среде. Метрология все прочнее и прочнее входит в научную жизнь исследователей разнообразных сфер научного познания. В социологии метрология стала применяться почти с самого начала существования социологии как самостоятельной науки. В качестве таковой социология возникла в XIX веке. И в XIX же веке стали применяться методы математической статистики в рамках проведения социологических исследований. Эмиль Дюркгейм применил метод статистики для доказательства обусловленности социальных явлений другими социальными явлениями, а не психологическими, психопатологическими, географическими, климатическими [3].

В современной социологии метрология играет значимую роль. Без нее не обходится ни одно количественное социологическое исследование. Марина Леонидовна Кардозо Фернандес в своей диссертации на соискание степени кандидата социологических наук «Традиционная российская метрологическая культура: социологический аспект» приводит следующее определение метрологии. «Метрология – это такая наука, которая обеспечи-

вает условия существования всех других «точных» наук. Ее законы применимы ко всем другим физико-техническим дисциплинам, и потому ее можно назвать сверхнаукой» [4]. Подобное возвышение метрологии подчеркивает ее универсальность и возможность ее применения в предельно широком диапазоне исследовательских мероприятий. Одним из ключевых понятий метрологии является измерение.

Измерение – числовое определение конкретного проявления свойства познаваемого объекта действительности путем специализированного эксперимента по сравнению объекта с мерой с целью познания числа фиксированных единиц, содержащихся в данном проявлении; при этом мерой называется такой предмет действительности, который в условиях данного эксперимента проявляет фиксированное значение указанного свойства, называемое единицей измерения [4].

Метрология в различных сферах в Российской Федерации контролируется на государственном уровне. Работы по обеспечению единства измерений в России осуществляются на основе Федерального закона от 26 июня 2008 г. № 102-ФЗ «Об обеспечении единства измерений» (с изменениями и дополнениями от 18 июля, 30 ноября 2011 г., 28 июля 2012 г.). Нормативная база Государственной системы обеспечения единства измерений (ГСИ) – комплекс нормативных документов, включающих в себя государственные стандарты и другие нормативные документы, определяющие порядок передачи размера единиц величин на всю территорию России и порядок проведения испытаний, поверки и калибровки средств измерений [5].

Технической основой ГСИ являются Государственные первичные эталоны единиц величин России. В составе эталонной базы России 164 государственных первичных эталона. В ведении Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии находится Государственная метрологическая служба, которая включает Государственные научные метрологические центры и органы Государственной метрологической службы на территориях субъектов Российской Федерации (Центры стандартизации, метрологии и сертификации) [5].

Федеральное агентство по техническому регулированию и метрологии осуществляет государственный метрологический контроль и надзор. Оно осуществляет руководство:

1) государственной службой времени и частоты и определения параметров вращения Земли (ГСВЧ);

2) государственной службой стандартных образцов состава и свойств веществ и материалов (ГССО);

3) государственной службой стандартных справочных данных о физических константах и свойствах веществ и материалов (ГСССД);

4) межлабораторными сравнительными испытаниями (МСИ);

5) координационным советом по прослеживаемости в химии [5].

Под социологической метрологией я понимаю метрологию, используемую в социологии, адаптированную к целям изучения всего множества социальных явлений. При составлении инструментария для социологических исследований, например, при разработке вопросников в рамках применения таких методов сбора социологических данных, как опросные методы (и анкетирование, и интервьюирование), применяются следующие используемые в метрологии типы шкал: шкалы наименований, шкалы порядка, шкалы разностей (интервалов), шкалы отношений. Примером применения таких шкал в социальной географии может служить исследование С. Медик, Т. Пивак, А. Лвков-Джигурски, К. Косик, Н. Павловик. Исследователи провели опрос методом анкетирования с помощью анкеты, состоявшей из 66 закрытых вопросов. Были опрошены посетители музеев Воеводина – автономного края Сербии – с целью выявить мотивы посещения музеев различными группами респондентов [6].

Одна только паспортичка анкеты включала в себя разнообразные вопросы, представляющие разные формы метрических шкал. Это были, например, вопросы о поле, возрасте, уровне образования, уровне дохода и другие [6]. Измеряя таким образом социум, социальная география применяет социологическую метрологию к решению своих научно-исследовательских задач. Использование социологической методологии позволяет социальной географии более углубленно изучать географическую среду в человеческом измерении. Социология, в свою очередь, от взаимодействия с социальной географией получает возможность принимать во внимание географический детерминизм. В результате ученые имеют возможность получать более комплексное представление об исследуемом объекте, что расширяет научные возможности и в теоретической сфере, и на практическом поприще.

Библиографический список

1. Булаев, В.М. Конфессиональное пространство как предмет социальной географии [Электронный ресурс] / В.М. Булаев, К.В. Горина // Вестник Российского государственного университета им. И. Канта. – 2011. – Вып. 1. – URL: https://cyberleninka.ru/article/v/konfessionalnoe-prostranstvo-kak-predmet-sotsialnoy-geografii.

2. Максаковский, В.П. Географическая культура: учеб. пособие для студентов вузов / В.П. Максаковский. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 416 с.

3. Дюркгейм, Э. Самоубийство: социологический этюд / Э. Дюркгейм; пер. с фр. с сокр. – М.: Мысль, 1994. – 399 с.

4. Кардозо Фернандес, М.Л. Традиционная российская метрологическая культура: социологический аспект: дис. … канд. социол. наук [Электронный ресурс] / М.Л. Кардозо Фернандес. – М., 2001. – 254 с. – URL: http://www.dissercat.com/content/traditsionnaya-rossiiskaya-metrologicheskaya-kultura-sotsiologicheskii-aspekt.

5. Росстандарт Федеральное агентство по техническому регулированию и метрологии [Электронный ресурс]. – URL: https://www.gost.ru/portal/gost//home/activity/metrology.

6. Medic S., Pivac T., Ivkov-Dzigurski A., Kosic K., Pavlovic N. Leisure time and museums – motives of visits. – URL: https://www.researchgate.net/publication/290212767_Leisure_time_and_museums_-_motives_of_visits.

К содержанию

УДК 316.356.2-053.81
ББК С561.51

МЕСТО СЕМЬИ В СИСТЕМЕ ЦЕННОСТЕЙ МОЛОДЕЖИ г. ЧЕЛЯБИНСКА

Л.В. Русских

Приведены данные социологического исследования отношения молодежи к семье и браку. Определены основные мотивы вступления в брак и создания семьи, а также отношение к незарегистрированному браку. Установлено, что семья не потеряла своей актуальности в современном мире и по-прежнему занимает центральное место в системе ценностей молодежи.

Ключевые слова: молодежь, семья, брак, мотивы создания семьи, фактический брак, система ценностей.

О важности институтов семьи и брака в обществе ученые рассуждают со времен античности. Платон, например, понимал семью как ячейку общества, а государство определял как результат объединения семей, а Аристотель считал семью первоосновой общества и государства [1]. Один из основоположников социологии семьи Ф. Ле Пле утверждал, что семья настолько сильно влияет на жизнедеятельность общества, что для понимания общества необходимо понять семью [2]. Представители функционалистского направления в социологии утверждали, что семья выполняет определенные специфические общественные функции, которые свойственны только ей. Так, Т. Парсонс, основываясь на результатах проведенного им социологического исследования, сделал вывод о том, что мужчины в семье выполняют инструментальные роли, а женщины – экспрессивные. Соответственно семье присущи и те и другие, которые в сочетании способствуют успешному функционированию данного социального института. В своей теории он утверждает, что все социальные системы выполняют четыре функции: адаптация, целеполагание, интеграция и поддержание об-

разца. И семья, будучи социальным институтом, также обладает набором этих функций. Автор считает, что при любых изменениях и перемещениях функций семьи в какой-либо сектор общественной жизни неизменными остаются социализация детей и поддержание эмоционального комфорта взрослых членов семьи, обосновывая это тем, что именно эти специфические функции возвышают роль семьи в обществе [3].

Среди отечественных теоретических концепций семейных и брачных отношений можно выделить работы А.Г. Харчева, Н.Г. Юркевича, М.С. Мацковского и М.М. Ковалевского.

Советский социолог А.Г. Харчев семью называл одной из основных форм социальной общности в сфере быта, его первоэлементом. При этом под бытом он понимал как потребление материальных и духовных ценностей, так и субъективные человеческие ценности [4]. Он уделял особое внимание функциям семьи, особенно детопроизводству, называя его главным образующим семью отношением. М.С. Мацковский предлагает интегративный подход к рассмотрению семьи и рассматривает ее как целостную социальную систему, в которой сочетаются черты как малой группы, так и социального института. Н.Г. Юркевич в своих трудах делает акцент на взаимодействие между членами семьи. Он одним из первых в отечественной социологии поднял проблему стабильности семьи и брака и попытался свести понимание брака к определенному механизму сотрудничества супругов, которые являются носителями социальных ролей, для удовлетворения совокупности потребностей [5]. С.И. Голод, изучая семью и брак, приходит к выводу, что данные социальные институты в своем развитии не могут существовать отдельно от тех исторических изменений, которые происходят в обществе, и тех тенденций развития личности, которые являются результатом этих социальных изменений [6].

Таким образом, ученые определяют брак как исторически изменяющуюся форму отношений между мужчиной и женщиной. Но семья представляет собой более сложную систему взаимоотношений, чем брак, поскольку она объединяет не только супругов, но и детей, а также других родственников.

Для определения места семьи в системе ценностей молодежи было проведено социологическое исследование, объектом которого выступила молодежь города Челябинска в возрасте от 16 до 30 лет. Исследование респондентов проходило в школах и высших учебных заведениях города. Квоты для отбора были заданы по основным социально-демографическим характеристикам. Были охвачены такие группы молодежи, как старшие школьники (25 %), студенты (45 %) и работающая молодежь (30 %). Выборочную совокупность составили 47 % мужчин и 53 % женщин.

Семья, по результатам исследования, занимает важное место в системе ценностей молодежи: из списка наиболее важных ценностей в жизни ее

выбрали 76,5 % респондентов. Вторую позицию занимает здоровье, данный вариант ответа выбрали 69,5 %. На третьем месте оказалась хорошая работа, которую предпочли обозначить как важную ценность 58,5 % респондентов. Деньги и материальные блага также оказались значимы для половины ответивших (52,5 % респондентов). Менее популярными были такие варианты ответа, как общение с друзьями, образованность и профессионализм, творчество и реализация способностей, получение удовольствий и интимная жизнь, независимость и свобода. Самой непопулярной ценностью в жизни молодежи оказались престиж, слава и власть, такой вариант ответа выбрали лишь 9,5 % от числа ответивших.

Сравнивая ценностные ориентации по гендерному признаку, можно сделать вывод, что треть опрошенных мужчин выделяют среди наиболее значимых ценностей в жизни получение удовольствий и интимную жизнь, а четверть – независимость и свободу. В то время как среди женщин данные категории предпочли порядка 15,0 % ответивших.

Существенная разница наблюдается и в значимости такой жизненной ценности, как личная безопасность. Так, например, ее предпочли 11,8 % мужчин и 15,9 % женщин. Аналогичную картину мы видим в категориях «красота, прекрасное», которую намного чаще выбирали женщины (18,7 %), и «престиж, слава, власть», которая оказалась более предпочтительней для мужчин (15,1 %).

Ряд значимых различий наблюдается и в ценностных ориентациях в группах, образованных по возрастному критерию: с увеличением возраста наблюдается тенденция роста значимости таких ценностей, как семья, дети, а также здоровье. Наряду с этим значительно возрастает роль удовольствий, интимной жизни и личной безопасности. Студенты проявляют больший интерес, чем другие группы, к хорошей работе и общению с друзьями. При этом школьники чаще других выбирали прагматические и меркантильные ценности.

Можно сделать вывод, что в целом по массиву преобладает такая ценность, как семья. Учитывая результаты прошлых исследований, можно заметить, что удельный вес семьи в системе ценностных ориентаций молодежи возрастает: если в 2012 г. ее выбрало около половины опрошенных, то в исследовании 2017 г. – уже более 75 %.

Семья становится одной из универсальных ценностей молодежи. Об этом свидетельствует и тот факт, что респонденты при ранжировании основных ценностей чаще на первое место ставили именно семью.

На второй позиции чаще оказывалась работа, далее – друзья и деньги. Данные категории одинаково часто респонденты ставили на 3-е и 4-е место соответственно. Свободу от обязательств предпочло наименьшее количество человек, ее чаще всего ставили на последнее место.

Исследование показало, что основным мотивом для заключения брака и создания семьи является взаимная любовь, такой вариант ответа выбрали 79,5 % ответивших. Чуть более половины респондентов, а именно 54,0 % основным мотивом назвали рождение детей. Оценивая полученные данные, мы пришли к выводу, что в целом молодежь в настоящее время склонна воспринимать семью как социальный институт, с помощью которого удовлетворяются базовые потребности, а именно – эмоциональные, репродуктивные и сексуальные.

Последнее время в молодежной среде широко распространен фактический брак, то есть сожительство без официальной регистрации. Тем не менее 54,5 % респондентов считают, что официальный брак нужно обязательно регистрировать. Но так как фактический брак является наиболее доступной практикой именно для молодежи, данная форма брачно-семейных отношений не воспринимается негативно. На вопрос «Можно ли сожительство считать семьей?» около 70 % респондентов дали положительный ответ. К более негативным вариантам склонились 25,0 % от числа опрошенных респондентов, которые убеждены, что сожительство не есть полноценная семья. Таким образом, молодежь склонна к образованию данной формы брачно-семейных отношений, так как в целом по массиву, сожительство считается полноценной семьей. Основным мотивом сожительства для молодежи является возможность подготовки к семейной жизни (57,5 %), а также любовь и нежелание потерять партнера (48,5 %). Такое сочетание говорит о том, что в создании такого союза наряду с психологическими мотивами присутствуют также и прагматические, причем их чаще демонстрируют мужчины, чем женщины. Важно заметить, что важных отличий в распределении мотивов сожительства в зависимости от возраста выявлено не было, что говорит о постоянстве установок на данный вид брачно-семейных отношений. Относительно периода продолжительности незарегистрированного брака выяснилось, что наиболее приемлемым периодом проживания в целом по массиву является 1–3 года (39,5 % респондентов). Менее популярным оказался вариант «от 6 месяцев до года», его выбрали 26,0 %, а к самому длительному периоду (более 3 лет) склонились 18,0 % опрошенных. Гендерное распределение на данную переменную выявило то, что мужчины чаще, чем женщины склонны к длительному проживанию без регистрации отношений. Оптимальным возрастом для вступления в брак для мужчин, по мнению респондентов, является 27–29 лет, к такому варианту ответа склонились 39,0 %. Также популярным ответом стал возрастной интервал 24–26 лет, его выбрали 35,0 %. Таким образом, по мнению молодежи мужчины должны вступать в брак в возрасте социальной зрелости. Для женщин респонденты определили иные границы оптимального возраста для вступления в брак. Наиболее популярным ответом стал возрастной интервал 24–26 лет, его выбрали 46,5 %.

По результатам исследования видно, что молодежь считает, что создание семьи – это большая ответственность. Такую установку мы наблюдаем у 70,5 % респондентов. Также более половины респондентов (58,0 %) утверждают, что в семье все должно строиться на доверии. 57,5 % считают, что у каждого человека должна быть семья.

В ходе анализа выяснилось, что в целом по массиву все вышеуказанные суждения принимают одобрительную оценку в той или иной степени. Это говорит о том, что традиционные ценности сохраняются в сознании молодежи. Молодые люди воспринимают создание семьи как нечто важное, ответственное, основанное на такой эмоциональной составляющей, как любовь. 82,5 % респондентов очень хотят иметь семью, тем самым подтвердив ценность данного социального института и ориентацию на создание брачно-семейного союза. Более 60 % респондентов считают, что в каждой семье должны быть дети. С тем, что жить одному спокойнее и комфортнее, согласились полностью и частично 21,0 % и 37,5 % соответственно. Более половины респондентов опровергли и тот факт, что семья мешает карьерному росту, тем не менее четверть опрошенных считает, что семья мешает карьере. В ходе исследования выявилась отрицательная реакция на заключение брачного контракта: его считают неприемлемым более 60 % молодежи. Анализируя суждение «Семья – пережиток прошлого», мы зафиксировали практически полное отрицание, его выразили 85,0 % респондентов. Это говорит о том, что семья не потеряла своей актуальности в современном мире.

Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что семья является неотъемлемой частью жизни каждого человека. Несмотря на то, что молодежь – наиболее активная и склонная к изменениям часть общества, семья по-прежнему доминирует в системе ее ценностей.

Библиографический список

1. Шкода, В. Древнегреческая философия. От Платона до Аристотеля / В. Шкода. – М.: ООО «Издательство ФСТ», 1999. – 466 с.

2. Бурова, С.Н. Социология брака и семьи: история, теоретические основы, персоналии / С.Н. Бурова. – Минск: Право и экономика, 2010. – С. 79.

3. Парсонс, Т. О структуре социального действия / Т. Парсонс. – М.: Академический проект, 2000. – С. 175.

4. Харчев, А.Г. Быт и семья в социалистическом обществе / А.Г. Харчев. – Л.: Знание, 1968. – С. 5.

5. Юркевич, Н.Г. Советская семья: функции и условия стабильности / Н.Г. Юркевич. – Минск: БГУ, 1970. – С. 123.

6. Голод, С.И. Семья и брак: историко-социологический анализ / С.И. Голод. – СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1998. – С. 164.

К содержанию

УДК 316.2
ББК С507

ИСТОРИЧЕСКАЯ СОЦИОЛОГИЯ КАК ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ПРАКТИКА

Е.Г. Сосновских

Предлагается рассмотрение исторической социологии как научной области и исследовательской практики. Представлен краткий обзор становления исследований в рамках исторической социологии в рамках западной и отечественной науки. Приведены данные о современном состоянии научной отрасли, перспективы ее дальнейшего развития.

Ключевые слова: историческая социология, макросоциология, история, социология, Ч. Тилли, Н.В. Романовский.

В современных социологических и исторических исследованиях исторической социологии не уделяется должного внимания, хотя на протяжении длительного времени величайшие умы в этих научных сферах заявляли о тесной взаимосвязи и взаимовлиянии наук. Проблема взаимодействия и взаимовлияния социологии и истории вызывает множество дискуссий и со стороны современных социологов и историков. Решающим является вопрос относительно того, как и каким образом сочетать в своих исследованиях исторические и социологические данные. Какие исследовательские методики применять и каким образом.

Структура социологии как научной и учебной дисциплины определяет необходимость изучения исторического контекста развития социальных объектов действительности. Начало этому было положено еще в работах корифеев социологии – О. Кота и Э. Дюркгейма. Свой оригинальный исследовательский подход к формулированию законов исторического развития общества сформировал К. Маркс, который затем развивали его последователи. Отличный от марксизма подход предложил антипозитивист М. Вебер, который считается универсальным, прикладным.

Появление социологии как науки связано с работами французского философа О. Конта, который ввел термин «социология». Целью данной науки исследователь полагал изучение истории человечества, под которой понимал прогресс общества. Прогресс рассматривается в рамках двух законов: классификации наук и закона о трех стадиях. Осмысливая эти стадии (теологическая, метафизическая и позитивная), стоит отметить, что их рассмотрение происходит в двух плоскостях – прогресс знания и прогресс личного осмысления мира личностью. Данные процессы происходят неодновременно, т.е. науки развиваются поступательно, но неравномерно. Свою концепцию интеллектуального прогресса человечества он произво-

дит, опираясь на работу Ж.-А. Н. Кондорсе «Эскиз исторической картины человеческого разума» [7, с. 12], развивая подход ученого и обрамляя его новыми идеями. Однако видя свою современность как позитивную стадию развития, Конт не предложил метода для ее изучения. Не вполне ясен и метод, которым были установлены предшествующие стадии. Понятие «позитивный» в концептуальных размышлениях выступает как нечто абстрактное, описательное.

В отличие от Конта его последователь Э. Дюркгейм более последователен в использовании исторического контекста применительно к социальным трансформациям. Его теория исторического перехода от механического к органическому типу солидарности указывает не только на прогресс и углубление разделения труда, но и на то, как прогресс влияет на формирование военного потенциала страны [3, с. 17–18]. Начиная с Дюркгейма, в изучении общества совершен поворот к изучению настоящего, специализация социологии на структурах и процессах, а не на времени, месте событий, однако при допущении, что единообразие в структурах и процессах выходит за рамки времени и места.

Немецкий философ и социолог К. Маркс приложил множество усилий для определения того, что представляет собой капитализм. История Маркса показывает, как функционируют капиталисты и капитализм в целом, без попыток понять его истоки. Продолжая исследования капитализма, антипозитивист М. Вебер в рамках своей исторической социологии обращается к изучению процесса рационализации общества, под которым он понимал распространение рациональных типов социального действия и социальной организации. В ряде работ исследователь пытается найти причины рационализации стран Европы, что связывал с формированием рациональной культуры [4, с. 119]. Считается, что К. Маркс и М. Вебер создали образцовые исторические работы с применением социологического анализа.

В отечественной социологии стоит отметить труды М.М. Ковалевского, который широко применял сравнительно-исторический метод для изучения закономерностей в развитии общества, обосновав необходимость его применения. Сходными проблемами занимались К.Д. Кавелин, С.М. Соловьев, Б.Н. Чичерин и др. Внимание привлекают и исторические труды В.О. Ключевского, в которых автор продемонстрировал применение социологических задач к изучению исторического материала.

В 1930–1950 гг. основные социологические концепции развивались в рамках Чикагской школы, которая акцентировала внимание на макросоциологических проблемах. Затем оформился структурный функционализм, полностью игнорирующий исторический контекст. Именно по этой причине анализ социокультурной динамики П.А. Сорокиным не получил широкого отклика в США [5, с. 161].

В 1970-х гг. интерес к историческому анализу социальных процессов проявился в рамках неомарксисткой школы, а именно в миросистемном анализе И. Валлерстайна. Помимо изучения миросистем им был поставлен методический вопрос о необходимости учета социального времени при проведении социологических исследований. Предполагается, что существует множество времен: эпизодическое (геополитическое пространство), циклическое время («идеологическое пространство»), структурное время (широкомасштабное время), теологическое время (время-пространство человеческого выбора) [1, с. 102–116]. Очевидно, что социологи и историки не должны игнорировать приведенную классификацию времени или разрабатывать свои варианты хронотопа, относительно которых их концепции будут обретать большую конкретику, являться контекстом развертывания социального явления.

Будучи президентом Международной социологической ассоциации И. Валлерстайн предложил коллегам определять тематику исследования с учетом ретроспективы и перспективы исследования. Социология, по его мнению, должна сближаться с историей. Исторический анализ, в свою очередь, нельзя проводить без использования социологии [2, с. 124–127].

В этот же период в западной социологии была совершена попытка охарактеризовать значение работ М. Вебера для исторической социологии. Американский исследователь С. Кальберг отметил, что исследования Вебера носят универсальный характер, а элементы его теории тесно взаимосвязаны друг с другом, что позволяет применять их для анализа социально-исторической реальности.

В 1980–1990 гг. в западной социологии превалировала веберовская традиция, ярким примером является работа английского социолога М. Манна «Источники социальной власти». Большое влияние на историческую социологию оказали работы М. Фуко.

В советское время в рамках отечественной школы историческую социологию развивали Н.Н. Фирсов, А.Я. Гуревич, Б.Н. Миронов. Интерес к исторической социологии как отрасли социологических исследований появился только в конце 1990-х гг. Основными исследователями являются А.С. Ахиезер, И.С. Кон, Н.С. Розов, Н.В. Романовский.

В начале 2000-х гг. направление набирало обороты, но существовала проблематика отнесения статей по исторической социологии к той или иной рубрике, а также отсутствовали принципы формирования одноименной рубрики [10, с. 2] в научных журналах, что говорит о несформированном мнении относительно того, что представляет собой историческая социология. Соответствующий раздел в журнале «Социологические исследования» включал в себя разнообразные работы по конкретным общественным проблемам, разработки теоретико-методологического плана, рецензии на книги Ж.Т. Тощенко, Ю.Н. Афанасьева, Б.Н. Миронова, основанные на историческом материале.

Заместитель главного редактора журнала «Социологические исследования» Н.В. Романовский выделил пять контекстов исторической социологии: исторический (социологический анализ в исторической науке), социологический (интерес к истории в рамках социологии), общенаучный (о месте исторической социологии), общественный (общественные функции исторической социологии и социологии), российский контекст (историческая социология в России). На основании выделенных контекстов был сформирован банк данных «Историческая социология» [9, С. 10–12].

На современном этапе исследователи высоко оценивают работу американского социолога и историка Ч. Тилли в этой области. По его мнению, социология начала свое существование как историческое теоретизирование [11, с. 128].

Социологи XX века приняли определение за основу своей деятельности определение Ч. Эллвуда: «История – это конкретная описательная наука об обществе, которая пытается построить картину социального прошлого. Социология, напротив, – абстрактная, теоретическая наука об обществе, занимающаяся законами и принципами управления социальными организациями и социальными изменениями. … уже, чем история, т.к. абстрактная, и шире, т.к. имеет дело с асоциальным прошлым и настоящим… Социология – философия истории, пытается дать научную теорию, которая будет объяснять социальные изменения, которые история описывает конкретно» [11, с. 130]. Данное определение оказало влияние на формирование структуры социального знания и разграничило сферы влияния истории и социологии, хотя существование одной науки без другой не целесообразно. В рамках социологии невозможно полноценное изучение настоящего без понимания исторического контекста, протекания социальных процессов и современного уровня развития социальных институтов.

Невозможно не согласиться с исследователем относительно того, каким образом для социологии возможен поворот к истории:

1. Метаисторический уровень – попытка распознать временные модели во всем историческом опыте (структура и ход Всемирной истории). В данном случае возможно формирование социологических парадигм, подкрепленных фактическим материалом.

2. Миросистемный уровень – изучение последовательности смен миросистем – простейших связанных совокупностей человеческих взаимодействий, определивших и определяющих конкретные исторические условия.

3. Макроисторический уровень – исследование крупномасштабных структурированных процессов внутри миросистем. К ним относятся исследования регионов, рынков, способов производства и др. крупные структуры.

4. Микроисторический уровень – изучение опыта индивидов и выявленных групп в пределах, установленных крупномасштабными структура-

ми и процессами. Этот уровень включает в себя частные исследования в рамках исторической социологии и актуальных социальных проблем.

В рамках социологической науки в течение длительного времени формировалось заблуждение о неприменимости исторического материала и исторических методик в рамках исследований, из-за чего даже сегодня не развиваются крупные теоретико-методологические (интеллектуальные) подходы, все меньше проводится компаративных исследований с использованием исторического контекста. В большинстве своем современная социология построена на принципах системного анализа, который ограничен в познавательном плане. Использование социологических методов анализа применительно к месту и времени дает возможность понять проблемы живой истории. Необходимость учета исторического контекста неоспорима – протекание всех социальных процессов зависит от пути их развития. Таким образом, социология – история настоящего.

Историческая социология как исследовательская практика объединяет работы исследователей общества методологически и методически. Ее познавательные возможности способны объединять социологов различных отраслей, но она все еще слабо представлена среди российского социологического сообщества. Целевой поиск связей настоящего и прошлого не ведется. В США исследователи уделяют ей большее внимание, изучают общности, которые существуют на протяжении значительного времени.

Пример взаимодействия истории и социологии уже существует – это социальная история. В своих исследованиях она отталкивается от общества. Однако в историческую социальность наука включает культурный аспект, что превратило ее в социокультурную историю [6, с. 55–63].

Историческая социология ставит в исследованиях либо теоретические задачи – изучение социальных изменений и тенденций, выявление общих закономерностей, развитие новой теории, способность объяснять исторические явления или структуры; либо задачи верификации данных – проверка социологической теории или некоторых частных гипотез на основе исторических данных; либо прикладные задачи – использование существующих концепций для анализа исторических данных. Предметом исторической социологии может быть одно, несколько обществ или отдельная сфера общественной жизни.

В отличие от социальной истории следует отметить интенсивное использование социологического инструментария для:

1) переосмысления исторического анализа в социологических категориях;

2) исследования исторических явлений с помощью социологического инструментария [6, с. 60].

Доктор исторических наук, главный научный сотрудник отдела теории и истории социологии Института социологии РАН Н.В. Романовский выделяет следующие перспективные и востребованные сферы:

а) социологический ретроспективный анализ институтов, структур прошлого;

б) теории и концепции на эмпирической базе исторического и современного материала;

в) работы историков-последователей В.О. Ключевского – энтузиаста исторической социологии, который к курсу истории России применил социологические задачи;

г) компаративные историко-социологические исследования;

д) историю современности с опорой на прошлое (И. Валлерстайн) [9, с. 10–12].

Сегодня все еще актуально высказывание Ю.В. Андропова: «Мы не знаем общества, в котором живем». Не исследованы процессы и институты периода перестройки, 1990-х гг., не дана социологическая оценка социальным реалиям СССР, которые исчезли с распадом страны или продолжают существование в обновленном виде. В современных социологических исследованиях не принято проводить параллели между прошлым и современным состоянием изучаемых социальных процессов. Не изучается динамика с учетом исторических данных.

Историки также редко занимаются исторической социологией, выбирая социальную историю; обходят стороной социологические концепции, которые позволили бы структурировать историческую реальность, выявлять образы действий, осуществлять моделирование. Это позволило бы историку осуществлять всесторонний анализ явлений, понимая, что творятся они людьми, социальными группами, общностями.

Проблема этого коренится не только в исследовательских предпочтениях ученых, но и в слабой их подготовке. Узкая профессионализация загоняет исследователей в рамки своей научной специализации. В ходе обучения современные исследователи получили, а будущие исследователи получают схематичное представление о смежных отраслях знания. А отсюда возникают и методические проблемы. Историкам недостаточно широко представляют исследовательские возможности социологии, не объясняют то, как применить эти методы в своей профессиональной деятельности.

Преподавание же истории для социологов заключается в изучении узловых дат истории России. Из-за того, что курс достаточно объемный, не уделяется внимание методике истории, мало акцентируется внимание на закономерностях исторического развития общества и т.п. В рамках российской социологии сегодня поиск законов исторического развития общества представлен схематично, что доказывает статистика журнала Института социологии РАН «Социологические исследования», где за 2017 г. опубликовано 7 статей [8].

Суммируя вышесказанное, делаем выводы, что историческая социология необходима для преодоления парадигмального кризиса в социологии,

так как она обладает объяснительной силой, занимается поиском истоков современных социальных проблем, объясняет распространенность социальных практик на данном этапе развития общества. История, в свою очередь, должна ставить перед собой социологические задачи, не выпускать из внимания социальное измерение.

Создание универсальных прикладных концепций даст толчок новым исследованиям. Появление новых парадигм, формирование научных школ, в свою очередь, может повысить престиж профессии социолога, которая до сих пор нуждается в общественном признании.

Синтезирование методологических и методических принципов истории и социологии обогатит обе науки, поспособствует приросту научного знания.

Библиографический список

1. Валлерстайн, И. Изобретение реальностей времени-пространства к пониманию наших исторических систем / И. Валлерстайн // Время мира. – 2001. – Вып. 2 – С. 102–116.

2. Валлерстайн, И. Социология и история: призыв Эмиля Дюркгейма / И. Валлерстайн // Время мира. – 1998. – Вып. 1. – С. 124–127.

3. Лахман, Р. Что такое историческая социология? / Р. Лахман. – М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2016. – 240 с.

4. Масловский, М.В. Неовеберианская историческая социология / М.В. Масловский // Социологические исследования. – 2008. – № 3. –С. 119–126.

5. Масловский, М.В. Парадигмы современной исторической социологии / М.В. Масловский // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2002. – Вып. 1(2) – С. 161–165.

6. Миронов, Б.Н. Социология и историческая социология: взгляд историка / Б.Н. Миронов // Социологические исследования. – 2004. – № 1. – С. 55–63.

7. Конт, О. Сорок седьмая лекция. Краткая оценка философских попыток создать социальную науку О. Конт // Общая социология. Хрестоматия / Сост. А.Г. Здравомыслов, Н.И. Лапин; Пер. В.Г. Кузьминов; Под общ. ред. Н.И. Лапина – М.: Высш. гик., 2006. – 783 с.

8. Официальный портал Института социологии Российской академии наук [Электронный ресурс]. – URL: http://socis.isras.ru.

9. Романовский, Н.В. Историческая социология в структуре социологического знания / Н.В. Романовский // Социологические исследования. – 2000. – № 6. – С. 10–19.

10. Романовский, Н.В. Историческая социология: проблемы и перспективы / Н.В. Романовский // Социологические исследования. – 2002. – № 10. – С. 1–19.

11. Тилли, Ч. Будущая история / Ч. Тилли // Время мира. – 1998. – Вып. 1 – С. 128–137.

К содержанию

УДК 327.8
ББК Ф49(2)

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ СОВЕТСКОЙ КУЛЬТУРНОЙ ДИПЛОМАТИИ В ГОДЫ «ХРУЩЕВСКОЙ ОТТЕПЕЛИ»[1]

Н.А. Трегубов

Показаны причины усиления роли культурной дипломатии во внешней политике СССР в связи с провозглашением Н. Хрущевым доктрины мирного сосуществования государств с различным общественным строем. Рассмотрены основные организационные новации в системе советской культурной дипломатии в условиях «культурного наступления» Советского Союза на международной арене. Выявлены ключевые достоинства и недостатки организации советской культурной дипломатии рассматриваемого периода.

Ключевые слова: холодная война, советская культурная дипломатия, «хрущевская оттепель», Государственный комитет по культурным связям с зарубежными странами (ГККС), Союз советских обществ дружбы и культурной связи с зарубежными странами (ССОД).

В 1946–1953 гг. внешняя политика Советского Союза во многом строилась исходя из представлений о подготовке «англо-американскими империалистами» новой мировой войны, о постоянно грозящей СССР опасности со стороны враждебного капиталистического окружения [1, 2]. После смерти И. Сталина эти представления были подвергнуты серьезной ревизии, в связи с чем на передний план выдвинулась идея о мирном существовании социализма и капитализма. Новая внешнеполитическая доктрина Советского Союза была официально обнародована в феврале 1956 г., в докладе Н. Хрущева на XX Съезде КПСС [3]. Основными принципами провозглашенной Н. Хрущевым концепции стали: 1) длительное мирное сосуществование государств с различным общественным строем; 2) экономическое соревнование между капиталистическими и социалистическими странами; 3) идеологическая борьба между ними [4]. В хрущевской интерпретации мирное сосуществование государств рассматривалось как специфическая форма классовой борьбы, как основа мирного соревнования между социализмом и капитализмом в международном масштабе [1, 4]. В соответствии с этим советская культурная дипломатия стала играть

[1] *Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект № 16-18-10213).*

значительно большую роль во внешней политике СССР как средство предотвращения новой мировой войны, а главное – как средство невоенного расширения зоны международного влияния Советского Союза. Важными событиями, свидетельствовавшими о начале в 1956 г. периода масштабного «культурного наступления» Советского Союза на международной арене [5], стали первый в истории официальный визит советского лидера в капиталистическую страну (Великобританию), а также заключение первых межгосударственных соглашений о культурном сотрудничестве между СССР и капиталистическими странами (Норвегией и Бельгией) [2].

Амбивалентность политики «культурного наступления», инициированной советским руководством, была связана с необходимостью одновременной организации более эффективной «обороны» от западного идеологического влияния. Болезненным сигналом, свидетельствовавшим об уязвимости системы советской культурной дипломатии середины 1950-х гг., стали антисоветские выступления в Венгрии осенью 1956 г., для подавления которых СССР пришлось прибегнуть к использованию военной силы. Венгерские события, с одной стороны, нанесли серьезный ущерб имиджу Советского Союза как миролюбивой державы [6, с. 86–90], а с другой – актуализировали в глазах советского руководства необходимость серьезного реформирования всей системы организации культурной и информационной политики СССР за рубежом [7].

Одним из ключевых изменений в системе организации советской культурной дипломатии рассматриваемого периода стало образование в марте 1957 г. Государственного комитета по культурным связям с зарубежными странами при Совете министров СССР (ГККС) [8]. Эта новая государственная структура была призвана служить главным оператором советских усилий по осуществлению культурной дипломатии. Основные функции ГККС состояли в планировании и руководстве работой советских министерств, ведомств, организаций и учреждений в области культурной и информационной политики за рубежом, а также в подготовке межгосударственных соглашений о культурных обменах между СССР и зарубежными странами [6, с. 99–102, 140–144]. Особым направлением деятельности ГККС стал оперативный анализ эффективности советской культурной дипломатии, разработка приемов совершенствования культурно-информационного воздействия на зарубежную аудиторию [6, с. 152–158].

Другим значимым аспектом реформирования системы советской культурной дипломатии в рамках рассматриваемого периода стало преобразование Всесоюзного общества культурной связи с заграницей (ВОКС) в Союз советских обществ дружбы и культурной связи с зарубежными странами (ССОД). Основной причиной преобразования ВОКС стала неудовлетворенность советского руководства масштабами привлечения к деятельности этой организации широких слоев советской общественности [9].

В соответствии с директивой партийных органов «О перестройке работы ВОКС» с осени 1957 г. в СССР начали создаваться советские общества дружбы с зарубежными странами, а в феврале 1958 г. состоялась Всесоюзная конференция Союза советских обществ дружбы, ознаменовавшая официальное начало деятельности новой организации [6, с. 114–117].

В основу формирования системы советских обществ дружбы был положен традиционный для советских общественных структур принцип коллективного членства [6, с. 106–108]. Главные усилия советских обществ дружбы были направлены на организацию сотрудничества с зарубежными обществами друзей СССР «на основе принципов равноправия и взаимности» (установление контактов, обмен материалами, подготовка визитов делегаций «общественников» и т.п.), а также на оказание посильного содействия международным культурным обменам по государственной линии [6, с. 108–113]. Обмены между советскими и зарубежными обществами дружбы рассматривались руководством Советского Союза в качестве самостоятельного направления культурной дипломатии, позволявшего СССР расширить свое культурное влияние на зарубежные страны вне рамок межгосударственных соглашений о культурном сотрудничестве [6, с. 120–123]. При этом «общественная инициатива» в сфере международных культурных связей традиционно находилась под полным контролем партийных органов, главными элементами которого были образование советских обществ дружбы «по перечню из решения ЦК КПСС» [10], утверждение Секретариатом ЦК председателей советских обществ дружбы [9], разработка аппаратом ССОД ключевых плановых показателей деятельности обществ дружбы с их последующим согласованием в ЦК КПСС [6, с. 129–130].

Помимо организации работы советских обществ дружбы с зарубежными странами руководящие органы ССОД продолжали в рассматриваемый период реализацию традиционных (характерных ранее для работы ВОКС) практик непосредственного влияния на «друзей СССР» за рубежом. Главным связующим звеном между аппаратом ССОД и иностранными обществами дружбы с Советским Союзом оставался представитель ССОД за рубежом [6, с. 125–128]. В свою очередь, основные параметры деятельности самих зарубежных обществ дружбы как агентов советской культурной дипломатии, как правило, определялись их тесной аффилиацией с коммунистическими партиями соответствующих стран и практически полной зависимостью от финансовых и материальных ассигнований со стороны ССОД [6, с. 130–140].

К числу других организационных новаций в системе советской культурной дипломатии рассматриваемого периода следует отнести создание в системе Академии наук СССР Института мировой экономики и международных отношений (ИМЭМО), а также специальных институтов США и Канады, Дальнего Востока, Африки и Латинской Америки. По замыслу со-

ветского руководства, эти новые научные организации должны были значимо улучшить качество экспертного знания по вопросам внешней политики СССР, в том числе по вопросам организации международных обменов в сфере культуры и информации [11, с. 20–21].

В целом организационные изменения периода «хрущевской оттепели» позволили значительно интенсифицировать процесс осуществления советской культурной дипломатии, освоить ряд новых форм культурного и информационного воздействия СССР на зарубежную аудиторию. Вместе с тем, несмотря на произведенные реформы, на протяжении всего рассматриваемого периода типичными недостатками организации советской культурной дипломатии оставались неудовлетворительное качество планирования, слабый охват целевых аудиторий, безынициативность министерств и ведомств, недостаточное внимание к новым формам работы, усложненная процедура реализации обменов [см., напр.: 12], а также слабая исполнительская дисциплина, пренебрежительное отношение организаторов культурных мероприятий к зарубежным контрагентам, рассогласованность действий организаций-исполнителей и контролирующих инстанций [6, с. 152–158].

Библиографический список

1. Нежинский, Л.Н. О доктринальных основах советской внешней политики в годы «холодной войны» / Л.Н. Нежинский, И.А. Челышев // Советская внешняя политика в годы «холодной войны» (1945 – 1985 гг.). Новое прочтение / Отв. ред. Л.Н. Нежинский. – М.: Международные отношения, 1995. – С. 9–46.

2. Magnusdottir, R. «Be Careful in America, Premier Khrushchev!» Soviet perceptions of peaceful coexistence with the United States in 1959 / R. Magnusdottir // EHESS. –2006. – Vol. 47. – No. 1/2. – Pp. 109–130.

3. XX съезд Коммунистической Партии Советского Союза. 14–25 февраля 1956 года. Стенографический отчет: Первый полутом. – М.: Политиздат, 1956. – 640 с.

4. Ю, Ен Чхел. Сравнительный анализ внешнеполитических концепций «Мирного сосуществования» Н.С. Хрущева и «Нового мышления» М.С. Горбачева (на примере СССР в отношении ведущих стран АТР): автореф. дис. … канд. полит. наук / Ен Чхел Ю. – М., 1995. – 24 с.

5. Barghoorn, F.C. The Soviet Cultural Offensive: The Role of Cultural Diplomacy in Soviet Foreign Policy / F.C. Barghoorn. – New York: Princeton University Press, 1960. – 362 p.

6. Советская культурная дипломатия в годы Холодной войны (1945–1989): сб. документов / редкол.: О.С. Нагорная и др. – Челябинск, 2017. – 339 с.

7. Постановление ЦК КПСС «О мерах улучшения советской пропаганды на зарубежные страны» [16 февраля 1957 г.] // Президиум ЦК КПСС. 1954–1964. Черновые протокольные записи заседаний. Стенограммы. Постановления Т. 2: Постановления. 1954–1958 / Гл. ред. А.А. Фурсенко. – М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2006. – С. 575–577.

8. Трегубов, Н.А. Государственный комитет по культурным связям с зарубежными странами как орган советской культурной дипломатии (1957–1967 гг.) / Н.А. Трегубов // Управление в современных системах. – 2016. – № 4 (11). – С. 61–67.

9. Постановление ЦК КПСС «О перестройке работы ВОКС» [5 сентября 1957 г.] // Soviet Archives, Collected by Vladimir Bukovsky. – URL: http://bukovsky-archives.net/pdfs/peace/ct48-57.pdf.

10. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). – Ф. Р-5283. – Оп. 22. – Д. 565. – Л. 280–282.

11. Силина, Л.В. Внешнеполитическая пропаганда в СССР в 1945–1985 гг. (по материалам отдела пропаганды и агитации ЦК ВКП(б) – КПСС) / Л.В. Силина. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2011. – 208 с.

12. Справка «О состоянии и мерах по улучшению нашей пропаганды на США (на примере работы АПН, Московского радио и фотокомбината ССОД)» [1963 г.] // ГАРФ. – Ф. Р-9518. – Оп. 1а. – Д. 6. – Л. 32–44

К содержанию

ИСТОРИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

УДК 94 (470+571)
ББК 63.3(2)633-2

«ПОЗДНИЙ» СССР: ПОТРЕБНОСТИ И ПОТРЕБЛЕНИЕ В УСЛОВИЯХ ДЕФИЦИТА

В.С. Балакин, Л.П. Балакина

Раскрывается взаимосвязь потребностей и потребительского поведения в эпоху «позднего» СССР. Показано, что недостаточный уровень потребления связан с низким платежеспособным спросом людей, а он в свою очередь с политикой ограничений в сфере материального стимулирования труда. Освещается политико-экономический механизм снижения доли потребительских товаров в общем объеме конечного продукта. Обосновывается положение о том, что дефицит товаров «широкого народного потребления» в СССР был обусловлен политическими, социально-экономическими и культурно-историческими причинами. Рассматриваются потребительские стратегии, связанные с использованием «связей», «блата», ростом льгот и привилегий определенных социальных групп и «злоупотребления» служебным положением.

Ключевые слова: «поздний» СССР, благосостояние, потребности, дефицит, модели потребления, стимулирование труда.

Сегодня возрос интерес к изучению потребностей и моделей потребительского поведения в России и СССР. Этот интерес имеет социальный и академический аспект. Человек советский, советские институты и советские модели поведения, а еще больше взаимовлияние этих элементов привлекают внимание ученых разных научных специальностей. На исследовательском поле изучения «советскости» находится и проблема потребностей и моделей потребительского поведения человека.

Категория «потребность» является не только эмоцией и мотивом, но и проявляется в действии и поэтому является одной из ключевых для социально-гуманитарных наук. Объект исследования рассматривается нами как полидисциплинарный. Прежде всего в том смысле, что историки заимствуют понятия и теоретические подходы из психологии, социологии, антропологии, культурологии и экономики. Потребность – ощущение психологического или физиологического недостатка чего-либо.

В основе современных представлений о повседневности и потреблении лежат теоретические подходы Т. Веблена, Г. Зиммеля, М. Вебера, Дж. Дъюенберри, Х. Лейбенстайна и др.

Экономисты, философы и социологи, психологи исследовали в основном сущность, иерархию потребностей, классификацию и мотивы деятельности людей. Х. Хекхаузен предложил концепт мотивации фактически как синоним потребностей. Абрахам Маслоу и Клейтон Альдерфер также в своей классификации рассматривали потребности как мотивы. Абрахам Маслоу в книге «Мотивация и личность» попытался доказать, что все потребности являются врожденными, или инстинктивными, и что они организованы в иерархическую систему [4]. Клейтон Альдерфер, соглашаясь с теоретическими построениями А. Маслоу, доказывал, что людей «заботят только три потребности – потребность существовать (existence), потребность общаться с другими (relatedness) и потребность своего роста и развития (growth)». Другие ученые критиковали их за отсутствие внимания к социально-культурным условиям жизни, которые тоже формируют желания или потребности.

Таким образом, потребности, понимаемые как объект, меняются, формируются. Но их механизм функционирования остается психологическим. Потребительское поведение, тип потребления – это другая сфера. Здесь проявляются социокультурные факторы.

Социологические опросы 1960-х – нач. 1970-х гг. указывают на господство «полутрадиционного» типа потребления, соотносящегося с бедностью, неразвитостью вкуса, удовлетворением минимумом благ и низким платежеспособным спросом [2, с. 351, 356], что соответствовало типу производства и товарообмена в СССР. Можно предположить, что этот тип потребления был навязан властью.

Гипотеза авторов заключается в том, что именно в период позднего социализма произошла революция притязаний. Конечно, в разных возрастных группах это явление проявилось не одинаково. Но стать ведущим этот тип потребления смог только в силу поколенческого сдвига. Этот демографический и социокультурный механизм был основой перехода к новому типу потребления. В целом к концу периода утверждается новый стиль жизни, меняется эмоциональный фон, формируется массовая культура. Отражением этого стала метафора о периоде поздней перестройки «холодильник победил власть».

Применительно к середине 1970–1980-х гг. тема трансформации модели потребительского поведения не стала предметом монографического исторического исследования. В СССР потребление изучалось прежде всего как часть экономической науки. Основное внимание уделялось процессу распределения и проблеме повышения народного благосостояния.

Это книги Б.М. Левина, Л.П. Евстигнеева В.Ф. Майера А.А. Овсянникова, Н.М. Римашевской, Н.Я. Петракова, И.И. Петтай. Также представляет интерес книга «Дефицит» венгерского экономиста Я. Корнаи. Из работ

социологов отметим исследования Н.В. Иванчука, Е.Г. Куделина, Н.Н. Михайлова, Н.Н. Козловой, В.И. Ильина, А.П. Репьева.

Российские историки позже других обществоведов приступили к исследованию проблем потребностей, моделей потребления и повседневности. Пока мы можем обратиться только к статьям. В 1991 г. в журнале «История СССР» была опубликована работа М.П. Польскова «Базовая человеческая потребность (О продовольственной проблеме в СССР). Этапы и трудности решения продовольственной проблемы в СССР. Статья Ольги Смоляк «Советские несуны» раскрыла содержание этого типа поведения в условиях дефицита. Выделим и две статьи из сборника № 6 за 2012 г. «Конструируя советское». Екатерина Лях представила публикацию об автомобиле «Запорожец» как символе успешной жизни. Публикация Анны Ивановой была посвящена привилегии получить по заменителям валюты дефицитные товары в магазинах «Березка». Краткий историографический обзор показывает, что культурно-исторический контекст моделей потребительского поведения в должной мере не изучен.

Рассматривая конкретно-историческое содержание проблемы, вынесенной в заголовок статьи, во-первых, отметим, что термин «потребности» использовался в партийно-государственных документах еще в начале 1960-х гг. В Программе КПСС принятой на XXII съезде партии, был использован лозунг «От каждого – по способностям, каждому – по потребности» [5, с. 366, 394]. Однако воплощение этого принципа в жизнь в отличие от принципа «распределение – по труду» должно было осуществиться только в коммунистическом обществе. В 1966 г. на XXIII съезде КПСС ставилась задача «более полного удовлетворения материальных и культурных потребностей советских людей» [6, с. 42].

Однако в 1970-е годы в партийных документах использовались только термины «подъем материального и культурного уровня жизни народа» [7, с. 239] и «повышение благосостояния трудящихся неотделимо от более полного обеспечения спроса населения на разнообразные товары и услуги» [8, с. 54]. В 1980-е годы в связи с усилением дефицита товаров широкого народного потребления в документах появляются слова о том, что необходимо кардинально решить продовольственную проблему и «обеспечить» потребности в высококачественных товарах и услугах [9, с. 24].

В конце 1970-х–сер. 1980-х годов вопрос о повышении благосостояния народа был в центре и выступлений партийных руководителей. Высший смысл ускорения социально-экономического развития страны, по мнению М.С. Горбачева, также заключался в повышении благосостояния народа и в улучшении всех сторон его жизни. Отдельно М.С. Горбачев выделил потребности населения в развитии садово-огороднических товариществ, а жилищную потребность предлагалось в перспективе решить путем обеспечения каждой семьи отдельной квартирой или благоустроенным домом.

Также подчеркивалось, что задачу повышения благосостояния нельзя решить, если не будет «насыщения рынка» разнообразными товарами и услугами.

Таким образом, проблема удовлетворения материальных и культурных потребностей, повышения благосостояния людей была постоянным тезисом партийных документов и пропаганды. Однако победить в экономическом соревновании не удалось. Отметим, что весьма опрометчиво именно советская идеология помещала в центр теории экономические достижения. В этом смысле авторитетный дискурс противоречил другому, пропагандистскому, который был на вооружении печати, комсомола, ведущих борьбу с мещанством, потребительством и вещизмом.

В середине 1970-х ситуация начинает быстро меняться. Современники подтверждают, что шла буквально погоня за импортными товарами, их доставание полулегальными и совсем нелегальными путями превратилось в образ жизни большинства горожан. Одновременно растет дефицит на все товары народного потребления. И связано это было прежде всего с особенностями товарно-денежных отношений. Формируется дисбаланс между доходами населения и объемом производства товаров народного потребления. Неудовлетворенный спрос в 1970 г. составил 17,5 миллиарда рублей (4,6 % ВВП), в 1980 г. – 29 миллиардов, в 1985 – почти 69 миллиардов рублей (7,8 % ВВП). Эта тенденция будет нарастать быстрыми темпами.

Высшее руководство было информировано об этой проблеме, по свидетельству председателя КГБ В.А. Крючкова, было приготовлено предложение о повышении розничных цен. Но высшее политическое руководство на это не пошло. Зато несколько раз повышались цены на так называемые предметы роскоши (мебель, меха, хрусталь, золото и автомобили).

Структура народного хозяйства продолжала оставаться раннеиндустриальной. 75 % в ней составляла доля производства средств производства и только 25 % – производство товаров группы «Б». Темпы роста легкой промышленности традиционно планировались ниже темпов промышленного роста. Поэтому проблема дефицита в СССР характеризуется не только экономическим содержанием. Так называемый искусственный дефицит товаров массового спроса напрямую был связан с экономической политикой советского государства.

По идеологическим причинам основные розничные цены повышены не были. Дефицит продолжал усиливаться. Централизованная экономика не справлялась с продовольственными трудностями. СССР стал крупнейшим импортером зерна. Уже в конце 1970-х–нач. 1980-х годов в уральских областных центрах (Пермь, Челябинск) были введены талоны-заказы на продукцию животноводства, а затем и на мясопродукты. В дальнейшем ситуация не улучшалась.

Нами выявлены документы, которые показывают лакировку действительности номенклатурой властной вертикали от низовых структур к высшим. При этом в годы перестройки партийно-государственные руководители инициируют волну публикаций о недостатках в работе торговли. Во-первых, газета «Челябинский рабочий» практически каждый день публиковала материалы о том, как Госторгинспекция выявляла тонны неучтенных конфет, плиток шоколада, сгущенного молока. Припрятанной обувью магазина № 8 Челябинского Горпромторга можно было обеспечить 250 человек. Директор магазина № 6 укрыла товаров на 31 тысячу рублей (57 пылесосов, 7 вязальных машин, 30 электрокофемолок, импортных швейных иголок на 24 тысячи рублей). У читателей складывалось впечатление об искусственном дефиците, который создают работники торговли, «придерживая товар на складах» [1].

В документах Челябинского обкома КПСС есть информация о том, что в 1986 году Челябинской областной Госторгинспекцией были установлены факты отсутствия достаточного ассортимента продовольственных товаров в каждом третьем магазине [11, л. 16].

Во-вторых, проблемы в торговле продовольственными товарами в 1989 г. уже специально рассматриваются партийными комитетами. В августе 1989 г. этот вопрос был заслушан Московским горкомом КПСС. Ю. Прокофьев информировал ЦК КПСС, что действительно есть перебои, допущенные в снабжении населения Москвы продовольствием. Намечены меры по устранению срывов в снабжении населения продтоварами (раньше подготовлены склады для овощей, продано больше картофеля, увеличен парк автомобилей). Были объявлены выговоры директорам молочных комбинатов, освобождены от работы 8 директоров районных объединений «Продтовары». Региональному народному контролю было поручено «продолжить работу по устранению негативных проявлений в торговле. Средствам массовой информации поручено широко информировать москвичей о состоянии продовольственного снабжения населения и мерах, принимаемых по его улучшению» [10, с. 95].

Наконец, в январе 1989 г. председатель Комитета народного контроля С. Манякин направляет информацию «Об усилении контроля за состоянием торговли продовольственными товарами» М.С. Горбачеву. В документе констатируется, что были проведены проверки продовольственных магазинов, баз, складов (60 тысяч), 850 контейнерных площадок. «Вскрыты многочисленные факты, когда имеющиеся продовольственные товары длительное время не поступали в реализацию». Приводятся цифры: в Смоленской области припрятали 14 тысяч банок мясных консервов, 3,5 тонны кондитерских изделий. В Москве опять выявлено и направлено припрятанных продуктов питания на 2 миллиона рублей. На железной дороге простаивали 22 тысячи контейнеров. Привлечены к ответственности 1649

должностных лиц. Вместе с тем на второй странице документа признается, что «запасы продовольственных товаров в торговой сети сейчас намного ниже нормы».

Какие же причины вскрывает народный контроль? В документе утверждалось, что прежде всего министерства и ведомства «плохо работают по выполнению требований ЦК КПСС и правительства о более полном использовании имеющихся резервов и возможностей для увеличения производства продуктов питания, их сохранности и улучшении снабжения ими населения». Серьезные недостатки, по мнению автора документа, имеются в работе с кадрами торговли. Не проявляется «необходимой заботы о воспитании у них высокой исполнительской дисциплины, неукоснительного соблюдения правил торговли. Все это требует пристального внимания к этим проблемам со стороны партийных органов [3, с. 70]. Иначе говоря, можно констатировать, что народный контроль признает, что не может справиться с ситуацией.

Основная часть населения живет уже в городах. Растет уровень образования, в жизнь вступает новое поколение. В конце 1970-х 25 лет уже тем, кто родился в 1954–1956 гг. Естественно, потребности молодого поколения иные, чем у родителей, юность которых пришлась на довоенные годы. Социальное неравенство растет, начальство живет совсем не так, как простой труженик. Кино широко информирует граждан о западном образе жизни.

Уже в конце 1970-х гг. идеалы «потребительского общества» начинают проникать в СССР и находят поддержку в разных социальных группах и прежде всего в среде молодежи. Власти и общество пытаются осмыслить «революцию» потребления (притязаний) и ее последствия. Историки предпринимают попытки понять латентные тенденции в сфере потребительского поведения в «позднем» СССР.

Библиографический список

1. Вечерний Челябинск. – 1988. – 16 августа.
2. Грушин, Б.А. Четыре жизни России в зеркале опросов общественного мнения. Очерки массового сознания россиян времени Хрущева, Брежнева, Горбачева и Ельцина в 4-х книгах. Жизнь 2-я. Эпоха Брежнева (часть 1-я) / Б.А. Грушин. – М.: «Прогресс-Традиция», 2003. – 448 с.
3. Манякин, С. Об усилении контроля за состоянием торговли продовольственными товарами / С. Манякин // Известия ЦК КПСС. –1990. – № 3. – С. 69–70.
4. Маслоу, А.Х. Мотивация и личность [Электронный ресурс] / А.Х. Маслоу. – URL: http://www.bim-bad.ru/docs/maslow_motivation_and_personality.pdf.
5. Материалы XXII съезда КПСС. – М.: Госполитиздат, 1961. – 464 с.
6. Материалы XXIII съезда КПСС. – М.: Политиздат, 1966. – 304 с.
7. Материалы XXIV съезда КПСС. – М.: Политиздат, 1972. – 320 с.
8. Материалы XXV съезда КПСС. – М.: Политиздат, 1976. – 256 с.
9. Материалы XXVII съезда КПСС. – М.: Политиздат, 1986. – 352 с.

10. О торговле продовольственными товарами в г. Москве // Известия ЦК КПСС. – 1989. – № 9. – С. 94–95.
11. Объединенный архив Челябинской области (ОГАЧО). – Ф. 288. – Оп. 204. – Д.1260.

К содержанию

УДК 94(470.5)”1941/1945’’
ББК Т3(2Р36)622-2

ОСВОЕНИЕ ДЕЦЕНТРАЛИЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ ПРОДОВОЛЬСТВЕННОГО СНАБЖЕНИЯ ТРУЖЕНИКОВ ОБОРОННЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ УРАЛА В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Ю.И. Будников

В статье анализируются основные документы ЦК ВКП(б), СНК СССР, определившие политику государства в области продовольственного снабжения тружеников тыла в годы Великой Отечественной войны. В центре внимания автора деятельность уральских региональных властей, руководителей местных предприятий по поиску дополнительных децентрализованных источников продовольствия. В заключение сделан вывод о том, что в тяжелейших условиях военного времени центральным и местным властям, руководителям промышленных предприятий удалось обеспечить необходимым продовольствием тружеников уральских оборонных предприятий. Хозяйственная смекалка, предприимчивость позволили существенно разнообразить военный рацион питания рабочих и служащих, ковавших оружие Великой Победы.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, Урал, продовольствие, децентрализованное продовольственное снабжение.

История повседневности – одно из современных направлений развития исторической науки, в основном сформировавшееся во второй половине XX века. Исследование условий жизни, труда и отдыха (материально-бытового обеспечения, условий проживания, рациона питания и т. п.), а также факторов, влиявших на формирование сознания и норм поведения, социально-политические взгляды рабочих и служащих, относящихся к категории «обычных людей», чрезвычайно актуально и важно для объективного восстановления реальной исторической картины трудового подвига тружеников тыла в годы тяжелых испытаний Великой Отечественной войны.

В крайне неблагоприятных условиях начала войны ЦК ВКП(б) и СНК СССР провели перестройку продовольственного снабжения населения страны на военный лад. Острая необходимость такой перестройки связана была прежде всего с резким сокращением продовольственных ресурсов. В зоне, временно оккупированной гитлеровскими войсками, находились 47 процентов посевных площадей, 45 процентов поголовья скота. До войны здесь производилось 38 процентов продукции зерна, 84 процента сахара [1, с. 157]. Из 10400 предприятий Наркомпищепрома СССР около 5500 оказались на оккупированной территории. Всего пищевая промышленность потеряла 50 процентов энергетического хозяйства и 40 процентов технологического оборудования [2, с. 551]. Уже в первые месяцы войны производство продуктов питания уменьшилось почти вдвое, а по отдельным видам продовольствия еще больше [3, с. 57–58].

В условиях войны, когда произошло резкое снижение уровня продовольственного обеспечения населения, когда нельзя было рассчитывать только на централизованное снабжение, ЦК ВКП(б), ГКО и СНК СССР обратили внимание руководителей тыловых областей на необходимость изыскания дополнительных источников продовольствия. «Огромное значение для удовлетворения нужд населения, – писала «Правда», – имеет широкое использование местных продовольственных ресурсов. В условиях Отечественной войны всемерное расширение продовольственных ресурсов является прямой помощью фронту, помогает ковать победу над врагом» [4].

В целях увеличения продовольственных ресурсов ЦК ВКП(б) и Совнарком СССР потребовали от руководства областей Урала уделить особое внимание не только укреплению и дальнейшему развитию огородничества рабочих и служащих, но и проведению децентрализованных заготовок продуктов питания, всемерному использованию дикорастущих, отстрелу дичи, вылову рыбы и пр. [5].

С первых дней войны уральцы стали уделять серьезное внимание самым разнообразным дополнительным децентрализованным источникам продовольствия. При этом проявляли предприимчивость, оперативность. Бюро Челябинского обкома ВКП(б), рассмотрев 24 июля 1941 г. вопрос «Об организации местных ресурсов для снабжения трудящихся», указало Облторготделу и Облпотребсоюзу на необходимость принятия «решительных мер в деле использования местных ресурсов, организации в больших масштабах децзаготовки и переработки дополнительных пищевых продуктов», особое внимание руководителей торговозаготовительных организаций было обращено на заготовку грибов, ягод, дикорастущей зелени (щавеля, крапивы и т.д.). Бюро обкома обязало торговые организации и тресты столовых «переключить большую часть работников на привлечение местных ресурсов, изыскание и заготовку продуктов питания внутри района и области» [6, л. 5–6]. В августе 1941 г. вопрос о расширении децентрализо-

ванных источников продовольственного обеспечения населения обсудили совещания руководителей предприятий торговли и общественного питания Челябинска, Златоуста, Кургана, Магнитогорска, Миасса и Шадринска. На совещаниях были определены конкретные мероприятия, активизирующие работу в этом направлении [7, л. 3–3 об.]. В октябре 1941 г. бюро Челябинского обкома ВКП(б) вернулось к вопросу о перестройке продовольственного снабжения трудящихся в условиях военного времени, проверило ход децентрализованных заготовок продуктов питания. Указав на неудовлетворительное состояние заготовки грибов, ягод, дикорастущей зелени, бюро еще раз подчеркнуло, что «мобилизация и развитие местных продовольственных ресурсов имеет не только исключительно важное хозяйственное значение, но и политическое значение». Секретари горкомов и райкомов партии были обязаны установить систематический контроль за организацией снабжения рабочих и служащих, особенно оборонных предприятий, за счет децентрализованных источников продовольствия [8, л. 7–8(об.)]. В этом направлении активно действовало руководство Свердловской, Челябинской и Пермской областей. В результате количество продовольствия, поступившего от децентрализованных заготовок во втором полугодии 1941 г., увеличилось по сравнению с тем же периодом 1940 г. почти в полтора раза. К примеру, в Челябинской области заготовили 1,7 тыс. тонн грибов и ягод [9, л. 14], в Свердловской области – 6,4 тыс. тонн [10, л. 77].

Ухудшение продовольственного положения в конце 1941–начале 1942 г. потребовало еще больших усилий в деле обеспечения населения городов за счет децентрализованных источников продовольствия. На Урале, богатом озерами и реками, важным дополнительным источником пополнения продовольствия в годы войны стала рыбная ловля. Особенно быстрое развитие она получила после принятия 6 января 1942 г. постановления ЦК ВКП(б) и СНК СССР об укреплении рыбных промыслов на востоке страны [11, с. 61–64]. Интересен опыт Свердловской области. 23 января 1942 г. бюро Свердловского обкома ВКП(б) рассмотрело вопрос «О плане улова рыбы и мероприятиях по развитию рыбного хозяйства Свердловской области на 1942 г.». С разрешения СНК СССР при Свердловском облисполкоме было Управление рыбной промышленности. Для осуществления руководства, контроля, оказания практической и технической помощи в основных рыбопромышленных районах области – Гаринском, Таборинском и Тавдинском – в штат райисполкомов ввели инструкторов по рыбному хозяйству, в богатых прудами районах – Красноуфимском, Манчажском, Артинском и Ачинском – рыбоводов по карповому хозяйству [12, л. 142]. В феврале 1942 г. пленум Свердловского областного комитета ВКП(б) утвердил Госрыбтресту и колхозам области план улова и закупа рыбы на 1942 г. За отделами рабочего снабжения (ОРС) промышленных предприятий, органи-

зовавшими рыбные промыслы, закрепили ряд озер, прудов, участков рек [13, с. 286–287]. На договорных началах ОРСы выделили рыбоводам людей, помогли транспортом, снаряжением, инвентарем. Организовали уральцы выезды рыболовецких бригад на промысел в соседние области и другие районы страны. 20 сентября 1943 г. первым эшелоном на север страны в Ханты-Мансийск отправились 400 нижнетагильских рыбаков [14, л. 49, 64], со вторым – уже свыше 750. Костяк бригад составили рабочие вагоностроительного, коксохимического, металлургического заводов [15, л. 128]. В ноябре 1943 г. ведущие промышленные предприятия Нижнего Тагила оформили договор на принятие большой партии рыбы от тюменской конторы «Рыбснаба». Для ее вывоза была сформирована специальная колона из 13 автомашин и 2 тракторов [16, л. 101]. Объем централизованных заготовок рыбы в Нижнем Тагиле ежегодно возрастал. В 1944 г. он составил 1,3 тыс. тонн, что в 2 раза превысило уровень 1942 г. [17, л. 19–20], по сравнению же с 1941 г. количество рыбы, заготовленной ОРСами предприятий города, возросло в 40 раз [18, л. 36]. Так же увеличился объем децентрализованных заготовок рыбы ОРСами других промышленных центров Свердловской областей. К примеру, УРС Уралмаша заготовил в 1943 г. 130 тонн рыбы, 1944 г. – уже 530 тонн, что существенным образом улучшило рацион рабочих предприятия [19, л. 127]. В целом по Уралу снабжение промышленных рабочих рыбой в расчете на душу населения на треть превышало в годы войны среднесоюзный уровень [20, с. 171].

В условиях военного времени ОРСы уральских промышленных предприятий, расширяя круг дополнительных децентрализованных источников продовольствия, проводили значительную работу по увеличению пищевых ресурсов за счет изготовления различных заменителей натуральных продуктов питания. Прежде всего, содержащих белковые вещества, отсутствие которых в рационе населения вело к дистрофии и потере трудоспособности. Заменителем животных белков являлись пищевые дрожжи. Их производство из древесины впервые в годы войны наладили ОРСы промышленных предприятий Москвы и Ленинграда. На Урале инициатором выпуска ценного продукта выступили свердловчане. 9 февраля 1943 г. Свердловский городской комитет ВКП(б) принял решение «Об организации производства пищевых дрожжей». В нем указывалось, что «организация производства дрожжей является особо важным мероприятием, способствующим значительному улучшению питания трудящихся» [21, л. 22]. Инициатива получила широкую поддержку в трудовых коллективах Свердловской области и за ее пределами. Хозяйственный актив Челябинского завода металлоконструкций им. С. Орджоникидзе, обсудив 29 марта 1943 г. почин свердловчан, принял решение: «Считать жизненно необходимым строительство дрожжевой установки» [22, л. 2]. Строительство постановили вести собственными силами. Для ознакомления с практическим

опытом по монтажу и эксплуатации гидролизных установок представители ЧЗМК были командированы в Москву и Свердловск [23, л. 6(об.)]. Сооружение установок по производству пищевых дрожжей развернулось в 1943 г. на Уральском вагоностроительном и Ново-Тагильском металлургическом заводах, в трестах Магнитострой и Челябметаллургстрой, на ряде других предприятий. И все же первыми на Урале промышленное производство ценного пищевого продукта наладили свердловчане. 25 марта 1943 г., смонтировав за 20 дней сложное оборудование, УРС Уралмаша выпустил первую партию пищевых дрожжей из древесных опилок. К концу года УРС передал в общепит предприятия 35,3 тонны пищевых дрожжей [24, л. 196, 303]. В 1944 г. уже 11 промышленных предприятий в Свердловской области организовали производство целебного продукта, в Челябинской – 8. Выпуск пищевых дрожжей достиг на Урале десятков тонн в сутки [25, л. 62].

Кроме пищевых дрожжей ОРСы промышленных предприятий и торговые организации Урала освоили в годы войны производство целого ряда и других питательных продуктов из местного сырья и отходов. В Пермской области райпищекомбинаты из очисток картофеля получали крахмал, из мучного буса – мальтозу. Из отходов калийных комбинатов и химзаводов наладили производство пищевой соды [26, л. 35, 40]. Предприятия Свердловской области вырабатывали альбуминное молоко, чаезаменители из листьев ягод, витамины «А», «В», «С», осахаренную картофельную пасту [13, с. 287–288, 301–302]. ОРСы промышленных предприятий Челябинской области из рыбьей чешуи и костей получали желе, из хвои – хвойный напиток. К примеру, на Кировском заводе в цеховые столовые ежедневно поставлялось 3000 литров хвойного напитка и до 500 килограммов желе [27, л. 32].

Таким образом, в работе по изысканию дополнительных источников продовольственного обеспечения населения в годы Великой Отечественной войны уральцы исходили из местных условий, решали проблему комплексно, оперативно. В результате за счет привлечения разнообразных способов децентрализованного снабжения и изыскания дополнительных источников питания на Урале удалось решить сложную проблему удовлетворения в чрезвычайных условиях потребности населения в продовольствии. Ударным трудом во имя Великой Победы ответил уральский тыл.

Библиографический список

1. Вознесенский, Н.А. Военная экономика СССР в период Отечественной войны / Н.А. Вознесенский. – М.: Политиздат, 1947. – 192 с.

2. История Великой Отечественной войны Советского Союза. 1941–1945. Т. 2. – М.: Воениздат, 1961. – 682 с.

3. Чернявский, У.Г. Война и продовольствие. Снабжение городского населения в Великую Отечественную войну / У.Г. Чернявский. – М.: Наука, 1964. – 208 с.

4. Правда. – 1941. – 19 июля.
5. См.: Правда. – 1941. – 19 июля.
6. Объединенный государственный архив Челябинской области (ОГАЧО). Ф. 288. Оп. 4. Д. 82.
7. ОГАЧО. Ф. 288. Оп. 4. Д. 87.
8. ОГАЧО. Ф. 288. Оп. 4. Д. 105.
9. ОГАЧО. Ф. 288. Оп. 6. Д. 38.
10. Центр документации общественных организаций Свердловской области (ЦДООСО). Ф. 4. Оп. 25. Д. 400.
11. См.: Решения партии и правительства по хозяйственным вопросам. Сборн. Док. За 50 лет. Т. 3. 1941 – 1952 гг. – М.: Политиздат, 1968. – 752 с.
12. Российский государственный архив социально-политической истории (РГАСПИ). Ф. 17. Оп. 43. Д. 1642.
13. См.: Все для фронта!: Свердловская областная организация КПСС в годы Великой Отечественной войны (1941–1945). Документы и материалы. – Свердловск, 1985. – 384 с.
14. РГАСПИ. Ф. 17. Оп. 43. Д. 1682.
15. РГАСПИ. Ф. 17. Оп. 88. Д. 220.
16. РГАСПИ. Ф. 17. Оп. 43. Д.1683.
17. ЦДООСО. Ф. 483. Оп. 3. Д. 82.
18. ЦДООСО. Ф. 483. Оп.3. Д. 100.
19. ЦДООСО. Ф. 1020. Оп. 2. Д. 342.
20. См.: История профсоюзов Урала. 1905–1984. – М.: Профиздат, 1984. – 316 с.
21. ЦДООСО. Ф. 161. Оп. 6. Д. 1581.
22. ОГАЧО. Ф. 1177. Оп. 1. Д. 944.
23. ОГАЧО. Ф. 288. Оп. 7. Д. 45.
24. ЦДООСО. Ф. 1020. Оп. 2. Д. 339.
25. ЦДООСО. Ф. 4. Оп. 39. Д. 515.
26. Государственный общественно-политический архив Пермской области (ГОПАПО). Ф. 105. Оп. 13. Д. 312.
27. ОГАЧО. Ф. 124. Оп. 1. Д. 437.

К содержанию

УДК 94(470)«1946/1953»
ББК 63.3(2)631-3

«ВСТРЕЧА ПРОШЛА В ТЕПЛОЙ ДРУЖЕСКОЙ ОБСТАНОВКЕ...»: СТАЛИНСКИЙ ДИСКУРС О МИРЕ И ДРУЖБЕ В ЦЕНТРАЛЬНЫХ СОВЕТСКИХ ГАЗЕТАХ[1]

Т.В. Раева

Автор обращается к изучению дискурса о мире и дружбе в газетах «Правда» и «Известия» 1946–1953 гг. Опираясь на формальную характеристику (частотность, жанр, размещение материалов) и анализ содержания (вписанности в идеологические фреймы, символической нагруженности, сюжетного, лексического оформления и др.) массива источников, он формулирует представления о стратегиях и практиках конструирования образа СССР как миролюбивой и дружественной страны, адресованного внутренней и внешней аудиториям.

Ключевые слова: культурная дипломатия СССР, дискурс о мире и дружбе, «Правда», «Известия», холодная война.

Складывание биполярной системы по окончании Второй мировой войны поставило перед советским руководством задачи эффективной консолидации стран социалистической ориентации и противодействия идеологическим противникам. Решать их приходилось в условиях наступившей ядерной эры, военно-технического, экономического отставания и ограниченности ресурсов послевоенного СССР, что не позволяло рассчитывать только на «жесткую силу». Культурная дипломатия давала возможность отчасти компенсировать эти дефициты, укрепить положение Советского Союза как мировой державы, расширить его влияние, репрезентируя привлекательный образ страны-победителя фашизма, мощь и успешное развитие социалистической системы. Важнейшей частью этого образа, транслируемого как на внешнюю, так и на внутреннюю аудиторию, стали идеи борьбы за мир и интернациональной дружбы. В условиях болезненного переживания человечеством трагического опыта Второй мировой и усиления новой конфронтации манипулятивное использование глобальных ценностей мира и дружбы позволяло СССР эффективно мобилизовывать антивоенные силы и сдерживать своих противников, уменьшать антикоммунистические настроения и создавать благоприятные условия для продвижения коммунистической идеологии.

[1] *Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект № 16-18-10213).*

В послевоенный период управляемое властью советское миро- и дружелюбие было институционализировано в целом ряде квазиобщественных организаций: Всесоюзном обществе культурной связи с заграницей (ВОКС), Советском комитете защиты мира (СКЗМ), Комитете советских женщин (КСЖ) и других. На внешней арене они принимали участие в неформальной международной коммуникации, а внутри страны использовались для разъяснения положения дел в мире и маршрутизации легальной политической активности граждан. Однако представления о размахе и успехе их деятельности по обеспечению мира и дружбы, «распространению правды об СССР» и сплочению вокруг него всех народов являлись во многом сконструированными средствами массовой информации. Адресованные, в первую очередь, внутреннему читателю эти послания были призваны формировать и поддерживать в сознании человека «идеологически правильную» картину мира, способствовать усвоению и присвоению образа Советского Союза как исключительно миролюбивой и дружественной страны. Центральные газеты «Правда» и «Известия», являясь самыми массовыми и авторитетными изданиями, играли в этом процессе наиболее значимую роль. Они чутко реагировали на изменения внутриполитической и международной ситуации и, в соответствии с официальным дискурсом, транслировали нарратив о мире и дружбе своей аудитории.

Уяснить действие некоторых стратегий и практик, используемых ими для конструирования представлений о миротворческой деятельности и дружелюбии СССР, позволяет формальная (внешняя) характеристика материалов газет, учитывающая частотность, размещение, жанровое оформление публикаций. На ее основе можно утверждать, что практически любое сообщение газет «Правда» и «Известия» позднесталинского периода, от опубликованных речей партийно-государственных руководителей на официальных мероприятиях до новостей о трудовых подвигах, прямо или косвенно затрагивали тему мира и дружбы с зарубежными странами [2, с. 1; 4, с. 1; 18, с. 2]. Если же попытаться оценить количество материалов, посвященных деятельности культурно-дипломатических организаций, выступавших проводниками советского миро- и дружелюбия на международной арене, то оно составит порядка двух тысяч публикаций. Это означает, что читатели получали сообщения о миротворческой активности и дружеских контактах СССР почти ежедневно. Такое интенсивное освещение темы в центральных газетах демонстрирует высокую степень заинтересованности власти в ее инструментализации. Посвященные советской борьбе за мир и дружбу газетные материалы размещались преимущественно на третьей или четвертой полосах, в разделах международной информации, что позволяло вписать этот рассказ в планетарный событийный контекст, умело оттеняя его тревожными и вызывающими «справедливый гнев» сообщениями об агрессивных действиях капиталистических госу-

дарств и вселяющими уверенность посланиями о крепнущих связях и единении народов разных стран вокруг СССР. О миротворческой деятельности, особенно в дни проведения Всемирных конгрессов сторонников мира или Всесоюзных конференций СКЗМ, газеты рассказывали на передовице, транслируя читателям представление об исключительной значимости подобных, перформативных по сути, мероприятий. Преобладающими журналистскими жанрами в освещении изучаемой тематики являлись заметки, отчеты, репортажи, обозрения. Оформленные таким образом материалы, зачастую не предполагавшие указания авторства и выражения личной позиции, маркированные как информация ТАСС, становились удобным средством создания убедительных «идеологически верных» интерпретаций действительности.

Содержательное изучение советского газетного дискурса о мире и дружбе показывает, что он выстраивался в рамках метарассказа о социализме, в котором СССР позиционировался как первая в мире страна, осуществившая переход к новому передовому общественному строю, свободному от внутренних противоречий и обеспечивающему благоприятные условия для жизни людей. Воспроизводя его положения, публикации о мире и дружбе представляли советских людей носителями лучших человеческих качеств, а ситуацию в СССР – лишенной каких-либо недостатков. В тяжелые послевоенные годы они создавали перед читателями картины быстрого возвращения к мирной жизни. Образ строительства, который непременно присутствовал в этих газетных материалах, позволял не только демонстрировать успешное восстановление разрушенного хозяйства страны, но и служил бесспорным доказательством миролюбия советского народа, т.к. тот, кто строит мирную жизнь, не может хотеть войны [1, с. 4]. Процветание и достижения СССР, о которых от имени иностранных друзей, посетивших страну, рассказывали «Правда» и «Известия», конкретизировались даже в наиболее проблематичной для Советского Союза потребительско-бытовой сфере. Описания разнообразия товаров на прилавках магазинов, чистых и светлых домов, красиво одетых людей и т.д. закрепляли у аудитории ощущение того, что публично описывать реальность можно было только в таких символических формах [21, с. 91].

Международное сотрудничество в этом дискурсе рассматривалось как естественное проявление «притягательной силы социализма», которая обусловливала неуклонно растущий интерес к СССР и являлась основой дружбы народов. Такая интерпретационная рамка позволяла, рассказывая о взаимодействии с иностранцами по линии советских культурно-дипломатических организаций, решать пропагандистские и контрпропагандистские задачи. Апеллируя к русскому/советскому мессианизму, газетный текст убеждал читателя в исключительной значимости социалистического проекта для всего мира, формировал у аудитории ответственность «старшего товарища», готовность оказывать помощь, «передавать опыт» [15,

с. 3]. Он позволял преодолеть ощущение враждебности со стороны капиталистических стран, вселял уверенность в доброе отношение к советскому человеку «всех простых людей всего мира» [19, с. 4]. Контрпропагандистская составляющая материалов, направленная против «лжи капиталистической реакции», развенчивала представления о «железном занавесе», страхе, несвободе советских людей, их агрессивности. Во впечатлениях зарубежных визитеров газеты неизменно акцентировали внимание на возможности свободного въезда в СССР, беспрепятственного перемещения и общения, на теплом приеме, оказанном им в стране, и убедительном миролюбии советского народа [17, с. 4]. Ответные заверения иностранцев в искренней дружбе, отказе от участия в навязываемых капиталистами войнах, готовности оказывать давление на свои правительства и рассказывать правду об СССР у себя в стране должны были продемонстрировать читателям практический результат абстрактных для большинства из них международных коммуникаций [13, с. 3].

Дискурс о дружбе в «Правде» и «Известиях» 1946–1953 гг. выстраивался, прежде всего, вокруг сюжетов о встречах и взаимном сотрудничестве советских и зарубежных общественных делегаций, выдающихся деятелей культуры, при этом особенное внимание в позднесталинский период уделялось визитам иностранных представителей в СССР. Репрезентируемая газетами география международной коммуникации Советского Союза постоянно расширялась: во второй половине 1940-х гг. она включала преимущественно соцстраны, некоторые европейские капстраны, США и Канаду, а к началу 1950-х гг. – Латинскую Америку, Северную Африку, Ближний Восток. Посещения иностранных гостей обычно приурочивались к торжествам по случаю 1 мая, 9 мая, 7 ноября либо к юбилейным датам, связанным с днями памяти выдающихся деятелей мировой культуры, национальными праздниками дружественных стран и т.д. Они вплетались в праздничный ритуал, в котором визитеры, присутствуя на парадах, митингах, визуализировали собой всемирное признание, поддержку и благодарность Советскому Союзу.

Освещая эти события, газеты внимательно следили за пребыванием иностранных делегаций, детально описывая их приезд, маршрут перемещений, мероприятия, в которых они принимали участие, отъезд и деятельность визитеров по возвращении домой, направленную на распространение «знаний» об СССР, создавая тем самым «эффект присутствия» и позволяя читателю совершить «воображаемое путешествие» вместе с зарубежными товарищами [6, с. 4; 9, с. 4]. Программа визитов зарубежных гостей обычно включала посещение символических мест, репрезентирующих рождение социалистического государства (Музей революции, Музей Ленина), культурные достижения мирового значения (Кремль, Третьяковскую галерею) и новую жизнь в СССР (заводы, дома культуры, поликлиники). Обязательными были также встречи с представителями советских культурно-дипломатических институций.

Рассказы о посещении Советского Союза иностранными общественными делегациями газеты вписывали в строгий канон официального государственного визита, используя характерную для него лексику – «прибыли», «имели встречу», «состоялся прием», что придавало освещаемым событиям значимость и достоверность. Фиксируемые этими сообщениями эмоции участников встреч подавались обязательно в высоком модусе – «приветствовали восторженно», «горячо», «сердечно», обеспечивая создание пресуппозиций, конструирующих реальность, не поддающуюся сомнениям.

Коммуникативная (речевая) ситуация, неизбежно возникавшая в ходе визитов, находила в газетных материалах особенное отражение. В том случае, если жанр не предполагал ее вытеснение или формальную констатацию, она репрезентировалась не диалогично: зарубежные участники коммуникации делились впечатлениями, задавали вопросы, выражали благодарности, делали заявления, советские – отвечали, но никогда не задавали вопросы. Наиболее диалогичным описанием речевого взаимодействия в газетах этого периода являлось упоминание об «обмене мнениями». Подобная интерпретация коммуникативной ситуации позволяла использовать ее исключительно для рассказа об СССР как «своими», так и «другими». На эту задачу работали даже те материалы, которые, исходя из жанровых возможностей, казалось бы, позволяли взглянуть на партнера Советского Союза по коммуникации. В широко освещаемых в начале 1950-х гг. пресс-конференциях, практикуемых в ходе визитов иностранцев, информационных отчетах о деятельности заграничных обществ дружбы с СССР присутствовало выражение лояльности, благодарности, восхищения Советским Союзом, описание его успехов и опыта внедрения социалистических достижений в странах народной демократии и т.д., но не было самих зарубежных стран и их жителей (они оказывались как бы лишены субъектности) [11, с. 4]. Такой прием позволял использовать нарратив о сотрудничестве для трансляции репрезентационной модели СССР, объективной и убедительной для читателя, что вполне коррелировало с открыто декларируемой задачей культурной дипломатии – донести «правду о Советском Союзе» всем честным людям Земли [см., напр.: 7, с. 3].

Тема борьбы за мир, присутствовавшая на страницах советских центральных газет, с 1949 г. становится одной из главных. Такая перемена отразила внешне- и внутриполитические реалии, связанные с обострением противостояния идеологических оппонентов на международной арене и принципиальным решением советского партийно-государственного руководства использовать «капитал» страны-победителя фашизма в культурно-дипломатической практике. Реализуя эту идею, СССР выступил инициатором создания Всемирного конгресса сторонников мира (ВКСМ), в самом Советском Союзе институционально оформился национальный Комитет защиты мира. Первыми предложениями ВКСМ стали сбор подписей под

Стокгольмским воззванием (1950 г.) и петицией, призывающей к заключению Пакта пяти держав (1951 г.), которые требовали запрещения атомного оружия и отказа от войны. Советские газеты подробно освещали ход этих кампаний в разных странах: в «Правде» для этой цели появилась специальная рубрика «Растет и ширится фронт борцов за мир!», где осуществлялся мониторинг количества собранных подписей и сообщалось о сотнях миллионов участников за границей и в СССР [см., напр.: 14, с. 3]. Целые полосы отводились рассказам о людях всех национальностей, возрастов и профессий, известных и совершенно обычных, объединенных общим порывом «отдать свой голос во имя мира». Такая картина тотальной вовлеченности жителей всех стран в дело борьбы за мир и всеобщей поддержки советских миротворческих инициатив, сконструированная «Правдой» и «Известиями», дополнялась сюжетами об образовании НАТО, ужасах корейской войны и тяготах простых людей в капиталистических странах [10, с. 4; 12, с. 3; 20, с. 4]. Они должны были, создавая контраст, не только усиливать у читателя ощущение благополучия советской действительности, но и демонстрировать непримиримую борьбу народов Западной Европы и США против вступления их стран в Североатлантический альянс, их участие в антиправительственных и антивоенных митингах, укрепляя тем самым веру в правильность политического пути СССР и неизбежность его победы [5, с. 4].

Стремясь придать материалам о миротворчестве еще большую убедительность, наполнить риторические клише советских лозунгов и призывов смыслом и субъективной достоверностью, газеты прибегали к использованию не вполне характерных для периодики тех лет персонализирующих стратегий. Они проявлялись во включении личных посланий и фотографий участников кампаний борьбы за мир в информационное полотно нарратива о миротворческой деятельности [16, с. 2]. Индивидуальные истории, рассказанные «Правдой» и «Известиями», репрезентировали «переживания» советских сторонников мира, акцентируя внимание не на страдании и трагических воспоминаниях Великой Отечественной войны, а героизме и подвиге, радости от обретения мира, устремленности в коммунистическое будущее, готовности трудиться, укрепляя мощь социалистической Родины, и бороться против «поджигателей войны» [3, с. 1; 8, с. 2]. Так, усилиями газетных пропагандистов миролюбие СССР вписывалось в идеологически приемлемые рамки, укладывалось в ритуализованные формы антивоенных кампаний, становясь видимым и узнаваемым для читательской аудитории.

Таким образом, позднесталинский газетный дискурс о мире и дружбе выстраивался в рамках метарассказа о социализме. Он транслировал читателям новую внешнеполитическую конфигурацию, формировал образ СССР как дружественной и миролюбивой страны, мобилизовал дух советских людей в условиях нарастания конфронтации на международной аре-

не. Дискурс не только наполнял идеи мира и дружбы «идеологически правильным» содержанием, которое воспринималось и присваивалось благодаря удачным стратегиям его репрезентации, но и предлагал аудитории приемлемые формы выражения миро- и дружелюбия.

Библиографический список

1. Английские гости в Ленинграде // Известия. – 1951. – 2 августа.
2. Бюджет страны победившего социализма // Известия. – 1952. – 7 марта.
3. Во главе борьбы народов за мир // Известия. – 1949. – 26 августа.
4. Гигантские стройки на Волге – яркое свидетельство могущества нашего государства // Правда. – 1950. – 5 сентября.
5. Демонстрации и митинги в Риме // Известия. – 1949. – 20 марта.
6. К пребыванию в СССР делегации Австрийского общества содействия культурным и экономическим связям с Советским Союзом // Известия. – 1949. – 18 мая.
7. «Мы видели это своими глазами». Доклад 19 американцев о поездке в СССР // Известия. – 1952. – 9 февраля.
8. Народы СССР демонстрируют свою решимость бороться за прочный мир во всем мире // Правда. – 1950. – 3 июля.
9. Отъезд из Советского Союза делегации Немецкого общества по изучению культуры СССР // Известия. – 1949. – 18 мая.
10. Перед Всемирным конгрессом сторонников мира // Известия. – 1949. – 20 марта.
11. Пресс-конференция делегации общества «Финляндия – Советский Союз» в ВОКС // Известия. – 1951. – 8 мая.
12. Призыв Английского комитета защиты мира // Правда. – 1950. – 30 марта.
13. Притт о своей поездке в Советский Союз // Известия. – 1950. – 22 октября.
14. Растет и ширится фронт борцов за мир! // Правда. – 1950. – 11 мая.
15. Слово друзей // Правда. – 1952. – 30 декабря.
16. Советские люди единодушно подписываются под Стокгольмским воззванием // Известия. – 1950. – 1 июля.
17. «Советский Союз – величайший оплот мира». Пресс-конференция делегации английских женщин // Известия. – 1951. – 2 сентября.
18. Советский Союз и международное сотрудничество. Речь В.М. Молотова на заседании Генеральной Ассамблеи организации Объединенных наций 29 октября // Правда. – 1946. – 31 октября.
19. «Советский человек завоевал любовь всех простых людей мира». На пресс-конференции объединенной делегации английских обществ дружбы с СССР // Правда. – 1951. – 11 августа.
20. Текст Северо-атлантического пакта // Известия. – 1949. – 20 марта.
21. Юрчак, А. Это было навсегда, пока не кончилось. Последнее советское поколение / А. Юрчак. – М.: Новое литературное обозрение, 2014. – 664 с.

К содержанию

УДК 94(470)»1945/1950»
ББК 63.3(2)631

АЛГОРИТМ ВОССТАНОВЛЕНИЯ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА РАЗРУШЕННОГО ГОРОДА: СЕВАСТОПОЛЬСКИЙ ВАРИАНТ

И.В. Сибиряков

Автор рассматривает процесс создания, разрушения и восстановления культурно-исторического пространства города Севастополя на различных этапах его истории. Особое внимание в статье уделено тем моделям формирования культурно-исторического пространства города, которые были апробированы в Севастополе в XIX и в XX вв. Процесс восстановления культурно-исторического пространства города исследуется автором статьи как важный элемент исторической политики государства.

Ключевые слова: восстановление, война, историческое пространство, крепость, культурная память, Севастополь.

В современной научной литературе существует множество различных подходов к изучению феномена города и городского пространства. С точки зрения сторонников семиотического подхода, город можно воспринимать как своеобразный носитель и транслятор культурной информации, как мир отношений и ценностей, которые доминируют в сознании людей, живущих в этом городе, как текст или особую знаковую систему, в которую в качестве самостоятельных элементов могут быть включены: отдельные постройки или комбинации таких построек, способ организации городского пространства, история города, названия его улиц и площадей, разнообразные коммуникативные практики, связанные с повседневной жизнью города и с его особыми городскими праздниками, и т.д.

Культурно-историческое пространство города, на наш взгляд, – это во многом искусственное идеальное понятие, в рамках которого исследователи пытаются объединить физические предметы и явления (ландшафт, здания, городская инфраструктура и т.д.), символические конструкции (ритуалы, обычаи, нормы и пр.) и различные пласты культуры с тем, чтобы получить возможность системного анализа многих важных процессов, происходящих в городской среде на различных этапах истории города. Безусловно, история любого города в той или иной степени связана с историей страны в целом, но некоторые города в силу множества объективных и субъективных факторов занимают особое место в культурно-историческом пространстве государства. Например, город Севастополь занимал и занимает такое место в военной истории России, в истории ее военно-морского флота, в современной политической истории страны. Севасто-

поль является очень значимым для национальной идентификации «местом памяти» (П. Нора). Именно поэтому анализ процессов формирования культурно-исторического пространства Севастополя позволяет исследователям лучше понять механизмы рождения российской, советской и постсоветской идентичности.

Основанный в 1783 г. на месте татарской деревни Ахтиар («белый овраг») Севастополь первоначально формировался как город-порт. На западном берегу Южной бухты в первую очередь были заложены каменные часовня, дом командующего эскадрой контр-адмирала Ф.Ф. Меккензи, кузница. Именно они определили контуры городского пространства и его своеобразные опорные точки. 10 февраля 1784 г. по указу императрицы Екатерины II город получил название Севастополь, что в переводе с греческого означает «город славы, город, достойный поклонения» или даже «священный город» [12, с. 39]. Первыми строителями и жителями Севастополя стали матросы и солдаты Черноморской эскадры. Для строительных работ они использовали камни и мрамор, добытые на руинах Херсонеса. «Город Ахтиар, – отмечал академик П.С. Паллас, побывавший в Херсонесе в те годы, – возник из развалин древнего Херсонеса» [7]. Особое место среди первых сооружений, построенных в Севастополе, занимала пристань. Для портовых городов пристань всегда играла важную роль не только в осуществлении транспортных коммуникаций, но и в формировании образа города как для прибывающих в город, так и для тех, кто его покидал. Первая деревянная пристань была построена в Севастополе в 1785 г. В 1787 г. на ее месте была возведена каменная, получившая позже название Графская пристань. Она стала еще одной очень важной опорной точкой для формирующегося городского пространства. Показательно, что первоначальное официальное название пристани «Екатерининская» не закрепилось. Как справедливо заметил А.М. Чикин, это было «нередкое явление в Севастополе, когда топоним приживался благодаря мнению населения города, а не его руководителей» [12, с.43].

На единственной долгое время улице нового города, которую называли Балаклавской дорогой, возводились дома командиров кораблей, подрядчиков, купцов, а также были построены трактир, пекарни. На центральном холме одной из первых в Севастополе была построена деревянная церковь Петра и Павла. На Корабельной стороне был разбит первый парк для отдыха. На берегу Артиллерийской бухты ставили свои хаты-мазанки отставные семейные матросы и мастеровой люд. Они были построены на манер малороссийских хат из плетня, обмазанного глиной и побеленного известью. Не случайно уже с первых лет существования города в нем доминировал белый цвет. В конце XVIII в. началось благоустройство улиц Севастополя. По признанию П. Сумарокова, к началу XIX в. в городе проживало до 20 тыс. жителей. В 1804 г. в Севастополь была переведена главная

база Черноморского флота, а в 1809 г. город был официально объявлен военной крепостью. Для формирования культурно-исторического пространства города в этот момент имели принципиальное значение: церковь Всех Святых, которая была сооружена в 1822 г. на средства вице-адмирала Ф.Т. Быченского, памятник А.И. Казарскому, заложенный на центральном холме Севастополя в 1834 г., Петропавловский собор, построенный на месте церкви Петра и Павла в 1844 г., каменная терраса и колоннада дорического стиля на Графской пристани, сооруженные в 1846 г., здание Морской библиотеки, построенное по проекту А.П. Брюллова в 1849 г. В 1842 г. по инициативе командующего Черноморским Флотом адмирала М.П. Лазарева было принято решение о строительстве православного храма в центре Севастополя. Но полностью строительство Владимирского собора будет завершено лишь в 1888 г. Очевидно, что в первые полвека своего существования Севастополь сформировался как город с традиционной для многих российских городов линией городского пространства, где доминировали культовые религиозные сооружения. Но уже на этом этапе становления города появились и первые конструкции, формирующие его особое оригинальное «архитектурное лицо», а в дальнейшем и культурно-историческое пространство (пристань, памятник Казарскому, здание Морской библиотеки).

К середине XIX в. Севастополь стал уже самым крупным городом Крыма, в котором проживало более 40 тыс. человек и начала складываться своя культурно-историческая традиция, неразрывно связанная с историей Черноморского флота. В отличие от многих других российских городов Севастополь в своей истории как минимум дважды подвергался практически полному разрушению. После тяжелейшей обороны 1855–1856 гг. в городе фактически не осталось значимых архитектурных сооружений, которые формировали его культурно-историческое пространство в середине XIX в. (здание Морской библиотеки, Адмиралтейство, Графская пристань и т.д.). В центре города уцелело всего 14 домов [1, с. 13]. Многие жители города погибли либо вынуждены были его покинуть.

Восстановление города после окончания Крымской войны шло очень медленно, без четкого плана. Долгое время единственным памятником героям обороны Севастополя был заложенный в 1857 г. Свято-Никольский храм. Он был построен в форме пирамиды и увенчан 15-тонным гранитным крестом. Завершилось строительство храма в 1877 г. благодаря пожертвованиям меценатов. В 1861 г. в Севастополе на территории Херсонеса Таврического был заложен Владимирский собор. Его строительство завершилось в 1876 г., а внутреннее убранство храма полностью оформлено в 1894 г. На этом этапе истории города именно Владимирские соборы стали новыми опорными точками нового культурно-исторического пространства города. В конце XIX в. начались регулярные археологические раскоп-

ки на территории Херсонеса, которые существенно изменили восприятие города не только немногочисленными приезжими гостями, но и его коренными жителями.

На рубеже XIX–XX вв., когда в силу целого ряда в первую очередь политических причин, было принято решение торжественно отметить в России 50-летие героической обороны Севастополя, культурно-историческое пространство города существенно изменилось.

В 1899 г. по решению императора Николая II с целью увековечения памяти героев Севастопольской эпопеи был создан специальный Комитет по восстановлению памятников Севастопольской обороны. Возглавил комитет Великий князь Александр Михайлович Романов. В состав комитета вошли участники обороны П.Ф. Рерберг, А.П. Дельсаль, М.Ф. Белкин, первый директор Музея Севастопольской обороны Н.И. Костомаров, историк, полковник А.М. Зайончковский и др.

Комитет составил подробную программу будущих работ, которая предусматривала: восстановление так называемой оборонительной линии; восстановление мест 50 батарей и обозначение их особыми знаками; обозначение знаками (обелисками) бастионов; восстановление передовых укреплений с постановкой на них памятников; устройство часовни на Малаховом кургане; постановку памятников на полях сражений (Инкерманском, Балаклавском и на Черной речке); сооружение Панорамы обороны Севастополя 1854–1855 гг.; постановку памятников адмиралу В.И. Истомину и генералу Э.И. Тотлебену, а также героям вылазок.

Главная идея проекта предполагала создание памятников-доминант на местах расположения 7 бастионов и связующих их памятных стел по всей непрерывной линии обороны. Проектированием большинства памятников и мемориальных обозначений занималась группа севастопольских авторов: городской архитектор А.М. Вейзен, архитектор градоначальства Г.Н. Долин и инженер Ф.Н. Еранцев. Выработка художественной стороны памятников была поручена Российской академии художеств при участии представителей комитета. К 12 февраля 1902 г. в состав комитета ввели вице-президента Академии художеств графа Л.Н. Толстого, скульптора В.А. Беклемешева, архитекторов Л.Н. Бенуа и А.И. фон Гогена. Весь комплекс памятников Севастопольской обороны (за редким исключением) сооружался за государственный счет. Кроме того, значительные суммы были истрачены из городских средств на такие работы, как мощение улиц, ведущих к памятникам обороны, прокладка поливочных водопроводов к скверам у памятников, благоустройство Приморского бульвара и сооружение на нем памятника начальнику Севастопольского гарнизона генералу Д.Е. Остен-Сакену [8]. В 1905 г. в городе было открыто сразу несколько памятников, ставших со временем своеобразными опорными точками нового образа Севастополя. Главными из них были: памятник затопленным кораблям, выполненный по проекту скульптора А. Адамса, памятник рус-

ским саперам и генералу Э.И. Тотлебену, выполненный по проекту А.А. Бильдерлинга, и «Панорама обороны Севастополя». Но самое главное – в городе удалось создать «единый непрерывный комплекс мемориальных объектов, опоясывающих исторический центр города по контурам расположения фортификационных сооружений Первой обороны Севастополя» [10, с. 52]. То есть доминантой культурно-исторического пространства восстановленного Севастополя стала память о героической обороне города в 1854–1855 гг. В том же 1905 г. был построен и главный православный храм Севастополя – Покровский собор.

В 1941–1942 гг. в ходе обороны города от немецко-фашистских захватчиков практически все эти материальные опорные точки прежнего культурно-исторического пространства города были либо полностью (здание Панорамы), либо частично разрушены (памятник затопленным кораблям). В период оккупации Севастополя новые власти города никаких усилий по восстановлению знаковых культурно-исторических памятников советского и дореволюционного Севастополя, естественно, не предпринимали. Операция по освобождению Севастополя частями Красной Армии в 1944 г. проходила с применением всех видов вооружений, что привело к гибели последних значимых культурно-исторических и архитектурных объектов города. Как говорил позже в одном из своих выступлений директор музея героической обороны Севастополя П.М. Рогачев: «Фактически города не было» [2, л. 5]. По признанию современников: «Оставшиеся в городе люди жили в основном в подвалах, в щелях, около моря – в пещерах, завешивая вход в них тряпками» [9, с. 8].

В конце 1944 г. правительство СССР приняло решение о восстановлении Севастополя. Однако процесс восстановления шел очень трудно и медленно. В августе 1948 г. город посетили И.В. Сталин, А.Н. Косыгин, Н.А. Вознесенский и ряд других высокопоставленных руководителей партийного и государственного аппаратов. После этого визита темпы восстановления города заметно выросли. В первые послевоенные годы обсуждалось несколько вариантов дальнейшего развития Севастополя. По воспоминаниям В.М. Артюхова, бывшего заместителя главного архитектора Севастополя, «одни, в основном коренные севастопольцы, беззаветно любившие город, в котором прошли их лучшие годы, считали, что Севастополь должен быть восстановлен в прежнем виде. Другие, как например, профессор Бархин, считали, что произведенные разрушения обуславливают возможность создания нового города, не сковывая творческие фантазии. Были и такие мнения – построить новый город на Северной стороне – там много свободной земли, а руины Севастополя сохранить как музейную реликвию» [2, л. 80]. Вариант, подготовленный группой севастопольских архитекторов, предусматривал сохранение или восстановление наиболее важных, знаковых зданий и сооружений в центре довоенного Севастополя и создание условий для его дальнейшего динамичного развития. Террито-

риальное расширение города предполагалось в основном в юго-западном направлении вдоль берега моря. В составлении проектов застройки отдельных районов и кварталов города участвовало 27 проектных организаций. Перед ними стояла очень непростая задача не только подготовить необходимую документацию, но учесть климатические особенности региона, особенности рельефа местности, культурно-исторические традиции, уже сформировавшиеся в Севастополе. Одновременно с севастопольскими проектными организациями, в которых ведущими архитекторами были Н.Н. Сдобняков, В.П. Петропавловский, М.К. Ушакова, Н.И. Гришин и др., активное участие принимали иногородние организации, в основном Москвы и Ленинграда.

Объясняя главные принципы, заложенные в проект застройки города, В.М. Артюхов подчеркивал, что проектировщики в первую очередь исходили из того, что Севастополь «восстанавливается как главная база флота на Черном море» и как крупный промышленный город Крыма, в котором будут развиваться отрасли, связанные с его назначением и природными условиями, а также как «комплексный памятник двух знаменательных оборон, прославивших его за короткий исторический период» [2, л. 82]. Американский историк К. Куоллс также обратил внимание на эту очень важную деталь. Он писал: «Проектировщики из самого Севастополя с большим почтением относились к дореволюционному наследию города и придавали большое значение необходимости запечатлеть в памяти людей те события в XIX в., благодаря которым Севастополь вошел в русскую историю. Памятники, названия улиц и сами здания возрождали в памяти более глубокие исторические ассоциации, помещая, таким образом, события советского периода в более широкий контекст» [5, с. 71]. В течение 10 лет после освобождения Севастополя от немецко-фашистских захватчиков почти 10 тысяч рабочих, живших в палатках, землянках, подвалах [1, с. 31], в целом восстановили исторический центр города. Архитекторы и строители сумели сохранить планировку основных улиц, многие исторические и архитектурные памятники, архитектурный облик ключевых для города сооружений. Начался процесс переименования некоторых севастопольских улиц и площадей. Одним из самых ярких символов успешного восстановления Севастополя стала знаменитая Панорама обороны Севастополя. 16 октября 1954 г. после очень сложной реконструкции она возобновила свою работу. При этом были проложены новые широкие улицы и проспекты, разбиты скверы, построены троллейбусные трассы, в два раза возросла протяженность водопровода и канализации [1, с. 32]. В 50-е гг. продолжалась многолетняя работа по озеленению города. По подсчетам А.А. Давидьянца в конце 50-х годов «на улицах города выросло более полумиллиона новых деревьев и семьсот шестьдесят тысяч кустарников» [3, с. 38]. Именно в эти годы в Севастополе стали активно устанавливаться

памятники, посвященные героям революции и советской эпохи. Одним из первых в послевоенном Севастополе в 1957 г. был установлен памятник В.И. Ленину. Его общая высота составляла почти 20 метров. В 1959 г. в Севастополе была открыта диорама «Штурм Сапун-горы 7 мая 1944 г.». Авторами живописного полотна диорамы были художники студии имени М.Б. Грекова П.Т. Мальцев, Г.И. Марченко и Н.С. Присекин. При этом в городе по-прежнему возводились памятники героям Первой обороны Севастополя. 26 мая 1956 г. в новом сквере близ Малахова кургана был открыт памятник Петру Кошке. А 5 ноября 1959 г. в торжественной обстановке был открыт новый памятник П.С. Нахимову [11, с. 64]. В итоге, как справедливо заметил бывший главный инженер Управления по восстановлению Севастополя при Совете министров РСФСР Д.К. Моторин: «Севастополь был восстановлен не как копия прежнего довоенного города и не как совершенно новый город на новом месте. Севастополь воссоздавался как город, удачно сочетающий лучшие градостроительные традиции прошлого и достижения современности» [6, с. 6].

Таким образом, культурно-историческое пространство послевоенного Севастополя формировалось на основе интеграции образов античного Херсонеса, осажденной морской крепости 1854–1855 гг., города-героя Великой Отечественной войны. Визуальные образы такого города, воплощенные в первую очередь в памятниках архитектуры, скульптурах, мемориальных комплексах, были подкреплены образами, созданными в произведениях советской литературы, музыки, живописи. Не случайно после распада СССР, когда по всему бывшему советскому государству прокатилась волна переименования улиц, «уничтожения советских построек и воссоздания воображаемого исторического облика городов, Севастополь смог избежать внезапного перехода, поскольку на десятилетия раньше стал самобытным городом со своей собственной, более глубокой историей» [4, с. 143].

Как показал опыт XX века, культурно-историческое пространство Севастополя, на наш взгляд, обладает уникальным регенерационным потенциалом, позволяющим восстановить практически полностью разрушенную конструкцию в короткие исторические сроки. Среди факторов, объясняющих эту удивительную особенность города, можно выделить: открытый характер доминирующей у жителей Севастополя системы культурно-исторических ценностей, которая позволяет гармонично интегрировать различные образы прошлого и настоящего; последовательную и целенаправленную историческую политику государства, которое воспринимает Севастополь как один из ключевых элементов формирования «русской идентичности»; позицию отечественной интеллигенции, сыгравшей очень важную роль в мифологизации образов Севастополя в культурной памяти российского социума.

Библиографический список

1. Болгари, П. Город подвигов и славы / П. Болгари, Н. Добушев. – Симферополь, 1958. – 35 с.
2. Государственный архив города Севастополь. Ф. 567. Оп. 4. Д. 13.
3. Давидьянц, А.А. Севастополь, город солнца / А.А. Давидьянц. – М., 1961. – 44 с.
4. Куоллс, К. Создание и реконструкция памяти о городе-герое Севастополе / К. Куоллс // Новейшая история России. – 2011. – № 1. – С. 138–145.
5. Куоллс, К. Агитировать и создавать условия: перепланировка города-героя Севастополя, 1944–1953 гг. / К. Куоллс // Новейшая история России. – 2013. – № 2. – С. 70–91.
6. Моторин, Д.К. Возрожденный Севастополь. Очерки о восстановлении города. 1944–1953 гг. / Д.К. Моторин. – М., 1984. – 271 с.
7. Основание Севастополя [Электронный ресурс]. – URL: http://www.poluostrov-krym.com/goroda/istoriya-sevastopolya/osnovanie-sevastopolya.html.
8. Первое пятидесятилетие // Слава Севастополя. – 2009. – 2 сентября.
9. Пшенина, Л.А. Встающий из руин. Послевоенный Севастополь. Воспоминания / Л.А. Пшенина. – Севастополь, 2007. – 92 с.
10. Хомяков, А.И. Забытый мемориал: памятник, прошедший сквозь город / А.И. Хомяков // Academia. Архитектура и строительство. – 2016. – № 2. – С. 52–57.
11. Чебанюк, З.Ф. Исторические места и памятники Севастополя / З.Ф. Чебанюк. – Симферополь, 1962. – 176 с.
12. Чикин, А.М. Севастополь / А.М. Чикин. – М., 2017. – 320 с.

К содержанию

УДК 94(470.5)«1940/1950»
ББК 63.3(2Р36)631-283.2

ВУЗОВСКАЯ ИНТЕЛЛИГЕНЦИЯ УРАЛА В ПОСЛЕВОЕННЫХ ИДЕОЛОГИЧЕСКИХ КАМПАНИЯХ

А.Н. Сперанская

Статья посвящена анализу идеологических кампаний, проходивших в СССР с середины 1940-х до начала 1950-х гг., и их влиянию на вузовскую интеллигенцию Урала. На основе архивных материалов рассматриваются пропагандистские акции, исследуется региональная специфика проводимых кампаний и ответная реакция научно-педагогических кадров.

Ключевые слова: идеологические кампании, высшая школа, Урал.

Проблема взаимоотношений власти и научно-педагогической интеллигенции в контексте идеологических кампаний в период «позднего стали-

низма» уже давно является объектом научных исследований. В ряде работ данная тема рассматривается в общегосударственном масштабе [2, 4, 22]. Но в последнее время исследователи все чаще обращаются к изучению региональной специфики идеологических кампаний [3, 5, 23]. Выявление особенностей протекания идеологических кампаний, формирование различных стратегий преподавательского состава в вузах Уральского региона представляется актуальной исследовательской задачей.

После окончания Великой Отечественной войны начинается постепенное ужесточение идеологического диктата над всеми сторонами жизни общества. Послевоенное советское общество уже не было монолитным. В нем нарастали с одной стороны критические настроения, с другой – надежды и ожидания, направленные на либеральную трансформацию сталинского режима. Необходимость укрепления существующего режима была вызвана также изменением международной обстановки в условиях «холодной войны». Идеологический контроль над научной и педагогической интеллигенцией стал частью партийно-государственной политики, направленной на усиление контроля над обществом.

Идеологические кампании принимали различные формы и охватывали все сферы духовной жизни. Начало было положено известным постановлением ЦК от 14 августа 1946 г. «О журналах «Звезда» и «Ленинград». Оно было направлено в первую очередь против деятелей культуры и искусства. Но уже с 1947 г. проводимые властью мероприятия напрямую затронули и научно-педагогическую интеллигенцию.

Одним из важнейших направлений партийно-государственной политики во второй половине 1940-х – начале 1950-х гг. стала кампания, направленная на утверждение советского патриотизма и борьбу против низкопоклонства перед Западом. У ее истоков стояли суды чести, организованные 28 марта 1947 г. постановлением Совета Министров СССР и ЦК ВКП(б). Они рассматривались руководством страны и как форма контроля над настроениями и поведением работников партийного аппарата и интеллигенции, и как средство воспитания советского патриотизма. В обязанности судов чести входило рассмотрение «антипатриотических, антигосударственных и антиобщественных действий, совершенных руководящими, оперативными и научными работниками» [6, с. 68]. Основное внимание судов чести было сосредоточено на выявлении фактов «пресмыкательства перед Западом». К таким фактам относились любые международные контакты, использование достижений зарубежной науки, публикации в иностранных журналах, ссылки на иностранные источники.

В 1947 г. состоялось первое разбирательство судов чести. Обвиняемыми были Н.Г. Клюева и Г.И. Роскин. Дело «КР» обозначило курс правительства на свертывание международных научных контактов и противопоставление «советской» и «западной» науки. Продолжением данного идеологического курса с 1949 г. стала кампания по борьбе с космополитизмом.

Высшее политическое руководство страны инициировало начало идеологических кампаний и проведение в центре «показательных» мероприятий. Далее инициатива центра передавалась в регионы. Идеологические кампании проводились по определенному сценарию. Но на местах и в каждом конкретном случае он мог варьироваться. Все зависело от переплетения конкретных интересов и целей региональной политической элиты, партийного руководства вузов и самой вузовской интеллигенции.

Начало кампании обычно было стандартным. Региональная номенклатура получала сигнал от верховной власти и транслировала его «вниз» по инстанциям. В конце июля 1947 г. закрытое письмо по делу «КР» с установкой «покончить с низкопоклонством перед иностранцами и установить контроль за людьми, склонными к раболепию перед иностранцами», поступило в обкомы. Письмо имело двух адресатов – партийные структуры и научно-образовательное сообщество. Сначала с документом ознакомились члены обкома, потом он был направлен в партийные организации вузов. Однако в связи с тем, что большинство находилось в этот период в отпусках, с письмом ознакомилась лишь небольшая часть сотрудников. Повторное обсуждение документа прошло в вузах Урала в начале сентября.

Далее партийное руководство развернуло активную деятельность по «патриотическому воспитанию» научно-педагогических кадров. Важным орудием борьбы с низкопоклонством перед Западом стала систематическая пропаганда, направленная на утверждение приоритета русской науки. По решению горкома Челябинска для научной интеллигенции были проведены семинары по темам: «Реакционная сущность космополитизма», «И.П. Павлов – великий русский ученый патриот» [14, л. 55]. В Перми горком провел собрания ученых на темы «Об идеологической работе в современных условиях», «Задачи советской интеллигенции в развитии отечественной науки и культуры», «Роль и задачи молодых ученых в развитии советской науки» [20, л. 25].

В вузах были организованы проверки во главе с преподавателями кафедр марксизма-ленинизма, членами партийной организации вуза и представителями обкома и горкома. Проверяющие комиссии разных вузов обычно действовали по одной схеме. Члены комиссии посещали лекции, семинары, проверяли конспекты. Особое внимание уделялось идейной направленности лекции, тому, как преподаватель сумел показать приоритет советской науки. Внимательно подсчитывали количество ссылок на отечественных и зарубежных авторов. Отчеты рассматривались на заседаниях партийных организаций вузов и предоставлялись в обком.

По итогам проверки в каждом вузе были выявлены случаи «низкопоклонства». Характер выдвинутых обвинений и их последствия были различны. Поводом для обвинений мог стать факт многократного просмотра

преподавателем немецкого фильма «Девушка моей мечты» [7, л. 61]. Более серьезной была критика педагогической и научной работы. Так, в Магнитогорском горно-металлургическом университете (МГМИ) критике были подвергнуты лекции преподавателей М.М. Слиозберга, В.В. Россохина, В.И. Шнейдмюллера как недостаточно «идейные» по содержанию или только формально отражающие превосходство советской науки [12, л. 63]. В Молотовском государственном университете проверяющая комиссия раскритиковала работы выдающихся геологов Г.А. Максимовича, В.К. Воскресенского, П.Н. Чирвинского [21, л. 82]. В Свердловском горном институте (СГИ) обвинили профессора В.И. Веселова «за пропаганду американской техники», доцента М.Г. Новожилова – за использование чертежей из иностранных книг, С.А. Вахромеева – в «преклонении перед авторитетом иностранных ученых», использование иностранной лексики и изложение курса с позиций «буржуазного объективизма». Такие же обвинения были предъявлены преподавателям в челябинских медицинском и педагогическом институтах [7, л. 61; 16, л. 114–115].

В ряде вузов с обвинениями против своих научных руководителей выступили аспиранты и студенты. Так, в СГИ развернулась настоящая травля выдающихся минерологов М.П. Клера и К.К. Матвеева. В парторганизацию вуза сначала поступили «сигналы» от студентов о том, что М.П. Клер и К.К. Матвеев плохо преподают свои предметы. Утверждалось, что они «читали лекции без системы, не придерживаясь программы, в отрыве от производственных задач, на мало доступном для студентов языке» [19]. Затем было организовано выступление партийных студентов с критикой преподавателей на заседании партийного бюро. Итогом стало увольнение ученых.

Давление на вузовскую интеллигенцию усилится в 1948 г. После проведения сессии ВАСХНИЛ на собраниях и отчетах в медицинских вузах и там, где были факультеты естествознания, риторика заметно ужесточилась. Начался пересмотр образовательных программ и тем научных исследований. Так, в Челябинском медицинском институте тщательному анализу подвергли уже почти законченную докторскую диссертацию Б.П. Голгер. Одной из причин стал тот факт, что ее научным консультантам выступала репрессированная в 1949 г. академик Л.С. Штерн, кроме того, некоторые положения работы противоречили установкам сессии ВАСХНИЛ. Поэтому партийное собрание рекомендовало сменить тему и скорректировать работу, а позже ее убрали из плана научных работ института [18, л. 187–194]. А через два года Б.П. Голгер будет арестована по «делу врачей».

В 1949–1950 гг. под контролем партийного руководства продолжились проверочные акции в вузах Урала по выявлению «непатриотично» настроенных сотрудников. Под особый контроль были взяты преподаватели с «сомнительными» политическими качествами. В их числе сотрудники, являющиеся по национальности евреями или немцами (заведующий кафед-

рой строительных материалов А.В. Гаген-Торн, заведующий кафедрой высшей математики В.И. Шнейдмюллер, заведующий кафедрой энергетики М.М. Слиозберг в МГМИ) [12, л. 42]. Кроме того, «не вызывающими политического доверия» были объявлены преподаватели непролетарского происхождения (Н.И. Архангельский, В.Н. Фаворский, Н.И. Халевин в СГИ), преподаватели, жившие во время войны на оккупированной территории (В.Г. Максенков из СГИ) либо ранее осужденные по политическим мотивам (М.П. Клер, Д.С. Штейнберг, А.И. Бредихин из СГИ) [27, л. 18].

Во всех учебных учреждениях проходили заседания, где ученые «разоблачали» своих коллег в раболепии перед Западом или «признавали свои ошибки», развивали «критику и самокритику». Обращает на себя внимание многократное повторение на происходивших заседаниях штампованных, однотипных обвинений.

Материалы протоколов партийных собраний не дают полного представления о внутренней мотивации участников тех событий. Можно предполагать, что мотивы были различны и противоречивы: кто-то верил в правильность и справедливость проводимого курса, другие подчинились административному нажиму. Различным было и поведение. Большинство ученых, пытаясь адаптироваться в этот период, выполняли необходимые для власти мероприятия, стараясь при этом свести обсуждения к конкретным профессиональным задачам. Анализируя протоколы партийных собраний, можно отметить, что критика «низкопоклонства перед Западом» носила зачастую формальный характер. А сами выступления чаще всего были сдержанными и обтекаемыми по форме.

В некоторых учреждениях сотрудники, насколько возможно, пытались уйти от необходимости искать в своих рядах космополитов, стараясь привлечь внимание к действительным проблемам и нуждам. Такие резолюции, например, принимались на партсобраниях в Магнитогорском горно-металлургическом, Челябинском педагогическом и медицинском институтах, Уфимском нефтяном институте. За формальными заявлениями о «борьбе с низкопоклонством», «усилением бдительности» обычно следовало детальное обсуждение конкретных вопросов об улучшении качества преподавания и выпуска студентов, развития материально-технической базы лабораторий, улучшения работы аспирантуры, обсуждение нагрузки преподавателя и т.д. [7, л. 57; 13, л. 44; 24].

Вместе с тем часть вузовской интеллигенции использовала идеологические лозунги для сведения личных счетов. Советское партийно-государственное руководство создало такую систему, при которой научно-педагогическое сообщество активно использовало властные ресурсы, чтобы отстаивать свои интересы. А политические кампании активизировали эту борьбу. Так, в Челябинском педагогическом институте между деканом Д.И. Фишкисом и преподавателем А.Д. Сосниным был конфликт, который использовали для критики работы Д.И. Фишкиса в 1947 г. при обсуждении

дела «КР» [7, л. 44]. А через три года – для более тяжелых обвинений в космополитизме, после чего партбюро постановило исключить Д.И. Фишкиса из членов ВКП(б) [10, л. 16–20].

О своем отношении к проходящей кампании преподаватели обычно высказывались в частных беседах. Доцент МГМИ М.М. Слиозберг в разговорах с коллегами утверждал, что «борьба с космополитизмом – это кампания, она продлится недолго, через год о космополитизме не будут вспоминать» [12, л. 42]. Зав. кафедрой всеобщей истории ЧПИ Л.А. Хаин, комментируя перестановки в вузе, отметила, что «сегодня их снимают, а завтра будут просить возглавить другие кафедры» [8, л. 37].

Вместе с тем есть примеры и открытых выступлений в печати и на партийных собраниях, противоречивших официальной политике. Например, профессор СГИ Быков выступил в газете с заявлением, что нельзя давать политическую оценку научным ошибкам [28, л. 102]. Его выступление было поддержано директором СГИ Н.Н. Толокновым. В Челябинском медицинском институте во время обсуждения дела «КР» И.Г. Лифшиц попытался смягчить риторику коллег, считая неправильным преувеличивать его антигосударственный и преступный характер: «Я боюсь в этом отношении только одного, что мы подчас не взвешиваем тех слов и выражений, которые мы употребляем для оценки того или иного факта, и когда мы противоречим, мы достигаем обратных результатов» [15, л. 99]. Его поддержал преподаватель Литвак: «У нас имеется привычка, что если мы начинаем бить, то бьем до обморока». Он также выступил за право использовать труды иностранных авторов: «Ведь не все же иностранные авторы являются лжеучеными, а ведь есть такие области, в которых иностранные авторы дали очень много» [15, л. 101]. Примечательно, что публичной реакции и возражений на эти выступления на партийном собрании не последовало.

Многие ученые практически не использовали в своей работе идеологические штампы. Не случайно по итогам проверки партийный комитет МГМИ отмечал, что «отражение приоритета русских и советских ученых во многих курсах имеет место только при чтении вводных лекций и не стало еще органичной частью преподавания всего курса» [11, л. 30]. В медицинском институте постоянно отмечалось, что решения сессии ВАСХНИЛ не внедряются в деятельность преподавателей института. При этом в сборник научных статей были включены и «идеологически чуждые работы» [17, л. 153, 177]. А в 1952 г. вновь вынуждены констатировать, что павловское и мичуринское учения все еще не стали «органической частью» учебных курсов [19, л. 82].

Видимым результатом проводимой кампании в вузах на Урале стало корректирование планов учебной и научно-исследовательской работы, частичное переписывание лекций, докладов, статей, вычеркивание некоторых имен, ссылок на авторитеты. Но некоторым преподавателям пришлось изменить или отложить свои научные исследования.

Произошли также кадровые перестановки. Несколько человек были уволены как «несоответствующие по политическим качествам» либо понижены в должности. Наиболее болезненной была ситуация в медицинских вузах, прошедших через «дело врачей». Так, в Челябинском медицинском институте было уволено 35 человек, а 10 заведующих кафедрами арестованы зимой 1953 г. [1, с. 196–197].

Но некоторые преподаватели, подвергавшиеся критике, не только продолжили свою работу в вузе, но и были повышены в должности. Так, в СГИ М.Г. Новожилов был назначен заведующим кафедрой открытых работ и заместителем директора по науке, а А.Е. Малахов – заместителем директора по учебной работе.

Одной из причин такой непоследовательности в действиях партийно-государственного руководства в уральских вузах являлся недостаток высококвалифицированных кадров. Об этом откровенно говорилось на заседаниях партийного комитета [9, л. 11]. Многие ученые наряду с основной должностью работали и по совместительству в других вузах. Подобрать кандидатуру на место уволенного ученого было практически невозможно. Поэтому «не внушающие политического доверия» сотрудники в некоторых случаях снимались с административных постов, но оставались в вузах в качестве преподавателей. Начальник Магнитогорского ГО МВД в 1950 г. в письме секретарю горкома указывал, что ряд «неблагонадежных» специалистов Магнитогорского горно-металлургического института не могут занимать руководящие посты в вузе, а «должны использоваться как специалисты на рядовой преподавательской работе под непосредственным контролем дирекции и парторганизации института» [11, л. 22].

Есть также примеры, когда региональные партийные организации стремились уменьшить последствия от «разоблачения идейных врагов» в стенах институтов. Так, секретарь отдела пропаганды и агитации Челябинского обком ВКП(б) А.Г. Лашин использовал свое влияние, чтобы придать компромиссный характер делу преподавателей ЧПИ Л.А. Хаин и Д.И. Фишкиса и не допустить их увольнения из института и исключения из партии [9, л. 28–49]. Резолюцию партийного собрания о «протаскивании вейсманизма» преподавателем А.П. Костиным в обкоме ВКП(б) «около полугода держали… после нашего напоминания послали его в горком ВКП(б) и его там замяли» [9, л. 28].

Таким образом, сценарии протекания идеологических кампаний и их последствия для участников были различны и могли варьироваться от достаточно «нейтральных» до трагических. Но в целом идеологические кампании, смещаясь из центра в регионы, теряли свою остроту. Однако постоянное давление на научно-образовательное сообщество со стороны партийного руководства, необоснованные обвинения и травля, применение административных мер создавало нервозную обстановку в среде научной интеллигенции, негативно отражалось на научной и педагогической деятельности, снижая ее эффективность.

Библиографический список

1. Ерусалимчик, Г.И. Разные судьбы – общая судьба (из истории евреев Челябинска) / Г.И. Ерусалимчик. – Челябинск, 1999. – 447 с.

2. Зубкова, Е.Ю. Послевоенное советское общество: политика и повседневность. 1945–1953 / Е.Ю. Зубкова. – М., 1999. – 230 с.

3. Кирсанова, Н.Я. Идеологические кампании 1947–1953 годов в системе высшего образования Мордовии: статья / Н.Я. Кирсанова // Ученые записки Казанского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2008. – № 1. – С. 177–182.

4. Костырченко, Г.В. Сталин против «космополитов». Власть и еврейская интеллигенция в СССР / Г.В. Костырченко. – М., 2010. – 432 с.

5. Лейбович, О.Л. В городе М. Очерки политической повседневности советской провинции в 40–50-х гг. XX века / О.Л. Лейбович. – М.: РОССПЭН, 2008. – 295 с.

6. Постановление Политбюро ЦК ВКП (б) о судах чести в министерствах СССР и центральных ведомствах от 28 марта 1947 г. // Источник. – 1994. – № 6. – С. 68–81.

7. Объединенный государственный архив Челябинской области (ОГАЧО). Ф. 208. Оп. 1. Д. 53.

8. ОГАЧО. Ф. 208. Оп. 1. Д. 60.

9. ОГАЧО. Ф. 208. Оп. 1. Д. 64.

10. ОГАЧО. Ф. 208. Оп. 1. Д. 65.

11. ОГАЧО. Ф. 234. Оп. 35. Д. 9.

12. ОГАЧО. Ф. 288. Оп. 13. Д. 271.

13. ОГАЧО. Ф. 1509. Оп. 1. Д. 19.

14. ОГАЧО. Ф. 1025. Оп. 1. Д. 547.

15. ОГАЧО. Ф. 1356. Оп. 1. Д. 6.

16. ОГАЧО. Ф. 1356. Оп. 1. Д. 7.

17. ОГАЧО. Ф. 1356. Оп. 1. Д. 12.

18. ОГАЧО. Ф. 1356. Оп. 1. Д. 13.

19. ОГАЧО. Ф. 1356. Оп. 1. Д. 16.

20. Пермский государственный архив новейшей истории. Ф. 105. Оп. 13. Д. 141.

21. ПермГАНИ. Ф. 717. Оп. 1. Д. 103.

22. Советское общество: возникновение, развитие, исторический финал / под. общ. ред. Ю.А. Афанасьева. – М.: РГГУ, 1997. – Т. 2: Апогей и крах сталинизма. – 761 с.

23. Хаминов, Д.В. Историческое образование и историческая наука в Сибири под давлением идеологических кампаний послевоенного сталинизма / Д.В. Хаминов // Вестник Томского государственного университета. История. – 2010. – № 4. – С. 236–237.

24. ЦАОО РБ. Ф. 3170. Оп. 2. Д. 2, 16.

25. Центр документации общественных организаций Свердловской области (ЦДООСО). Ф. 4. Оп. 49. Д. 219.

26. ЦДООСО. Ф. 4. Оп. 42. Д. 24.

27. ЦДООСО. Ф. 4. Оп. 49. Д. 219.

28. ЦДООСО. Ф. 303. Оп. 3. Д. 64.

К содержанию

УДК 902.652(470.55)
ББК Т48(2Р36)

НОВЫЕ ДАННЫЕ РАДИОУГЛЕРОДНОГО ДАТИРОВАНИЯ НЕОЛИТА И ЭНЕОЛИТА ЛЕСОСТЕПНОГО ЗАУРАЛЬЯ

В.С. Мосин

Публикуются итоги анализа новых радиоуглеродных дат, относящихся к неолиту и энеолиту лесостепной зоны Зауралья. Публикуемые данные были получены по нагару с сосудов неолита и энеолита и дают возможность сравнения с датами, полученными по другим материалам. Вновь полученные даты позволяют существенно расширить базу данных радиоуглеродного анализа неолита и энеолита на территории Зауралья.

Ключевые слова: радиоуглеродное датирование, керамика, неолит, энеолит, керамические традиции.

Радиоуглеродное датирование имеет важнейшее значение при определении не только хронологии отдельных памятников и культурных традиций позднего каменного века Зауралья, но и создает основу для разработки историко-культурных проблем и концепций. Большинство из имеющихся сегодня датировок были получены по органическим веществам, сохранившимся в керамике, что вызывает отторжение или скепсис у ряда исследователей. Однако проведенный анализ показал, что нижнюю границу интервала датировок обеспечили анализы, сделанные по углю, кости и нагару. Таким образом, предположение о возможном удревнении дат по керамике подтверждения не нашло. В радиоуглеродном датировании существует и целый ряд других проблем, о которых уже было написано [1].

В настоящее время неолит Зауралья исследован на более чем 160 памятниках, подавляющее большинство которых расположено в лесной и лесостепной зонах. Ранее был проведен предварительный анализ всех имевшихся датировок [2]. Для раннего неолита обеих ландшафтных зон (более 60 памятников) получено 77 радиоуглеродных дат. Для лесной зоны кошкинской традиции – 30 анализов, для козловской – 22; для лесостепной кошкинской – 6, козловской – 19 датировок. Памятников с материалами позднего неолита полуденской и боборыкинской традиций изучено более 100, радиоуглеродных датировок значительно меньше – всего 48. Для лесной зоны полуденской традиции – 10 анализов, для боборыкинской – 16; для лесостепной зоны обе традиции имеют по 11 дат.

Также более 100 памятников исследовано для периода энеолита. Суммирование 39 калиброванных радиоуглеродных дат позволило установить хронологические рамки периода 4300–3000 гг. до н.э. [3] и констатировать

полную или частичную синхронность двух больших традиций в технике орнаментации: использование зубчатого штампа и отступающего накола и их различных вариантов, к которым относится большинство типов керамики.

Несмотря на достигнутые результаты, необходимо дальнейшее накопление базы радиоуглеродных датировок, основанных на анализе различных материалов. В данной статье публикуются новые данные, полученные при датировании нагара с сосудов неолита и энеолита лесостепной зоны Зауралья.

С поселения Ташково I были отобраны пять образцов нагара с трех сосудов раннего неолита козловской традиции, один образец позднего неолита полуденской традиции и один образец с сосуда с разреженными наколами. Сосуды козловской традиции получили следующие даты: 6769±150 (SPb-2438) BP или 5810–5530 cal BC (рис. 1, 1), 6568±120 (SPb-2439) BP или 5630–5380 cal BC (рис. 1, 2).

1

2

Рис. 1. Сосуды с поселения Ташково I

Третий сосуд раннего неолита получил дату 6343±120 (SPb-2441) BP или 5470–5210 cal BC (рис. 2).

Рис. 2. Сосуд раннего неолита с поселения Ташково I

Даты керамики позднего неолита существенно отличаются. Так, сосуд с наколами оказался древнее сосуда с гребенчатой орнаментацией: 6176±150 (SPb-2442) BP или 5310–4940 cal BC и 5763±120 (SPb-2440) BP или 5310–4940 cal BC соответственно (рис. 3).

Рис. 3. Сосуд с гребенчатой орнаментацией
с поселения Ташково I

Таким образом, даты, полученные по нагару с керамики, подтвердили существующую на поселении стратиграфию.

Несколько новых датировок дали анализы нагара с энеолитических сосудов поселения Кочегарово I. Самыми ранними оказались датировки сосуда с ямочно-гребенчатой и сосуда с гребенчатой орнаментацией с геометрическими мотивами: 5420±80 (SPb-2150) BP или 4353–4227 cal BC и 5240±80 (SPb-2152) BP или 4079–3970 cal BC соответственно (рис. 4).

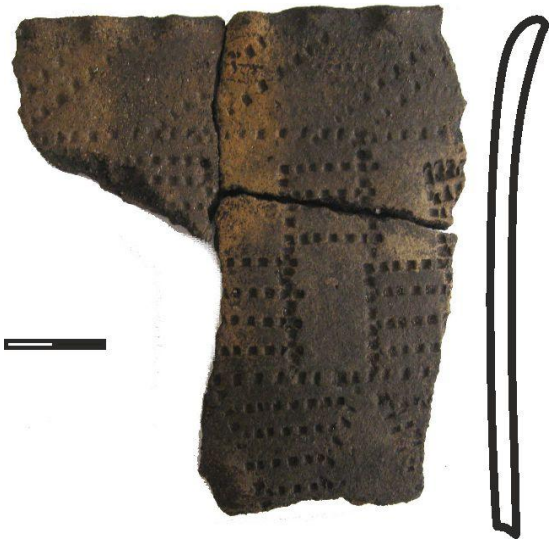


Рис. 4. Сосуд с гребенчатой орнаментацией
с поселения Кочегарово I

Более поздние даты получили образцы нагара с сосудов ложношнуровой и шапкульской традиций: 4428±70 (SPb-2147) BP или 3114–2928 cal BC и 4788±80 (SPb-2149) BP или 3652–3515 cal BC соответственно (рис. 5).

Рис. 5. Сосуды с ложношнуровой и шапкульской орнаментацией
с поселения Кочегарово I

Заключение. В результате проведенного анализа новых радиоуглеродных дат были получены новые принципиально важные результаты. Во-первых, даты, полученные по нагару для керамики козловской традиции, не противоречат результатам прямого датирования керамики. Во-вторых, датировки нагара гребенчатой и ямочно-гребенчатой керамики энеолита с поселения Кочегарово I совпали с датами, полученными ранее по углю и органике в керамике. В-третьих, даты нагара с ложношнуровой и шапкульской керамики не противоречат датам, полученным ранее по другим материалам.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках проекта № 18-09-00040.

Библиографический список

1. Епимахов, А.В. Узловые проблемы хронологии каменного и бронзового веков Урала / А.В. Епимахов, В.С. Мосин // История науки и техники. – 2018. – № 1. – С. 15–21.
2. Выборнов, А.А. Хронология уральского неолита / А.А. Выборнов, В.С. Мосин, А.В. Епимахов // Археология, этнография и антропология Евразии. – 2014. – Вып. 1 (57). – С. 33–48.
3. Хронология энеолита и эпохи ранней бронзы в Уральском регионе / В.С. Мосин, А.В. Епимахов, А.А. Выборнов, А.И. Королев // Археология, этнография и антропология Евразии. – 2014. – Вып. 4 (60). – С. 30–42.

К содержанию

УДК 903.5(470.55)
ББК Т48(2Р36)

ПРИМЕНЕНИЕ КАМНЯ ДЛЯ СООРУЖЕНИЯ ДЕТСКИХ ПОГРЕБЕНИЙ В ЭПОХУ БРОНЗЫ ЮЖНОГО ЗАУРАЛЬЯ

Н.А. Берсенева

Работа посвящена анализу каменных конструкций, которые использовались для перекрывания могильных ям в эпоху бронзы в Южном Зауралье. Каменные перекрытия характерны в абсолютном большинстве для детских могильных ям, что являлось отличительной особенностью погребальных памятников этой эпохи.

Ключевые слова: бронзовый век, Южный Урал, детские погребения, перекрытия из камня

Использование каменных плит для облицовки или перекрывания могильных ям является характерной чертой погребального обряда целого ря-

да культур степной полосы Южного Зауралья в эпоху поздней бронзы. Камень появляется в архитектуре некрополей в петровское/раннесрубное время и продолжает применяться в срубно-алакульский период. Общеизвестно, что широкое использование камня является характерным признаком погребального обряда федоровской культуры, однако это население кремировало всех своих покойных, останки детей практически не выявлены для федоровских памятников Южного Зауралья, поэтому этот корпус источников здесь не рассматривается.

Каменные перекрытия погребений были обнаружены в срубных, срубно-алакульских: Каменный Амбар-5 (курганы 7 и 11), Неплюевский [1], могильники у с. Система [2], Песчанка 3 [3], Ильясский I [4] и реже – алакульских могильниках Южного Зауралья: Кулевчи VI [5], Степное VII [6], Урефты I [7].

Способы применения камня различаются в срубной/срубно-алакульской и алакульской погребальной традициях. В алакульских могильниках Южного Зауралья как материал для перекрытий на первом месте стояло дерево, камень, тем не менее, также использовался. Каменная оградка обнаружена на могильнике Степное VII (комплекс 2), каменное перекрытие было зафиксировано в одной из детских могил некрополя Кулевчи VI. Пожалуй, наиболее широко камень применялся на могильнике Урефты I. Здесь камни использовались для создания выкладок рядом с могилами, сооружения перекрытий. Скопления или единичные камни были найдены на дне могильных ям или рядом с ними. В погребальной традиции срубной культуры камень использовался чаще всего для перекрытий, кроме того, зафиксированы менгиры и стелы; попадались камни и на дне ям. В срубно-алакульской традиции камень применялся в той же манере, что и в срубной. В единичных случаях зафиксированы каменные ящики (Песчанка 3).

Каменные перекрытия, ящики, выкладки и оградки хорошо представлены в памятниках бронзового века и в соседних регионах – Приуралье и Казахстане. Однако особенностью Южного Зауралья является возведение массивных каменных перекрытий и вообще использование камня для устройства преимущественно детских могильных ям.

В алакульском случае из 22 могильных ям с каменными конструкциями (из могильников Урефты I, Степное VII и Кулевчи VI) лишь три содержали захоронения взрослых, остальные принадлежали детям до 2 лет или не содержали останков.

Еще отчетливее эта тенденция просматривается в памятниках срубной культуры: в курганах 7 и 11 могильника Каменный Амбар-5 все погребения, перекрытые каменными плитами, принадлежали детям до 2 лет. В могильнике Неплюевка каменными плитами были накрыты ямы, содержавшие сосуды (также, возможно, детские захоронения), погребение ребенка, а также потревоженная могильная яма взрослого и подростка [1, с. 200].

В срубно-алакульской серии из 33 захоронений с каменными конструкциями лишь три принадлежали взрослым (все в Ильясском могильнике). Там, где есть данные о возрасте детей (Песчанка 3), все умершие были младенцами до 1 года. Однако, несмотря на отсутствие определений по остальным памятникам, из текстов публикаций и рисунков можно судить, что дети, захороненные в этих ямах, были, скорее всего, не только младенцы, но и возрастом более 1 года.

Трудно объяснить, почему срубное/срубно-алакульское население Южного Зауралья предпочитало перекрывать погребения детей каменными плитами. Очевидно, что маленькую детскую яму проще перекрыть, нежели большую, но это не объясняет причины использования камня вместо дерева. И в некрополях срубной культуры, и в алакульских могильниках хорошо известны деревянные перекрытия. Камень для конструкций, в тех случаях, где он определялся специалистами, брался местный – кварциты [7, с. 77–78] или гранитоиды [6, с. 12]. Возможно, перекрыть детскую яму камнем было проще, особенно зимой, чем мастерить деревянное перекрытие, тем более что некоторые захоронения даже не были заглублены в материк (например, яма 4, курган 11, Каменный Амбар-5). Впрочем, вероятно, есть и объяснения с точки зрения идеологии, но это наиболее проблематично реконструируемый из археологических данных аспект. Судя по всему, каноны погребального обряда эпохи бронзы допускали известное разнообразие внутримогильных и надмогильных конструкций, и население Южного Зауралья применяло каменные перекрытия преимущественно к детским могильным ямам.

Библиографический список

1. Погребения бронзового века Южного Зауралья (палеопатологический аспект) / С.В. Шарапова, Ж. Лоайе, Н.В. Солдаткин, Э. Столярчик // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 1 (63). – С. 199–203.

2. Костюков, В.П. Курганы эпохи бронзы у станции Система / В.П. Костюков, И.П. Алаева // Вестник ЧГПУ. Сер. 1: Исторические науки. – 2004. – Вып. 2. – С. 5–56.

3. Алаева, И.П. Памятники бронзового века у села Песчанка в Южном Зауралье / И.П. Алаева, С.С. Марков // Уфимский археологический вестник. – 2009. – Вып. 9. – С. 28–45.

4. Любчанский, И.Э. I Ильясский могильник – новый погребальный комплекс срубно-алакульского времени / И.Э. Любчанский, Н.О. Иванова // Материалы по археологии и этнографии Южного Урала. – Челябинск: Каменный пояс, 1996. – С. 89–105.

5. Виноградов, Н.Б. Кулевчи VI – новый алакульский могильник в лесостепи Южного Зауралья / Н.Б. Виноградов // СА. – 1984. – № 3. – С. 136–153.

6. Куприянова, Е.В. Древности лесостепного Зауралья: могильник Степное VII / Е.В. Куприянова, Д.Г. Зданович. – Челябинск: Энциклопедия, 2015. – 196 с.

7. Стефанов, В.И. Урефты I: зауральский памятник в андроновском контексте / В.И. Стефанов, О.Н. Корочкова. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2006. – 160 с.

К содержанию

УДК 903.5 + 903.23
ББК Т48(2)

КЕРАМИЧЕСКИЕ БЛЮДА САРГАТСКОЙ КУЛЬТУРЫ

К.Г. Маргарян

В настоящей статье рассматриваются керамические блюда саргатской культуры. Приводится их классификация, типология и устанавливаются хронологические рамки бытования каждого типа. Также в статье затрагиваются вопросы происхождения и функционального назначения керамических блюд и их взаимосвязь с каменными жертвенниками ранних кочевников Евразии.

Ключевые слова: саргатская культура, керамические блюда, каменные жертвенники.

Существует мнение, что каменные жертвенники в материалах саргатской культуры являются явлением пришлым, из среды кочевых племен Южного Урала, Северного и Центрального Казахстана, где эти предметы были распространены [1, 2]. Действительно, в памятниках саргатской культуры известно достаточно большое количество каменных алтарей, которые датируются ранним временем, V–III вв. до н. э. (могильник Старый Сад 1, курган 3; Здвинск 1, курган 1, погребение 6; Бергуль, курган 1, погребение 1; Здвинск 2, курган 1, погребение 1; курган Красноярка-10, раннее погребение, Рафайловское городище, городище Инберень IV, Карташово II и др.) [3–6]. По своим формам эти алтарики являются точными копиями жертвенников с указанных выше регионов, в особенности алтарики квадратной и овальной формы на четырех ножках. Со временем в связи с интеграцией пришлых элементов в местное сообщество предметы утратили свои характерные черты и приняли в саргатском обществе новые формы. Возможное отсутствие в саргатской среде мастеров камнерезного искусства вынудило население для изготовления блюд использовать глину вместо камня. В связи с этим приблизительно в V–IV вв. до н. э. в памятниках саргатской культуры появляются керамические глиняные блюда разных форм. В настоящей статье будут рассмотрены и проклассифицированы все известные автору в настоящий момент керамические блюда саргатской культуры. В том числе частично будет затронут вопрос их хроно-

логии, происхождения и функционального назначения (рис. 1). В группу этих блюд не были включены курильницы разных форм с одним или несколькими отверстиями. Они во внешнем и функциональном плане отличаются от рассматриваемых предметов.

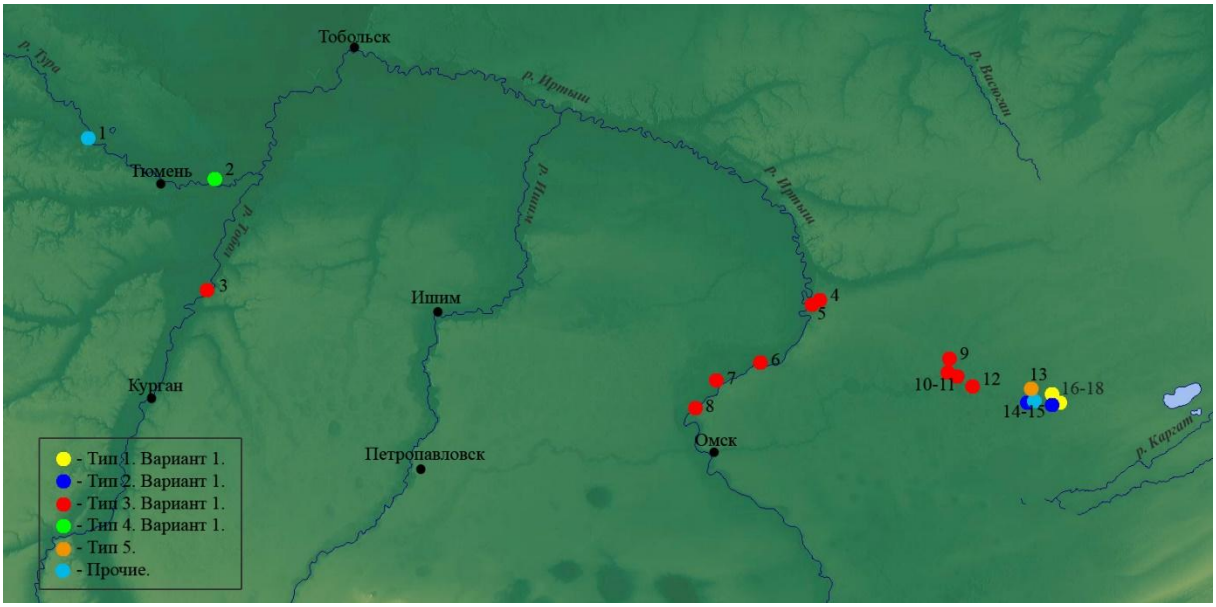


Рис. 1. Карта распространения керамических блюд саргатской культуры: 1 – Мысовский м-к; 2 – Дуванское II; 3 – Савиновский м-к; 4 – п. Стрижево; 5 – Стрижевский м-к; 6 – Инберень IV; 7 – Калачевка; 8 – Красноярка-10; 9 – Венгерово 7; 10–11 – Сопка 2; 12 – Преображенка; 13 – Марково 5; 14–15 – Марково 1; 16–18 – Абрамово 4

Всего было проклассифицировано 18 керамических блюд (табл.; рис. 2). Происходят они с обширной территории обитания саргатской культурно-исторической общности, от восточного склона Уральских гор на западе до Барабинской лесостепи на востоке (рис. 1). В основу разработанной классификации был положен принцип, разработанный К.Ф. Смирновым при классификации каменных жертвенников, связанный с наличием или отсутствием опоры. Помимо этого, дополнительно учитывались форма блюда, наличие или отсутствие бортика. Характеристикой варианта выступает геометрический орнамент (при его наличии) [7]. Все алтарики были отнесены к пяти типам и четырем вариантам. Предметы, которые были представлены безинформативными фрагментами или по причине отсутствия описания или рисунка, были отнесены к группе «прочие». 16 глиняных жертвенников без опоры и только две находки с опорой. Это находка, найденная на поселении Марково 5, округлой формы, на четырех ножках, с бортиком [3] и находка округлой формы на трех ножках с геометрическим орнаментом по бортику, найденная на селище Дуванское II. Оба ал-

тарика сделаны из глины, но их форма достаточно точно копирует южноуральские образцы, изготовленные из камня. Безусловно, большинство каменных блюд округлой формы с территории Южного Урала на трех ножках, но известны образцы и на четырех ножках (случайная находка с территории Казахстана; Чкаловский курганный могильник, курган 4, погребение 3) [8–10]. Дата поселения Марково-5, VI–IV вв. до н. э., не противоречит хронологическому интервалу бытования приведенных аналогий. Селище Дуванское II отнесено к широкому хронологическому интервалу, конец I тыс. до н. э. – начало I тыс. н. э. [2]. Сама находка керамического блюда с этого поселения может быть по ряду аналогий датирована V–IV вв. до н. э. Именно эти керамические блюда с ножками указывают на взаимосвязь между каменными и глиняными жертвенниками. Подтверждением этому является также находка каменного жертвенника и керамической курильницы в разновременных погребениях одного кургана Красноярка-10. Ранее погребение с каменным жертвенником датируется V–IV вв. до н. э., а позднее погребение с керамической курильницей по сопутствующему инвентарю не выходит за пределы IV в. до н. э. [4]. Еще одна находка каменного жертвенника подтверждает гипотезу происхождения глиняных блюд. Это каменный жертвенник овальной формы, на четырех низких ножках, с бортиком и с геометрическим орнаментом в виде треугольного зигзага, заключенного между двумя прочерченными линиями, из кургана 3 могильника Старый Сад 1. Автор по найденным аналогиям каменных жертвенников на территории Северного и Центрального Казахстана, Южного Зауралья датировал памятник V в. до н. э. [3]. Интересен один момент: именно такой орнамент присутствует на глиняных блюдах без опоры, округлой формы, которые появляются в IV в. до н. э. В настоящий момент этот тип блюд наиболее многочисленный – 10 блюд из 18 – и наиболее противоречивый. Все блюда за исключением трех датируются IV–III вв. до н. э. Алтарик, найденный на поселении Стрижево, датирован II в. до н. э. Оставшиеся два блюда находятся в достаточно большом хронологическом разрыве от остальных блюд. Датируются они по погребальному обряду и сопутствующему инвентарю II–III вв. н. э., хотя форма блюд и орнамент идентичны более ранним алтарикам, на их внутренней поверхности присутствует такая же инкрустация гальками. Возможно, эти два памятника можно датировать более ранним временем. Но эта гипотеза требует дальнейшей перепроверки. Одинаковое сочетание формы и орнамента в одном типе может указывать на то, что эти блюда могут укладываться в компактную хронологическую группу. Тем более что самые близкие аналогии опять же мы находим на территории Южного Урала. Там каменные блюда без опоры, округлой формы, с бортиком и с орнаментом в виде одинарного зигзага, а также с двумя или тремя насечками над ним датируются исключительно только IV в. до н. э. Два блюда были отнесены к

типу 1, варианту 1 – без опоры, овальной формы, с бортиком и с наличием геометрического орнамента, датируются они V–III вв. до н. э. Еще два блюда были отнесены к типу 2, варианту 1 – без опоры, прямоугольной формы с закругленными углами, с бортиком, с наличием геометрического орнамента. Хронологические рамки это типа – V–I вв. до н. э. (табл.).

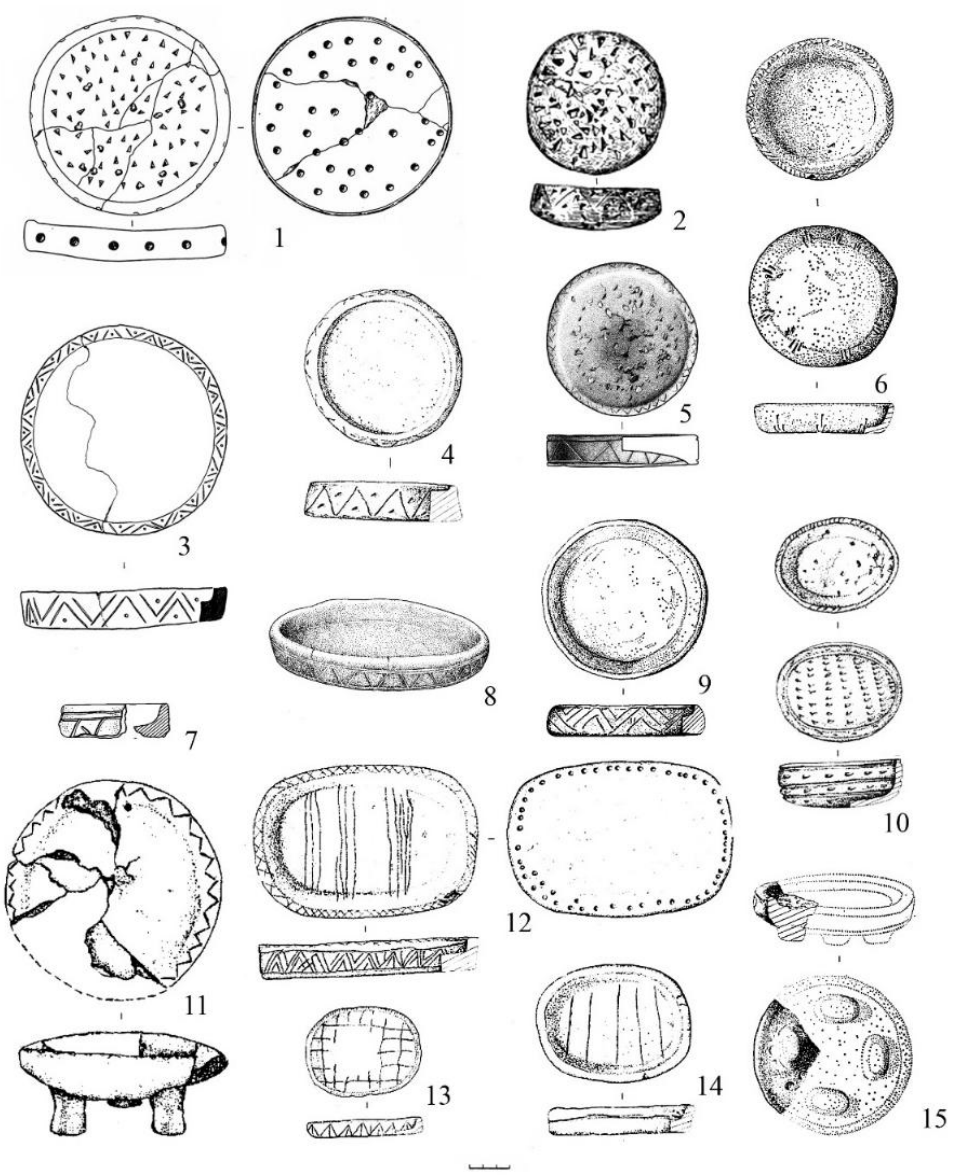


Рис. 2. Керамические блюда саргатской культуры. 1 – Калачевка, п. 6; 2 – Стрижево; 3 – Савиновский м-к, к. 1, п. 1; 4 – Венгерово 7, к. 2, п. 7; 5 – Красноярка-10; 6 – Сопка 2, к. 25, п. 32; 7 – Инберень IV; 8 – Сопка 2, к. 25, п. 23; 9 – Преображенка 3, к. 58; 10 – Абрамово 4, к. 7, п. 1; 11 – Дуванское II; 12 – Абрамово 4, к. 29, п. 2; 13 – Марково 1, к. 7, п. 1; 14 – Абрамово 4, к. 18, п. 1; 15 – Марково 5

Таблица

Типология керамических блюд саргатской культуры

Памятник (место находки)	**Описание**	**Датировка**	**№ рисунка**
Тип 1. Вариант 1. Без опоры, овальной формы, с бортиком, с наличием геометрических изображений			
1. Могильник Абрамово 4, курган 7, погребение 1 [3]	Информации о размерах нет. По бортику присутствует три ряда вдавлений прямоугольной формы. С внешней стороны блюдо украшено семью рядами таких же вдавлений, как на бортике.	V–III вв. до н. э.	Рис. 2, 10
2. Могильник Абрамово 4, курган 18, погребение 1 [3]	Информации о размерах нет. На внутренней стороне блюда имеются пять прочерченных вертикальных линий. Бортик разделен прочерченной полосой на две части.	V–III вв. до н. э.	Рис. 2, 14
Тип 2. Вариант 1. Без опоры, прямоугольной формы со скругленными углами, с бортиком, с наличием геометрических изображений			
3. Могильник Абрамово 4, курган 29, погребение 2 [3]	Информации о размерах нет. С одной стороны по краю блюда идет ряд вдавлений круглой формы. С другой стороны блюдо украшено прочерченным х-образным орнаментом по краям. В центре блюда имеются три группы прочерченных полос. По бортику идет орнамент в виде зигзага.	V–III вв. до н. э.	Рис. 2, 12
4. Могильник Марково 1, курган 7, погребение 1 [3]	Информации о размерах нет. Орнамент по бортику в виде прочерченных треугольников с линией, выходящей из верхней вершины треугольника. На рабочей стороне блюда прочерчена сетка, в центре эта сетка отсутствует, вследствие использования предмета для растирания какого-то вещества.	II–I в. до н. э.	Рис. 2, 13

Продолжение табл.

Памятник (место находки)	Описание	Датировка	№ рисунка
Тип 3. Вариант 1. Без опоры, округлой формы, с бортиком, с наличием геометрических изображений			
5. Курган Красноярка-10, позднее погребение [4]	Информации о размерах нет. По бортику идет орнамент в виде треугольников.	IV в. до н. э.	Рис. 2, 5
6. Могильник Преображенка 3, курган 58 [3]	Информации о размерах нет. По бортику нанесен зигзагообразный орнамент.	Не ранее III в. до н. э.	Рис. 2, 9
7. Могильник Венгерово 7, курган 2, погребение 7 [3] [11]	Информации о размерах нет. По бортику нанесен орнамент из треугольников. В каждом треугольнике в центре присутствует вдавление округлой формы.	Не ранее III в. до н. э.	Рис. 2, 4
8. Могильник Сопка 2, курган 25, погребение 23 [3]	Информации о размерах нет. По краю блюда идет орнамент в виде прочерченных треугольников. По бортику и на обратной стороне имеется группа орнаментов в виде трех вертикальных линий.	Не древнее III в. до н. э.	Рис. 2, 8
9. Могильник Сопка 2, курган 25, погребение 32 [3]	Информации о размерах нет. По бортику и на внешней стороне дна блюдо украшено серией орнаментов в виде трех вертикально стоящих коротких линий, центральная линия длиннее боковых. Сверху бортик украшен композицией из чередующихся треугольников, наклонных линий и «галочек».	Не древнее III в. до н. э.	Рис. 2, 6
10. Городище Инберень IV [6]	Фрагмент. Информации о размерах нет. С резным орнаментом по бортику.	Не позже III в. до н. э., скорее всего, IV в. до н. э.	Рис. 2, 7
11. Савиновский могильник, курган 1, погребение 1 [12]	Информации о размерах нет. По бортику нанесен орнамент из ряда треугольников, заключенных один в другой. В каждом треугольнике в центре присутствует вдавление округлой формы.	III–I вв. до н. э.	Рис. 2, 3

Окончание табл.

Памятник (место находки)	Описание	Датировка	№ рисунка
12. Поселение Стрижево [1]	Информации о размерах нет. По бортику нанесен орнамент из треугольников.	II в. до н. э.	Рис. 2, 2
13. Одиночный курган Калачевка, погребение 6 [13]	Информации о размерах нет. Украшено ямочными вдавлениями и вставками из белых галек.	II–III вв. н. э.	Рис. 2, 1
14. Курган 2 у дер. Стрижево, погребение 3 [13]	Информации о размерах нет. Орнамент в виде наколов конца палочки и с инкрустацией из галек.	II–IV вв. н. э.	–
Тип 4. Вариант 1. С опорой, округлой формы, на трех высоких ножках, с бортиком, с наличием геометрического орнамента			
15. Селище Дуванское II [6]	Информации о размерах нет. По бортику идет орнамент в виде одинарного зигзага.	Конец I тыс. до н. э. – начало I тыс. н. э.	Рис. 2, 11
Тип 5. С опорой, округлой формы, на четырех низких ножках, с бортиком			
16. Поселение Марково 5 [3]	Информации о размерах нет.	VI–IV вв. до н. э.	Рис. 2, 15
Прочие. Форма неизвестна или не восстанавливается			
17. Мысовский могильник [6]	Информации о размерах нет.	V–III вв. до н. э.	–
18. Марково 1, курган 3, погребение 1 [3]	Информации о размерах нет.	II–I вв. до н. э.	–

Функциональное назначение глиняных блюд не вызывает сомнений. Эти предметы выступали в качестве терочников. На это указывают следы сработанности на внутренней поверхности блюд, на тех блюдах, где есть орнамент рядами желобков или в виде сетки, часть орнамента затерта. Для усиления «трущего» свойства глиняных блюд иногда внутреннюю поверхность инкрустировали камешками или шамотом. На многих из блюд видны следы охры и мела [3]. Если связь родства между каменными и глиняными жертвенниками все же существует, то и некоторые каменные жертвенники можно, безусловно, рассматривать как терочники. Эта гипотеза требует дальнейшего подтверждения и проведения соответствующих экспериментальных исследований.

Подводя некоторые итоги, хочется добавить, что керамические блюда являются предметами, характерными только для саргатской культуры. (всего только несколько находок известны в памятниках гороховской и новочекинской культур). Достаточно четко прослеживается линия перехода

от производства каменных блюд к глиняным. Керамические блюда без опоры, округлой формы, с бортиком и с геометрическим орнаментом в большинстве случаев датируются IV–III вв. до н. э., вопрос датировки остальных блюд этого типа остается открытым.

Библиографический список

1. Могильников, В.А. Саргатская культура / В.А. Могильников // Археология СССР. Степная полоса Азиатской части СССР в скифо-сарматское время. – М.: издательство «Наука», 1992. – Т. 12. – С. 292–311.

2. Корякова, Л.Н. Ранний железный век Зауралья и Западной Сибири (саргатская культура) / Л.Н. Корякова. – Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1988. – 240 с.

3. Полосьмак, Н.В. Бараба в эпоху раннего железа / Н.В. Полосьмак. – Новосибирск: Издательство «Наука», 1987. – 144 с.

4. Трофимов, Ю.В. Каменный жертвенник и керамическая курильница / Ю.В. Трофимов // Вестник Омского университета. Сер. «Исторические науки». – 2017. – № 3 (15). – С. 134–137.

5. Матвеева, Н.П. О торговых связях Западной Сибири и Центральной Азии в раннем железном веке / Н.П. Матвеева // Российская археология. – 1997. – № 2. – С. 63–77.

6. Корякова, Л.Н. Городище Инберень IV на Иртыше / Л.Н. Корякова, В.И. Стефанов // Советская археология. – 1981. – № 2. – С. 178–196.

7. Маргарян, К.Г. Основные принципы классификации и типологии каменных жертвенников раннего железного века / К.Г. Маргарян // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Сер. «Социально-гуманитарные науки». – 2017. – № 2. – Т. 17. – С. 104–106.

8. Васильев, В. Н. К вопросу о сарматских каменных жертвенниках кочевников Южного Урала / В. Н. Васильев // Уфимский археологический вестник. – Уфа: НМ РБ, 1998. – Вып. 1. – С. 25–43.

9. Археологические коллекции Центрального Государственного музея Республики Казахстан. Иллюстрированный научный каталог. Культура ранних кочевников Казахстана. – Алматы, 2009 – Т. 1. – 430 с.

10. Воронова, С.А. Чкаловский курганный могильник / С.А. Воронова, О.И. Порохова // Древняя история населения Волго-Уральских степей. – Оренбург: Оренбургский государственный педагогический институт им. В.П. Чкалова, 1992. – С. 228–255.

11. Савинов, Д.Г. Новые материалы по эпохам бронзы и раннего железа в Центральной Барабе / Д.Г. Савинов, Н.В. Полосьмак // Археологические исследования в районах новостроек Сибири. – Новосибирск: «Наука», 1985. – С. 75–102.

12. Матвеева, Н.П. Саргатская культура на Среднем Тоболе / Н.П. Матвеева. – Новосибирск: ВО «Наука», 1993. – 175 с.

13. Могильников, В.А. Калачевка – памятник позднего этапа саргатской культуры / В.А. Могильников // Проблемы археологии Урала и Сибири. – М.: издательство «Наука», 1973. – С. 239–247.

К содержанию

УДК 903.226(470.57)
ББК Т48(2Рос.Баш)

КИНЖАЛЫ САРМАТСКОГО ВРЕМЕНИ ИЗ МИЯКИНСКОГО РАЙОНА РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН[1]

А.Д. Таиров

В научный оборот вводятся пять железных кинжалов с узким прямым перекрестием и серповидным или рожковидным навершием раннесарматского времени, найденных на территории Миякинского района Республики Башкортостан и хранящихся в школьных музеях.

Ключевые слова: Южный Урал, Миякинский район, раннесарматское время, кинжал с серповидным или рожковидным навершием.

Среди множества образцов клинкового оружия раннего железного века из случайных находок на территории Республики Башкортостан, опубликованных в археологической литературе, есть несколько железных кинжалов из Миякинского района [1; 3–5; 7], в том числе пять кинжалов с дуговидным или прямым перекрестием и разной формой навершия (рис. 1).

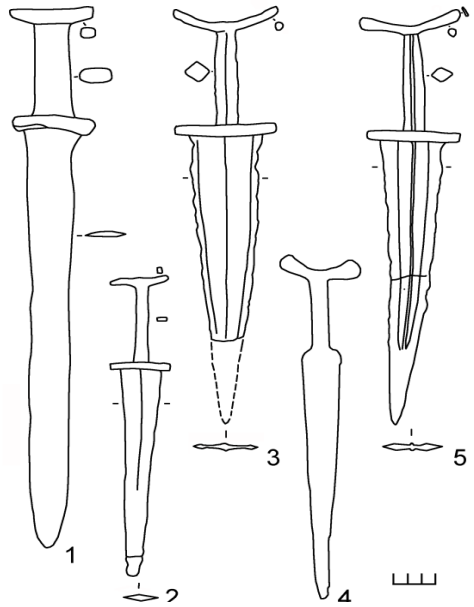


Рис. 1. Кинжалы раннесарматского времени из Миякинского района Республики Башкортостан: 1 – Новомихайловка; 2, 4 – Менеузтамак; 3 – Кекен-Васильевка; 5 – Качеганово. 1–5 – железо. 1–3, 5 – по [4]; 4 – по [7]

В 1972 году учеником Менеузтамакской школы В. Смирновым у реки Курган (Кенгир-Менеуз) близ поселка Новомихайловка найден железный кинжал с прямым брусковидным навершием и дуговидным перекрестием (рис. 1, 1). Рукоять его широкая, гладкая, подпрямоугольного сечения. Клинок в разрезе линзовидный. Общая длина кинжала – 44,5 см. Клинок: длина – 34,1 см, ширина – 3,8 см. Рукоять: длина – 7,4 см, ширина – 2,3–3,0 см. Навершие: длина – 5,8 см, ширина – 0,9–1,3 см. Перекрестие: длина – 5,6 см, ширина – 1,4–1,7 см [4, с. 119, 121, 129, табл. III, 26].

Кинжал с узким прямым перекрестием и серповидным навершием найден на горе Тупан близ села Кекен-Васильевка. «Гофрированный» клинок имеет форму вытянутого треугольника –

[1] *Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации (государственное задание 33.5494.2017/БЧ).*

у него ребро посередине и два широких неглубоких дола по краям. Острие клинка утрачено (рис. 1, 3). Как отмечал Р.Б. Исмагилов, аналогии таким клинкам «за пределами территории Башкирии пока неизвестны». Узкая рукоять кинжала в сечении ромбическая. Навершие сделано из овального в сечении дрота. Общая длина кинжала – 27,1–? см. Клинок: длина – 16,5–? см, ширина – 5,1 см. Рукоять: длина – 7,6 см, ширина – 1,2–1,6 см. Навершие: длина – 7,4 см, ширина – 0,6–2,0 см. Перекрестие: длина – 7,2 см, ширина – 1,0 см [4, с. 119, 122, 130, табл. V, 43].

Кинжал с узким прямым перекрестием и рожковидным навершием, найденный предположительно в с. Качеганово, хранится в кабинете археологии Башкирского государственного университета (рис. 1, 5). У него «гофрированный» клинок в форме вытянутого треугольника. Узкая ромбическая в сечении рукоять имеет продольный желобок по всей длине. Навершие сделано из овального в сечении дрота, окончания его раскованы и имеют подпрямоугольное сечение. Общая длина кинжала – 33,3 см. Клинок: длина – 23,0 см, ширина – 4,1 см. Рукоять: длина – 7,7 см, ширина – 1,0–1,6 см. Навершие: длина – 7,2 см, ширина – 1,0–1,7 см. Перекрестие: длина – 7,6 см, ширина – 0,9 см [4, с. 119, 122, 130, табл. V, 44].

Кинжал с узким прямым перекрестием и серповидным (?) навершием найден в 1972 году И. Хайруллиной на свекольном поле у северо-восточной окраины с. Менеузтамак (рис. 1, 2). Его клинок в форме вытянутого треугольника имеет ромбическое сечение. Узкая рукоять кинжала в сечении подпрямоугольная, так же, как и не полностью сохранившееся навершие. [4, с. 119, 124, 130, табл. VIII, 81]. Общая длина кинжала – 30,1 см. Клинок: длина – 20,8 см, ширина – 3,5 см. Рукоять: длина – 7,5 см, ширина – 1,0–1,4 см. Навершие: длина – 5,1 см, ширина – 0,5–1,1 см. Перекрестие: длина – 5,3 см, ширина – 0,7 см.

В окрестностях села Менеузтамак найден еще один кинжал (рис. 1, 4). У него рожковидное навершие и узкая рукоять. Перекрестие утрачено, а клинок деформирован позднейшей заточкой. Общая длина кинжала – 34,2 см. Клинок: длина – 27,2 см, ширина – 2,7 см. Рукоять: длина – 7,0 см, ширина – 1,4 см. Навершие: длина – 6,1 см [7, с. 101–102, 113, рис. 3, 31].

Осмотр коллекций нескольких школьных музеев Миякинского района Республики Башкортостан, осуществленный благодаря поддержке администрации района и краеведов[2], позволил выявить еще несколько образцов клинкового оружия этого времени. Это железные кинжалы с разной формой когтевидных наверший и узким бабочковидным перекрестием, два железных кинжала с кольцевым навершием [10] и пять железных кинжалов с рожковидным или серповидным навершием и прямым перекрестием, описание которых приводится ниже.

[2] Выражаем искреннюю признательность краеведам Миякинского района И.Ш. Ягудину, С.С. Гумерову, Р.К. Килевой и Ф.Е. Жижилеву за содействие в организации и проведении исследований.

1. Кинжал с прямым перекрестием и рожковидным навершием из музея средней школы с. Новый Мир (рис. 2). Найден С. Марковым в 1995 году в поле в 2 км от с. Кашкарово этого же района.

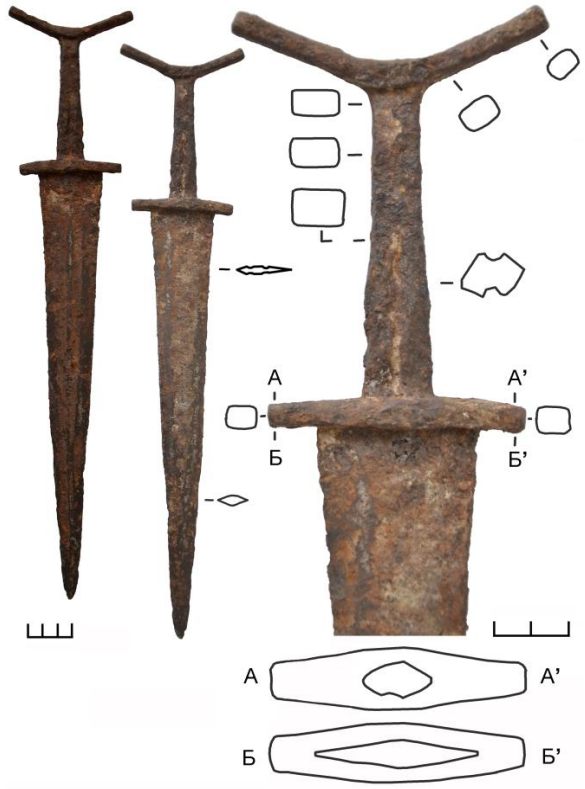


Рис. 2. Кинжал из музея школы с. Новый Мир

Общая длина кинжала – 40,2 см. Клинок вытянуто-треугольной формы имеет в верхней части шестигранное сечение. На обеих его сторонах по два дола. В 10 см от острия кинжала шестигранное сечение клинка сменяется ромбическим. Длина клинка – 28,8 см, ширина у перекрестия – 4,2 см, толщина по центру – 0,7 см, у внешнего края дола – 0,6 см. Ширина долов в 3 см от перекрестия, возле которого они не прослежены, – 0,6 см, промежуток между долами – 0,4 см. Долы заканчиваются в 10,6 см от острия клинка и сходятся в ребро, начинающееся в 10 см от острия. В 10 см от острия ширина клинка 2,1 см, толщина 0,7 см.

Перекрестие узкое прямое, длина его – 8,7 см, ширина по краям – 0,7 см, в центре – 0,9 см. толщина перекрестия по краям – 0,7 см, в центре – 1,7 см (из которых 1,0 см – толщина рукояти).

Рукоять расширяется книзу. В нижней ее половине по центру обеих сторон имеется дол с максимальной шириной 0,6 см. Длина рукояти – 8,2 см. Ширина рукояти у перекрестия – 1,9 см, толщина – 1,0 см, в сечении – ромбовидная. Ширина в верхней части – 1,2 см, у самого навершия – 1,7 см, толщина 0,7 см. В сечении прямоугольная со скругленными ребрами. Ромбовидная в сечении рукоять переходит в прямоугольную в месте, где заканчивается дол.

Рожковидное навершие кинжала отковано вместе с его рукоятью (выковано из того же штыря, что и рукоять). Общая длина – 8,3 см, высота – 2,2–2,5 см, ширина 0,7–0,8 см, толщина – 0,8–1,0 см. В сечении по центру подпрямоугольное 1,0 х 0,8 см, на слегка расширенных окончаниях – подквадратное – 0,8 х 0,8 см и 0,7 х 0,8 см.

2. Кинжал с прямым перекрестием и рожковидным навершием из музея средней школы с. Тамьян-Таймас (рис. 3). Найден вместе с костями человека в 1968 году при строительстве подвала под хранение продуктов на территории зернотока с. Тамьян-Таймас, на месте разрушенного кургана на берегу реки Серяш.

Рис. 3. Кинжал из музея школы с. Тамьян-Таймас

Общая длина кинжала – 45,5 см. Клинок вытянуто-треугольной формы имеет в верхней части шестигранное сечение, которое в 16 см от острия кинжала переходит в ромбическое. Длина клинка – 34,3 см, ширина у перекрестия 4,0 см, в 0,7 см от перекрестия – 4,2 см, толщина у перекрестия – 0,7 см, в 1,0 см от окончания – 0,35 см. Ширина центральных граней у перекрестия – 0,7 см.

Перекрестие – узкое прямое, длина его 6,8 см, ширина по краям – 0,6–0,65 см, в центре – 0,85 см. Толщина по краям – 1,1 см, в центре – 1,8 см (из которых 0,8 см – толщина рукояти).

Ширина слегка расширяющейся в центре рукояти 1,2–1,4 см, толщина – 0,7–0,8 см.

В сечении она подпрямоугольная, с плоскими продольными и скругленными поперечными (боковыми) сторонами. В верхней части рукояти, под навершием, выделена своеобразная «колодочка» высотой 0,3 см, шириной 1,2 см и толщиной 0,8 см, рукоять в этом месте имеет в сечении форму овала.

Рожковидное навершие кинжала отковано вместе с его рукоятью. Общая длина навершия – 7,5 см; высота – 1,7–2,2 см; ширина у рукояти – 0,8 см, на раскованных окончаниях – 1,0 см; толщина перекрестия у рукояти – 0,8 см, на окончаниях – 0,5–0,55 см. В сечении оно круглое у рукояти и подпрямоугольное, со скругленными короткими сторонами, у окончаний.

3. Кинжал с прямым перекрестием и серповидным (?) навершием из музея средней школы села Качеганово (рис. 4). Найден в 2008 году на поле Фәкирләр басуы (поле бедняков), находящемся на склоне возвышенности левого берега реки Качеганка между селами Акъяр и Качеганово. Передан в музей ученицей Качегановской школы Р.А. Зариповой. Кинжал сильно проржавел, а в долах – насквозь. Из-за коррозии грани долов и навершия нечеткие. Перекрестие слегка обточено на наждаке. Одна половина навершия обломана, а вторая согнута и сложена в древности почти пополам.

Общая длина кинжала – 46,2 см. Его клинок длиной 30,2 см имеет сложную форму: верхняя треть – прямоугольник (лезвия параллельны), нижние две трети – вытянутый треугольник.

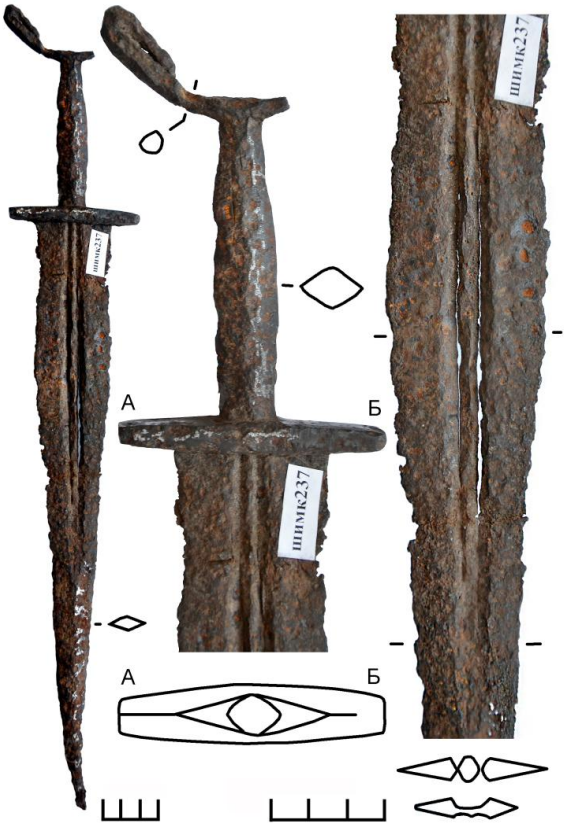


Рис. 4. Кинжал из музея школы с. Качеганово

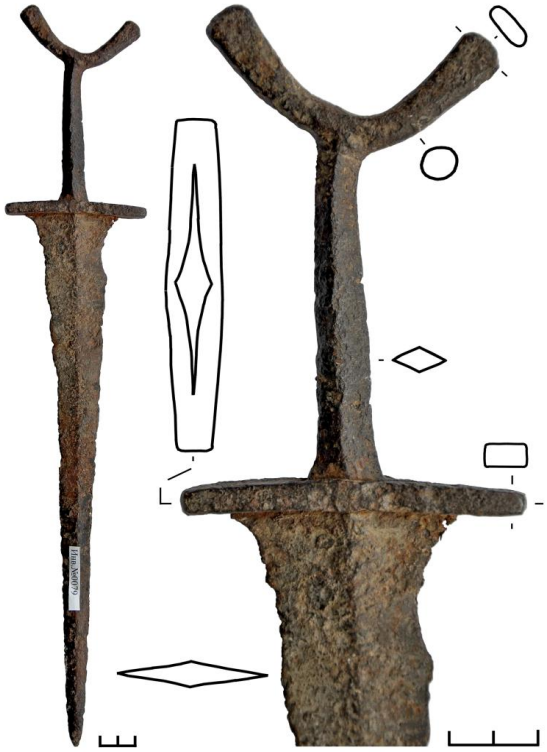


Рис. 5. Кинжал из музея школы с. Енебей-Урсаево

В верхней части клинок в сечении ромбический с двумя глубокими треугольными долами, проходящими вплотную друг к другу по центру каждой стороны. В 15,3 см от перекрестия долы сходятся и через 4 см заканчиваются, переходя в ребро ромбического в сечении окончания клинка. Ширина клинка: у перекрестия – 3,9 см, толщина – 0,8 см; в 8 см от перекрестия – 3,9 см, толщина – 0,6 см. Суммарная ширина двух долов у перекрестия – 0,9 см.

Узкое прямое перекрестие изготовлено из одной полосы металла путем ее сгибания и кузнечной сварки. Длина его – 6,8 см; ширина по краям – 0,6 см, в центре – 0,75 см; толщина по краям – 0,9 см, в центре – 1,5 см (из которых 1,0 см – толщина рукояти). Слегка расширяющаяся по центру рукоять имеет ромбическое сечение. Длина ее – 7,6 см; ширина: у перекрестия – 1,5 см, в середине – 1,7 см, у навершия – 1,2 см; толщина у перекрестия и в середине – 1,0 см.

Навершие, вероятно, было изготовлено отдельно, а затем наварено на окончание рукояти. Для него был использован квадратный (?) в сечении прут толщиной 0,5 х 0,5 см.

4. Кинжал с прямым перекрестием и серповидным навершием из музея средней школы села Енебей-Урсаево (рис. 5). Найден на левобережье реки Дема в окрестностях села.

Общая длина кинжала – 40,6 см. Клинок вытянуто-треугольной формы длиной 29,3 см ромбический в сечении. Ширина его у перекрестия – 4,9 см, толщина – 0,8 см.

Узкое прямое перекрестие насажено на верхнюю часть клинка. Длина

его – 7,6 см; ширина по краям – 0,4–0,5 см, в центре – 0,6 см; толщина по краям – 0,8–0,9 см, в центре – 1,3 см (из которых 0,8 см – толщина верхней части клинка).

Длина ромбической в сечении рукояти от перекрестия до навершия – 7,4 см; ширина у перекрестия – 1,7 см, у навершия – 0,9 см; толщина у перекрестия – 0,8 см, у навершия – 0,6 см.

Под навершием в верхней части рукояти на обеих ее сторонах прослеживается узкий желобок.

Для изготовления навершия использован отрезок округлого в сечении железного прута диаметром 0,8–0,9 см. Концы его были раскованы, а сам он согнут почти под прямым углом. Получившаяся заготовка приваривалась к верхней части рукояти. Длина перекрестия – 6,4 см; ширина на окончании – 1,1 см, толщина – 0,4 см.

5. В школьном музее с. Зильдярово помимо кинжала с прямым перекрестием и кольцевым навершием [10, с. 517–518, рис. 3] и кинжала с когтевидным навершием и узким бабочковидным перекрестием хранится кинжал с узким прямым перекрестием и серповидным навершием, одна половина которого обломана.

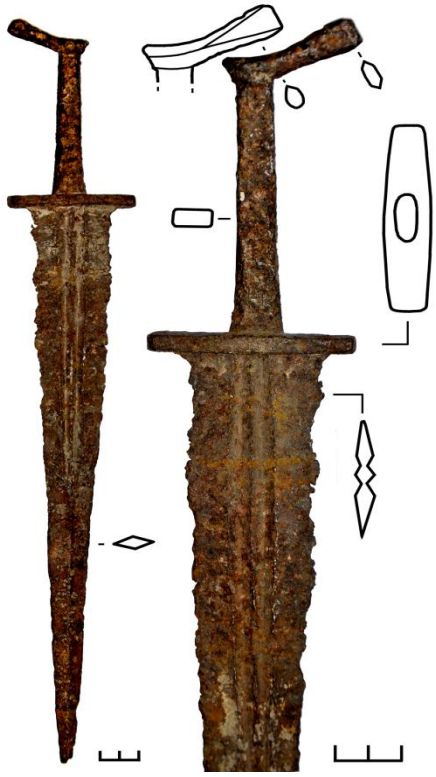


Рис. 6. Кинжал из музея школы с. Зильдярово

Общая длина кинжала – 40,6 см. Клинок вытянуто-треугольной формы длиной 30,2 см. В верхней половине клинок в сечении ромбический с двумя глубокими треугольными долами, проходящими вплотную друг к другу по центру каждой стороны. В 15,6 см от перекрестия долы сходятся, переходя в ребро ромбической в сечении нижней половины клинка.

Ширина клинка у перекрестия – 4,3 см, толщина – 0,6 см. Суммарная ширина двух долов у перекрестия – 1,3 см.

Длина перекрестия – 6,0 см; ширина – 0,7 см; толщина по краям – 1,0–1,1 см, в центре – 1,4 см (из которых 0,7 см – толщина рукояти).

Слегка расширяющаяся к перекрестию рукоять имеет прямоугольное сечение. Длина ее – 8,0 см; ширина у навершия – 1,1 см, у перекрестия – 1,5 см, толщина – 0,6–0,7 см.

Навершие, вероятно, было изготовлено отдельно, а затем наварено на окончание рукояти. Для него использован овальный в сечении прут размерами 0,5 х 0,8 см. Концы его прокованы, в результате чего приобрели в сечении форму шестигранника размерами 0,4 х 1,0 см.

Публикуемые кинжалы имеют многочисленные аналогии среди раннесарматских кинжалов с узким прямым перекрестием и серповидным или рожковидным навершием. На Южном Урале они наиболее типичны для III–II вв. до н. э. [1; 2; 4; 6; 7–9].

Необычайно высокая концентрация случайных находок мечей и кинжалов раннего железного века на территории Приуральского Башкортостана давно привлекала внимание специалистов. Причем большинство образцов клинкового оружия найдено здесь на небольшой глубине, на пашне или на равнинных участках местности. Это может свидетельствовать о том, что мечи и кинжалы оставлялись на поверхности в ходе каких-то ритуалов [8]. Впрочем, не исключено, что эти находки связаны с местами наземных захоронений, когда покойник, снаряженный для загробной жизни, просто оставлялся на поверхности земли.

Библиографический список

1. Горбунов, В.С. Новые находки мечей и кинжалов савромато-сарматского времени в Башкирии / В.С. Горбунов, Р.Б. Исмагилов // СА. – 1976. – № 3. – С. 229–247.

2. Гуцалов, С.Ю. Мечи и кинжалы кочевников Южного Приуралья в VI–I вв. до н. э. / С.Ю. Гуцалов // // Вооружение сарматов: региональная типология и хронология: доклады к VI международной конференции «Проблемы сарматской археологии и истории». – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2007. – С. 11–15.

3. Исмагил, Р. О генезисе акинаков марычевского типа / Р. Исмагил, Ф.А. Сунгатов // Уфимский археологический вестник. – 2004. – Вып. 5. – С. 127–134.

4. Исмагилов, Р.Б. Клинковое оружие эпохи ранних кочевников из Южного Приуралья (случайные находки) / Р.Б. Исмагилов // Уфимский археологический вестник. – 2001. – Вып. 3. – С. 117–147.

5. Исмагилов, Р.Б. Новые находки савроматского оружия в междуречье Волги и Урала / Р.Б. Исмагилов, В.А. Скарбовенко // Средневолжская археологическая экспедиция / Отв. ред. Г.И. Матвеева. – Куйбышев: Куйбышевский ун-т, 1977. – С. 77–92.

6. Краева, Л.А. Новые находки акинаков в Башкирском Приуралье / Л А. Кравева, И.А. Шутелева, Н.Б. Щербаков // Случайные находки: хронология, атрибуция, историко-культурный контекст. Материалы тематической научной конференции. Санкт-Петербург, 16–9 декабря 2008 г. – СПб., 2008. – С. 119–122.

7. Обыденнов, М.Ф. Оружие ранних кочевников: новые находки в Башкортостане / М.Ф. Обыденнов, Н.С. Савельев // Вооружение и военное дело древних племен Южного Урала / Отв. ред. В.С. Горбунов. – Уфа: ПКФ «Конкорд-Инвест, 1994. – С. 100–115.

8. Савельев, Н.С. Мечи и кинжалы в культовой практике кочевников Южного Приуралья скифо-сарматского времени (пространственный анализ «случайных» находок) / Н.С. Савельев // Константин Федорович Смирнов и современные проблемы сарматской археологии. Материалы IX Международной научной конференции «Проблемы сарматской археологии и истории», посвященной

1000-летию со дня рождения Константина Федоровича Смирнова. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2016. – С. 241–252

9. Таиров, А.Д. Некоторые образцы клинкового оружия раннего железного века из Южного Зауралья / А.Д. Таиров // Вооружение сарматов: региональная типология и хронология: доклады к VI международной конференции «Проблемы сарматской археологии и истории». – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2007. – 24–29.

10. Таиров, А.Д. Кинжалы с кольцевым навершием из Миякинского района Республики Башкортостан / А.Д. Таиров // Наука ЮУрГУ [Электронный ресурс]: материалы 67-й научной конференции. Секции социально-гуманитарных наук. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2015. – С. 516–520.

К содержанию

УДК 903.05(470.55)
ББК Т48(2Р36)

СЛУЧАЙНАЯ НАХОДКА ВЕЩЕЙ ИТКУЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ С ОСТРОВА ВЕРЫ

И.А. Семьян

В данной статье вводятся в научный оборот артефакты из случайно найденного скопления вещей иткульской культуры. Материалы дают комплексные представления о проблемах древней металлургии, металлообработки и конкретизируют сферу применения изделий.

Ключевые слова: иткульская культура, остров Веры, археометаллургия, трасология, ранний железный век.

Весной 2018 года в юго-западной части острова Веры на озере Тургояк (север Челябинской области) была сделана случайная находка скопления металлических предметов иткульской культуры. По свидетельствам нашедших, предметы были обнаружены недалеко от металлургической печи, исследованной ранее экспедицией С.А. Григорьева [4, с. 74–77]. Среди найденных предметов имеется крупный медный слиток округлой формы, одно целое и одно сломанное бронзовое тесло, медное копье, три фрагмента металлургического шлака, небольшой слиток белого металла и два фрагмента керамики. Литые изделия носят иткульский облик, в то время как керамика определяется межовским типом и очевидно относится к иному хронологическому горизонту. В данной работе мы проведем подробный анализ найденных артефактов, попытаемся реконструировать процессы металлургии и металлообработки, определить типологию и изучить трасологию изделий.

Наиболее интересными с точки зрения реконструкции процессов металлургии являются находки слитков и фрагментов шлака. Три фрагмента имеют мелкие и крупные поры с оплавленными поверхностями. Шлаки являлись частью шлаковой лепешки, полученной при выплавке меди корольковым способом (рис. 1, *1–3*). Состав шлаковых фрагментов типичен для иткульских материалов [1] (табл., № 1), предположительно металлургическим сырьем служили малахитовые руды Гумешевского медно-скарнового месторождения (рис. 1, *5*).

Большой интерес с точки зрения реконструкции технологии представляет слиток белого металла, форма которого отчетливо напоминает негатив раковины пресноводного моллюска (рис. 1, *4*). Состав металла представлен свинцом с небольшой примесью меди, олова и железа (табл., № 2). Вероятно, данный артефакт представляет собой мерную лигатурную таблетку. Примеры легирования иткульского металла свинцом встречаются [6]. Удобной формой для изготовления мерной лигатуры для древних жителей озера Тургояк послужила створка ракушки.

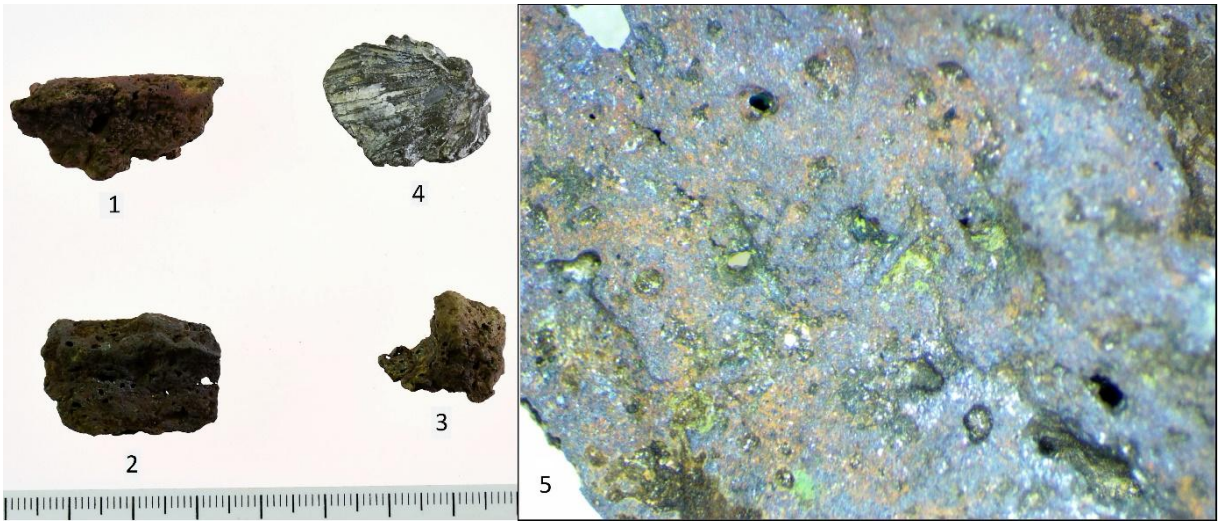


Рис. 1. Слиток белого металла и анализ шлака:
1–3 – фрагменты металлургического шлака; 4 – слиток белого металла;
5 – микроструктура шлака (длина снимка 0,54 мм),
мелкие корольки меди и более крупные куприта (светло-голубые),
оплавленные частицы малахита (зеленоватые)

Интересной находкой является крупный слиток металла, внешний вид которого указывает на то, что он был получен при переплавке неоднородных по составу предметов. Слиток содержит многочисленные следы отшлаковки, купритизации, остекленения, имеет множество вкраплений угля, что указывает на вторичную переплавку и низкое качество материала. Скорее всего, слиток был выброшен из-за плохого качества получившегося сырья. Состав металла подтверждает данную гипотезу, т. к. содержит зна-

чительное количество свинца и железа (табл., № 3). Низкое содержание примесей объяснимо высокими температурами плавки в иткульской традиции, а содержание железа неоднократно отмечалось исследователями в качестве особенности иткульской технологии [2, 4, 7].

Найденное в скоплении копье – безушковое, имеет ромбическое сечение пера. Перо листовидное, небольшое. Втулка округлой формы с боковыми ребрами, расширяется к основанию, имеет отверстие для крепления у устья втулки (рис. 2, *1*). Отливка не имеет существенного брака, однако металл содержит множество каверн. Втулка имеет литейный шов (рис. 2, *2*). Отсутствие заполированности внутренней поверхности втулки указывает на то, что копье не насаживалось и не использовалось в древности. Тем не менее, изделие имеет явно завершенную форму и прошло абразивную обработку.

Таблица

Состав металла и шлаков

№	Предмет	Характер поверхности	Cu	Pb	As	Sn	Fe
1	Шлак (Soil)		2913036	12078	2683		50486
2	Слиток белого металла	окислы	1,19	98,45		0,26	0,1
3	Слиток (лепешка) металла	патина	99,05	0,45			0,50
4	Наконечник копья	окислы	99,74	0,16			0,1
5	Кельт, целый	патина, окислы	96,55	0,64		2,06	0,76
6	Кельт, обломок	патина, окислы	79,85	3,15	0,96	12,54	3,51

(РФА анализ выполнен сотрудником лаборатории института минералогии УрО РАН (г. Миасс) П.В. Хворовым).

Состав металла в копье представлен высоким содержанием меди с небольшими примесями свинца и железа (табл., № 4). Данное соотношение типично для иткульской металлургии [2, 7]. Преимущественное использование окисленной меди, а не высоколегированных бронз призводило к необходимости увеличения температуры плавления для повышения текучести, а также попыткам раскисления меди добавлением железа в медный расплав [7]. Рассматриваемое копье имеет литейный шов на втулке, свидетельствующий о проблеме большого процента брака, характерной для ит-

кульских древностей. В иткульских материалах регулярно встречаются извилистые горячие литейные трещины, литейные швы, на поверхности – большие усадочные раковины и каверны (рис. 3, *1, 2*). Втулки топоров и копий часто недолиты из-за вязкости металла либо недостаточно прогретых форм. Причина наблюдаемой уникальной ситуации – использование не легированных бронз, а окисленной меди в эпоху раннего железного века – кроется, по мнению исследователей, в наличии богатейших залежей малахита Гумешевского рудника, находящегося в эпицентре гнезда иткульских производственных поселков, в 60 км юго-западнее Екатеринбурга и в 1 км к северу от г. Полевского у истоков р. Чусовой [3, 6].

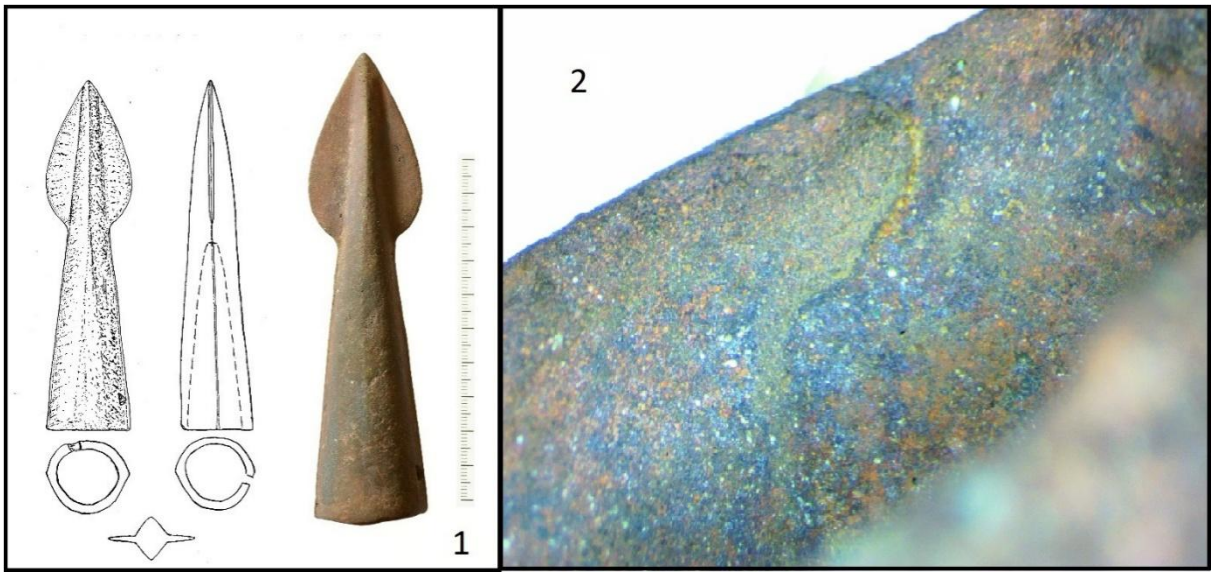


Рис. 2. Параметры копья и литейный брак втулки:
1 – наконечник копья; 2 – литейный шов втулки копья

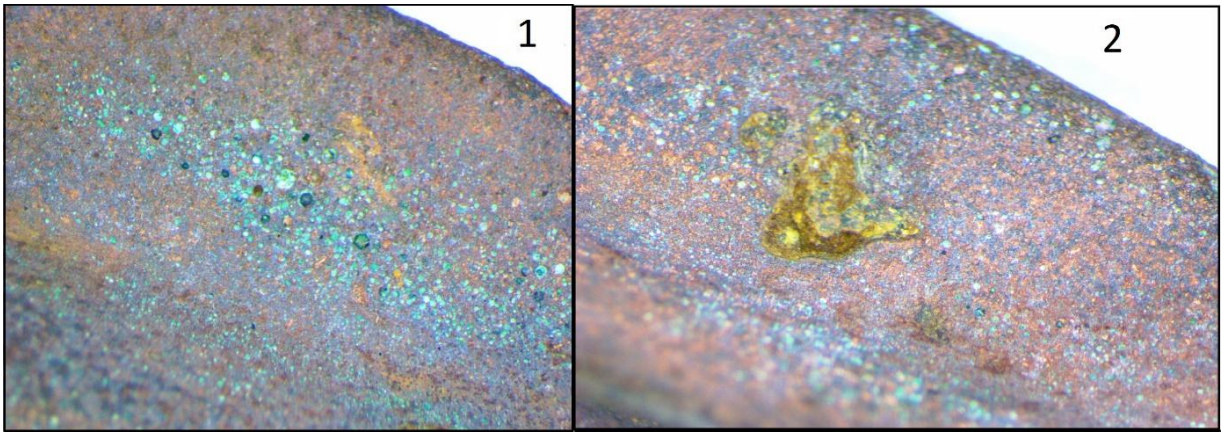


Рис. 3. Каверны и усадочные раковины пера копья:
1 – многочисленные каверны на пере копья;
2 – усадочная раковина на пере копья

Одной из находок является интересный экземпляр безушкового топора-кельта. Кельт имеет умеренное трапециевидное очертание, слегка расширяющееся от втулки к лезвию. В профиль орудие приближается к форме правильного массивного клина. Фаска орудия отделена от боковых граней массивными ребрами жесткости, что придает топору шестигранное сечение в средней части. Сечение втулки овальное. Присутствует массивный валик на венчике втулки, характерный для поздних евразийских кельтов и, вероятно, служащий дополнительным ребром жесткости. От валика с обеих сторон изделия отходят два вертикальных ребрышка длиной около 2 см, служившие орнаментом и, возможно, дополнительной нервюрой. Устье втулки имеет манжету и расширение (рис. 4). Внутренняя поверхность втулки имеет следы зашлифованности, свидетельствующие о насаживании и использовании инструмента в древности.

Рис. 4. Топор-кельт

Состав металла изделия типичен для иткульской технологии (табл., № 5). Сплав состоит преимущественно из меди с небольшими включениями свинца, олова и железа. Топор имеет выраженный литейный брак, связанный с заливкой недостаточно прогретой металлической массы либо холодной формой, в результате чего возникли многочисленные литейные швы, а также серьезный непролив втулки (рис. 5, *1, 2*). Несмотря на существенные дефекты, трасология предмета говорит о том, что он активно использовался. Кромка лезвия имеет следы работы с твердым материалом.

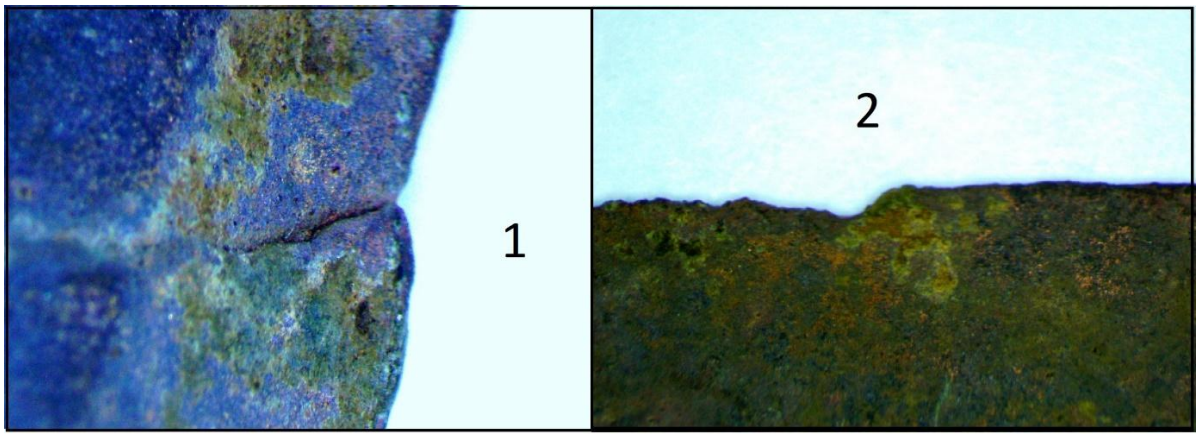


Рис. 5. Литейный брак и анализ кромки:
1 – литейный шов на топоре-кельте; 2 – кромка лезвия

Трасологический анализ позволяет уточнить сферу применения изделия. Очевидно, топор имел вертикальный насад и его использовали для рубки дерева. Лезвие кельта имеет характерную для вертикального насада сработанность в нижней части (рис. 6, *1, 2*). Вероятно, из-за литейного брака и постоянной опасности разрыва металла топор в определенный момент перестали использовать и отправили на переплавку, что согласуется с общим контекстом находок.

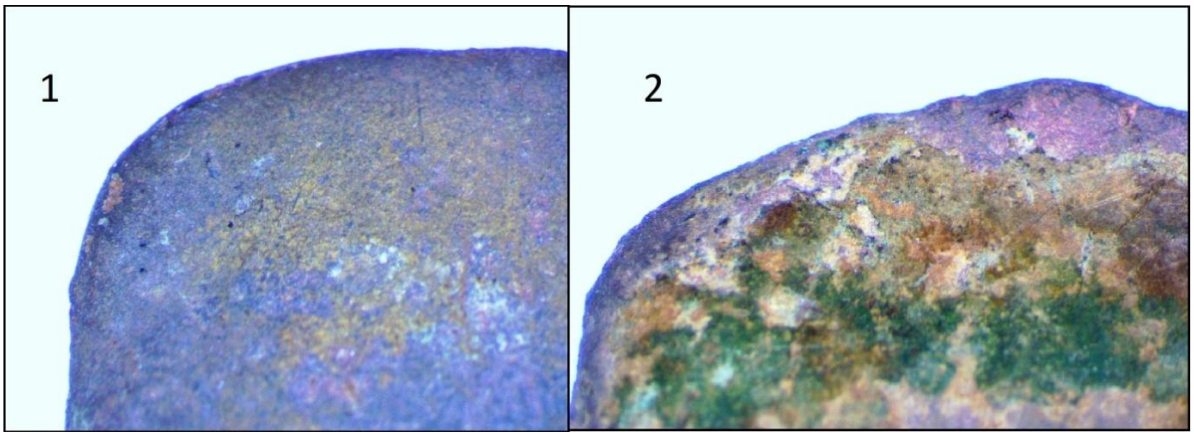


Рис. 6. Анализ кромки топора-кельта:
1 – верхняя часть кромки лезвия; 2 – нижняя часть кромки лезвия.

Наиболее информативной оказывается находка обломка небольшого иткульского кельта (рис. 7, *1*). Кельт имеет прямоугольное очертание с полукруглой кромкой лезвия. Профиль имеет форму косого клина, что указывает на ориентацию на горизонтальный насад изделия в качестве тесла. Фаска орудия отделена от боковых граней ребрами жесткости, сечение топора в средней части шестигранное. Сечение втулки узкое, линзовидное. Утрата верхней части втулки не позволяет провести полный типологиче-

ский анализ. Литейных браков не прослеживается. Качество металла существенно выше, чем в остальных находках. Объяснение этому кроется в составе металла, представляющего собой высоколегированную бронзу, содержащую высокий процент олова, а также примеси железа, свинца и мышьяка (табл. № 6) Данный состав обеспечил текучесть металла и высокое качество отливки. Трасология рабочей поверхности говорит об активном использовании инструмента в древности (рис. 7, *2*).

Вероятно, изделие сломалось в процессе работы и было отправлено на переплавку. Характер повреждений позволяет с большой долей вероятности реконструировать возможную причину его разрушения. При ударном воздействии произошел разрыв корпуса топора и, возможно, утрата верхней части втулки. Нижняя часть отогнулась с разрывом. Нижняя сторона тесла уверенно маркируется характерными для плотницкого инструмента вмятинами от ударов о твердую поверхность.

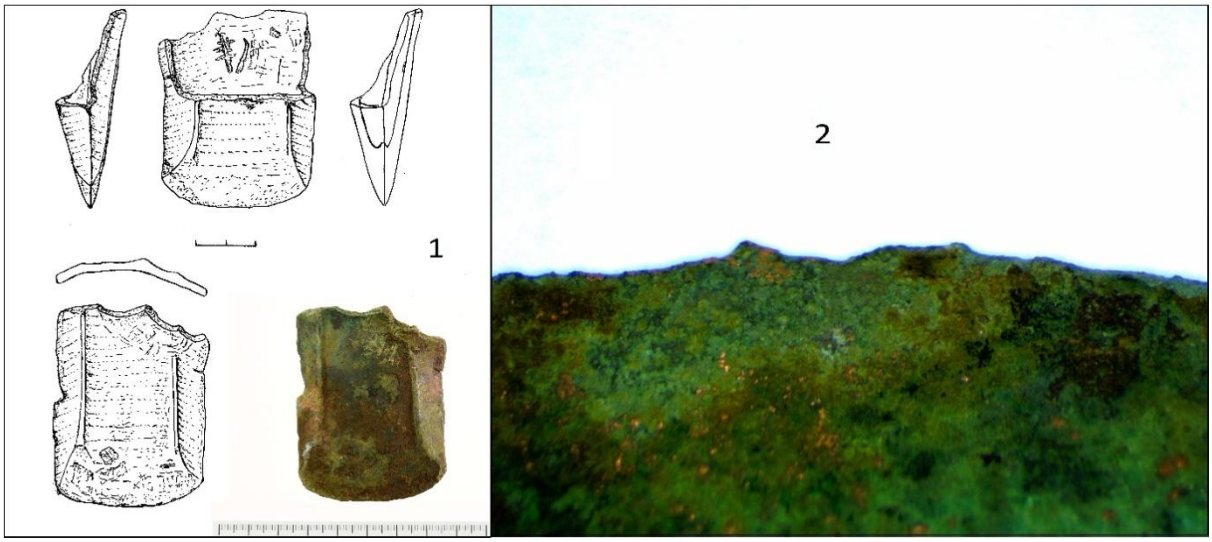


Рис. 7. Параметры кельта и анализ кромки:
1 – обломок топора-кельта; 2 – кромка лезвия сломанного топора-кельта

Наиболее интересным с точки зрения реконструкции древних технологий является тот факт, что край скола верхней стороны кельта имеет следы от ударов, что позволяет восстановить действия, совершенные с изделием после разрушения. Возможно, именно они привели к полной утрате фрагментов втулки. Вероятно, после поломки тесло пытались снять с древка, для чего были предприняты попытки сбить остатки лезвия. Об этом говорят следы ударного воздействия твердым предметом, возможно камнем (рис. 8, *1*).

Вероятнее всего, древко обломилось и его уплотненные структуры остались в узкой линзовидной втулке. Сломанное изделие готовили к переплавке, для чего необходимо было извлечь остатки дерева из втулки, что-

бы при плавке уголь не попал в металл. Для этого мастером применялось металлическое шиловидное орудие, трасы которого отчетливо фиксируются на внутренней стороне втулки кельта (рис. 8, *2*).

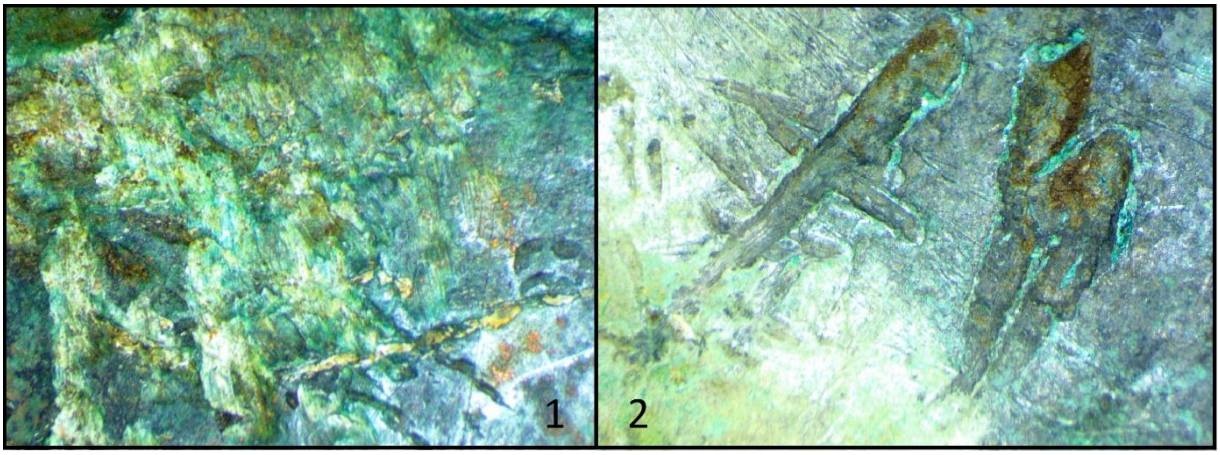


Рис. 8. Трасология поверхности кельта:
1 – следы от ударов твердым предметом;
2 – трасы от шиловидного металлического орудия

Находка металлических предметов с острова Веры обогащает наши представления о металлургии иткульской культуры. Уникальный по контексту и комплексности материал позволил не только проанализировать типологию предметов и состав металла, но также с большой долей вероятности реконструировать сферу производства, применения и даже вторичной переработки изделий древними мастерами. Мнение об архаичном, почти энеолитическом характере иткульской металлургии не раз высказывалось исследователями [6, 7]. Проанализированный комплекс позволяет выразить осторожную гипотезу о возобновлении работы металлургических сооружений энеолита на острове Веры либо даже о существовании непрерывной технологической традиции.

Библиографический список

1. Анкушев, М.Н. Древние металлургические шлаки поселения Иткульское I (Средний Урал) / М.Н. Анкушев, Г.В. Бельтикова // Геоархеология и историческая минералогия. – Миасс: Институт минералогии УрО РАН, 2015. – С. 108–109.

2. Бельтикова, Г.В. Зауральский (иткульский) очаг металлургии (VII–III вв. до н.э.) / Г.В. Бельтикова: автореф. дис. … канд. ист. наук. – М.: ИА РАН, 1997. – 23 с.

3. Грабежев, А.И. Скарны Гумешевского скарново-медно-порфирового месторождения (Средний Урал) / А.И. Грабежев // Петрология. – 2004. – № 2. – С. 176–190.

4. Григорьев, С.А. Металлургическое производство в Северной Евразии в эпоху бронзы / С.А Григорьев. – Челябинск: Изд-во «Цицеро», 2013. – 660 с.

5. Борзунов, В.А. Гамаюнские, иткульские и «гамаюнско-иткульские» древности: история изучения и проблема интерпретации / В.А. Борзунов // Проблемы сохранения и использования культурного наследия: история, методы и проблемы археологических исследований. – Екатеринбург: Издат. Магеллан, 2014. – С. 212–245.

6. Кузьминых, С.В. Металлообработка Урала и Западной Сибири в эпоху раннего железа (лесостепь и тайга): основные этапы развития / С.В. Кузьминых // Интеграция археологических и этнографических исследований. – Барнаул: Издат. Наука, 2015. – С. 127–128.

7. Кузьминых, С.В. Металлопроизводство иткульской культуры Среднего Урала (по аналитическим данным) / С.В. Кузьминых, А.Д. Дегтярева. – М.: ИА РАН, 2017. – С 16–33.

8. Черных, Е.Н. Древнейшая металлургия Урала и Поволжья / Е.Н. Черных – М.: Издат. Наука, 1970. – 180 с.

К содержанию

УДК 902.652
ББК Т48(2)

РАДИОУГЛЕРОДНАЯ ХРОНОЛОГИЯ КУРГАНОВ С «УСАМИ»[1]

И.В. Грудочко

В статье обсуждается радиоуглеродная хронология курганов с «усами». Приведены все известные на сегодняшний день данные (14 дат), которые указывают на время сооружения курганов с «усами» Центрального Казахстана и Южного Зауралья в пределах IV–VII вв. н. э., чему не противоречит типология инвентаря. Даты С14 также подтверждают практику вторичного использования насыпей ранних эпох.

Ключевые слова: урало-казахстанские степи, раннее Средневековье, курганы с «усами», хронология, радиоуглеродное датирование.

Курганы с «усами» стали известны археологической науке в первой половине XX в. Они представляют собой довольно оригинальные сооружения кочевников и распространены в степной полосе урало-казахстанского региона. За все время исследований в научных кругах до сих пор не сформировалось единого мнения о хронологии и культурной принадлежности курганов с «усами» [3, 4, 8–12, 15, 16]. Более того, речь идет не об уточнении хронологии в рамках одного–двух столетий, а о различных эпохах: Ран-

[1] *Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации (государственное задание 33.5494.2017/БЧ).*

него железного века и Великого переселения народов (и раннего Средневековья). Разногласия возникают при трактовке типологии курганов с «усами» и стратиграфии центрального сооружения. С одной стороны, они могли быть частью тасмолинского погребального обряда (Ранний железный век), либо древние курганы были вторично использованы и переоборудованы для более позднего кургана с «усами» (Великое переселение народов). Эта проблема постепенно находит свое решение благодаря поступлению новых материалов в области радиокарбонной хронологии. Здесь нам бы хотелось обобщить и проанализировать все имеющиеся на сегодняшний день данные.

Первая серия радиокарбонных дат была опубликована в работах С.Г. Боталова [10]. В 2015 году вышла обобщающая статья по памятникам Южного Зауралья [12]. После этого выходят исследования по отдельным памятникам Центрального Казахстана [4–6, 8] (табл.).

Таблица

Радиокарбонная хронология курганов с «усами»
Южного Зауралья и Центрального Казахстана

Памятник	**Комплекс**	**Шифр лаборатории**	**Материал**	**Конвенцон. дата**
Сарбулат	курган 2	Ki–15634	керамика	1540±80
Суходол	курган 5	Le-8303	кость лошади	1550±100
Кайнсай	курган 14	Ki–15635	керамика	1470±80
Городищенское IX	северный ус	SPb–535	уголь	1460±50
Рымникский		SPb–957	кость лошади	1560±65
Селенташ*	курган 5	Ki–17075	керамика	1760±150
Селенташ*	курган 5	SPb–958	керамика	1530±30
		*комбинированная дата		1539±29
Тандайлы 2	курган 2а (восточный)	UBA-28348	кость лошади (фрагмент челюсти)	1795±36
Тандайлы 2	курган 2 (западный)	UBA-28347	кость человека	2468±28
Кырыкунгир		SPb-1438	кость лошади	2440±50
Жамантас	восточный курган	UBA-24912	кость животного (лошадь?)	1654±30
Жамантас	западный курган	UBA-28349	кость человека	2471±32
Койтас	восточный курган	UBA-23661	кость лошади	1680±27
Бесоба	восточный курган	UBA-28362	кость лошади	1670±28

Всего на сегодняшний день известно 14 дат из 11 памятников (табл.). Географически они распределяются по Южному Зауралью (6 комплексов) и Центральному Казахстану (5 комплексов). Большинство проб было получено из объектов центрального сооружения, в одном случае (Городищенское IX) – из западного окончания северного «уса». Для комплекса Селенташ сделано 2 даты из одного кургана, из которых было сформировано одно комбинированное значение [10, с. 535–536]. В качестве источников изотопов углерода использованы керамика (4), кость (9), уголь (1). Датирование образцов производилось в четырех лабораториях (Ki, Le, SPb, UBA). Для расчетов калибровочных интервалов использована программа OxCal 3.10 (калибровочная кривая 2013 года) (рис. 1, *3*; 2, *3*; 3); конвенционные даты приведены от 1950 года.

Суммирование вероятностей для курганов с «усами» Южного Зауралья сформировало следующие интервалы. При вероятности 68,2 % – 420–620 гг. (с разрывом), при вероятности 95,4 % – 380–670 гг. н. э. Последний вариант интервала позволяет утверждать с высокой степенью вероятности, что интересующие нас события произошли в промежутке от последних десятилетий IV в. н. э. до второй половины VII в. н. э. [10, с. 536].

Отдельно рассмотрим памятники Центрального Казахстана и сравним их с южноуральскими. Комплексы Тандайлы 2 и Жамантас [5, 6] (рис. 1; 2) представляют собой модель кургана с «усами», в которых к большому погребальному сооружению был пристроен курган с «усами» (рис. 1, *4*). Надо сказать, что это первый случай, когда радиоуглеродные даты получены со всех объектов центрального сооружения, закономерно указывают на значительный интервал между их постройками. Даты из большого кургана относятся к раннему железному веку (2468±28 и 2471±32), тогда как головной курган комплекса с «усами» был сооружен на 700–800 лет позже (1795±36 и 1654±30). Такая ситуация вполне согласуется с концепцией С.Г. Боталова, который около 20 лет назад предположил, что в Центральном Казахстане в середине I тыс. н. э. была развита традиция использования более древних насыпей для сооружения курганов с «усами» [9, с. 197–198]. И сейчас данное положение находит независимое подтверждение в радиокарбонных данных. Кроме того, в ранних погребальных сооружениях обнаружены могильные ямы с инвентарем раннесакского времени, соответствующие радиоуглеродным датам (рис. 1, *2*; 2, *2*).

Комплексы Бесоба и Койтас [4, с. 34] представляют собой аналогичные сооружения, однако пробы взяты только из малых курганов. Их даты имеют значительную зону совпадения (1680±27 и 1670±28) и сопоставимы с другими курганами с «усами».

Лишь одна дата из Кырыкунгира противоречит общей колонке. Памятник состоит из одной насыпи, от которой отходят гряды, и имеет все признаки подкурганного обряда курганов с «усами» (отсутствие ямы и фраг-

мент костяка лошади на древней поверхности) [8, с. 250–253]. Сама дата подтверждает раннесакскую концепцию, однако известны случаи вторичного использования раннего кургана, что и отразилось на результате (Джанайдар, Кайнсай, Крутая Гора). Одним из решений этой проблемы может быть получение дублирующих дат с той же площадки.

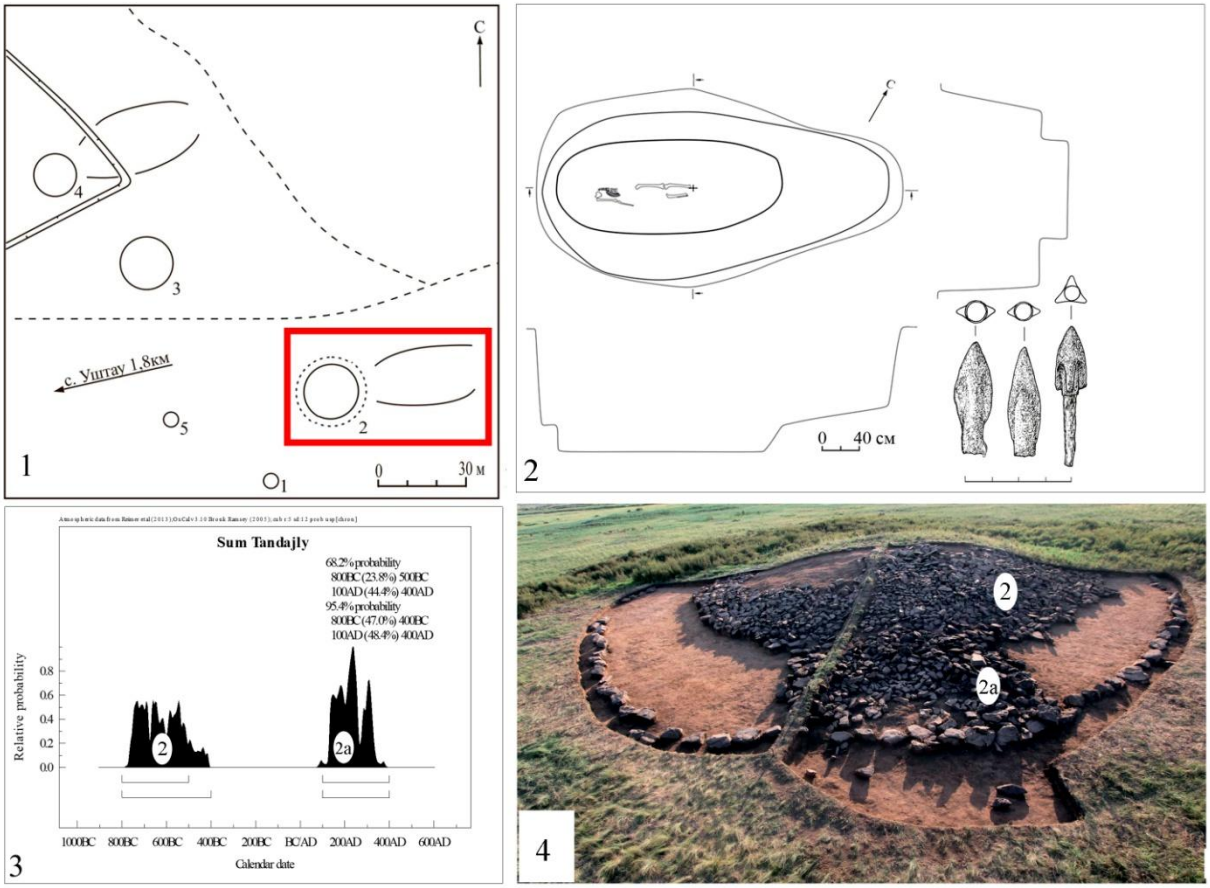


Рис. 1. Курган с «усами» могильника Тандайлы-2 [5, с. 235, рис. 2, *1, 2, 4*].
1 – общий план могильника; 2 – план могильной ямы и инвентарь из кургана 2;
3 – таблица радиоуглеродных дат из курганов 2 и 2а;
4 – общий вид на центральное сооружение; вид с востока

Суммирование дат курганов с «усами» Центрального Казахстана и Южного Зауралья показывает интервалы 330–610 гг. (при вероятности 68,2 %) и 210–660 гг. н. э. (при вероятности 95,4 %) (рис. 3). Как мы видим, верхняя граница осталась практически неизменной, а нижняя опустилась до начала III в. Удревнение произошло за счет комплекса Тандайлы-2, который пока является самым ранним среди курганов с «усами» (по радиоуглеродным датировкам).

Теперь попробуем сопоставить радиоуглеродные даты с типологией предметного комплекса. В комплексе Городищенское IX на древней поверхности лежали 2 наконечника стрел, датирующиеся не ранее V в. При-

чем наличие плоского наконечника может расширять верхнюю границу до VI в. [13, с. 184, 186, 187]. Кайнсай содержал разрушенное погребение эпохи ранних кочевников и фрагмент кушнаренковской керамики VII в. н. э. на древнем горизонте. Судя по всему, здесь фиксируется вторичное использование кургана ранней эпохи для ритуальной площадки кургана с «усами».

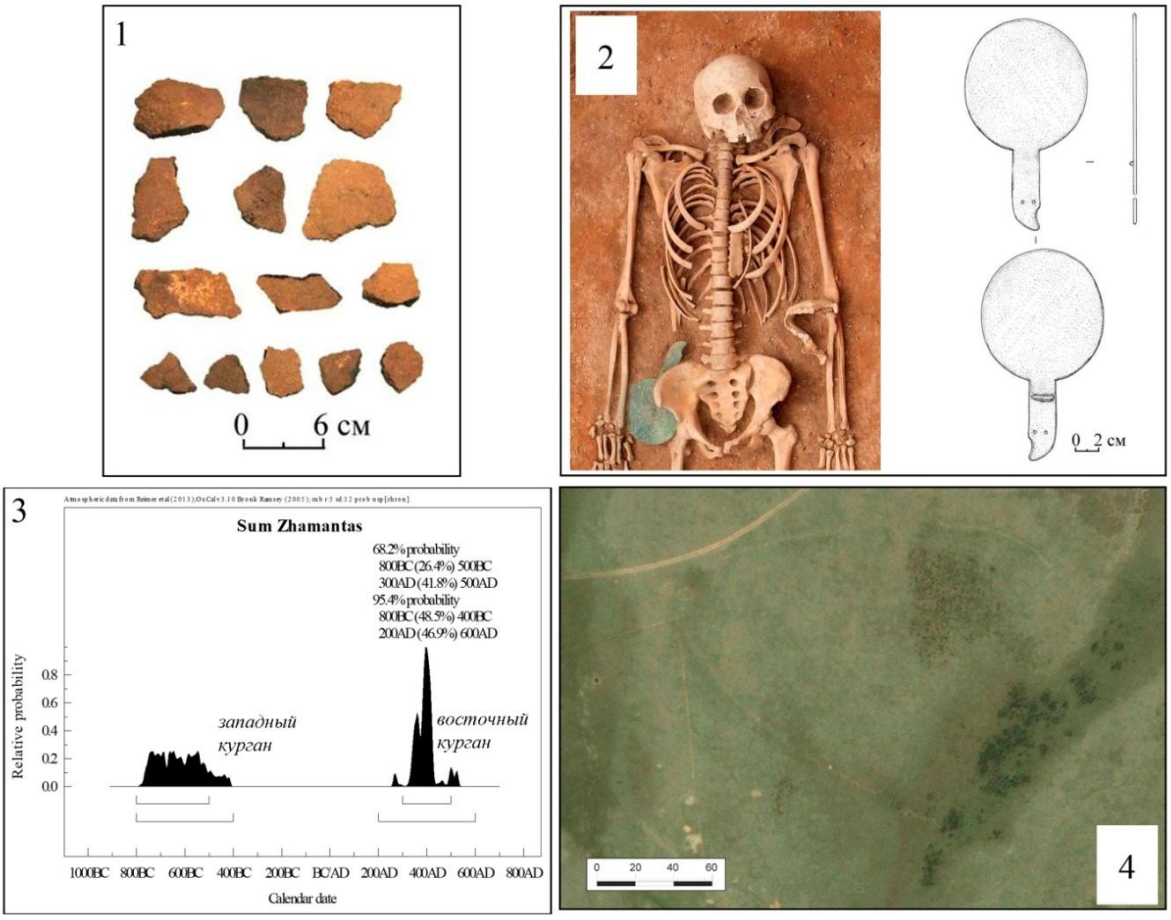


Рис. 2. Курган с «усами» Жамантас [6, с. 229, 230, рис. 2, 2, 3; 3].
1 – фрагменты керамического сосуда из восточной насыпи; 2 – могильная яма и инвентарь из западного кургана; 3 – таблица радиоуглеродных дат из западного и восточного (большого и малого) курганов; 4 – космоснимок памятника

В Селенташе проба получена с южного кургана, а в северном находилось два сосуда, один из которых, тоже кушнаренковский, датируется VI в. Другие зауральские комплексы (Сарбулат, Суходол, Рымникский) не содержали типологически датируемого инвентаря, но по всем своим признакам (установка сосуда в северо-восточном секторе, кости животных, наличие кострища) схожи с большинством курганов с «усами» [12, с. 536–538].

Центральноказахстанские комплексы Тандайлы-2, Жамантас, Койтас и Бесоба (табл., рис. 1; 2) не содержали инвентарь, но сходство архитектуры

и подкурганного обряда позволяет поставить их в один ряд с другими курганами с «усами» (Канаттас, Зевакино, Ижевский) [1; 11, с. 69, 70; 14], датирующиеся в пределах IV–V вв.

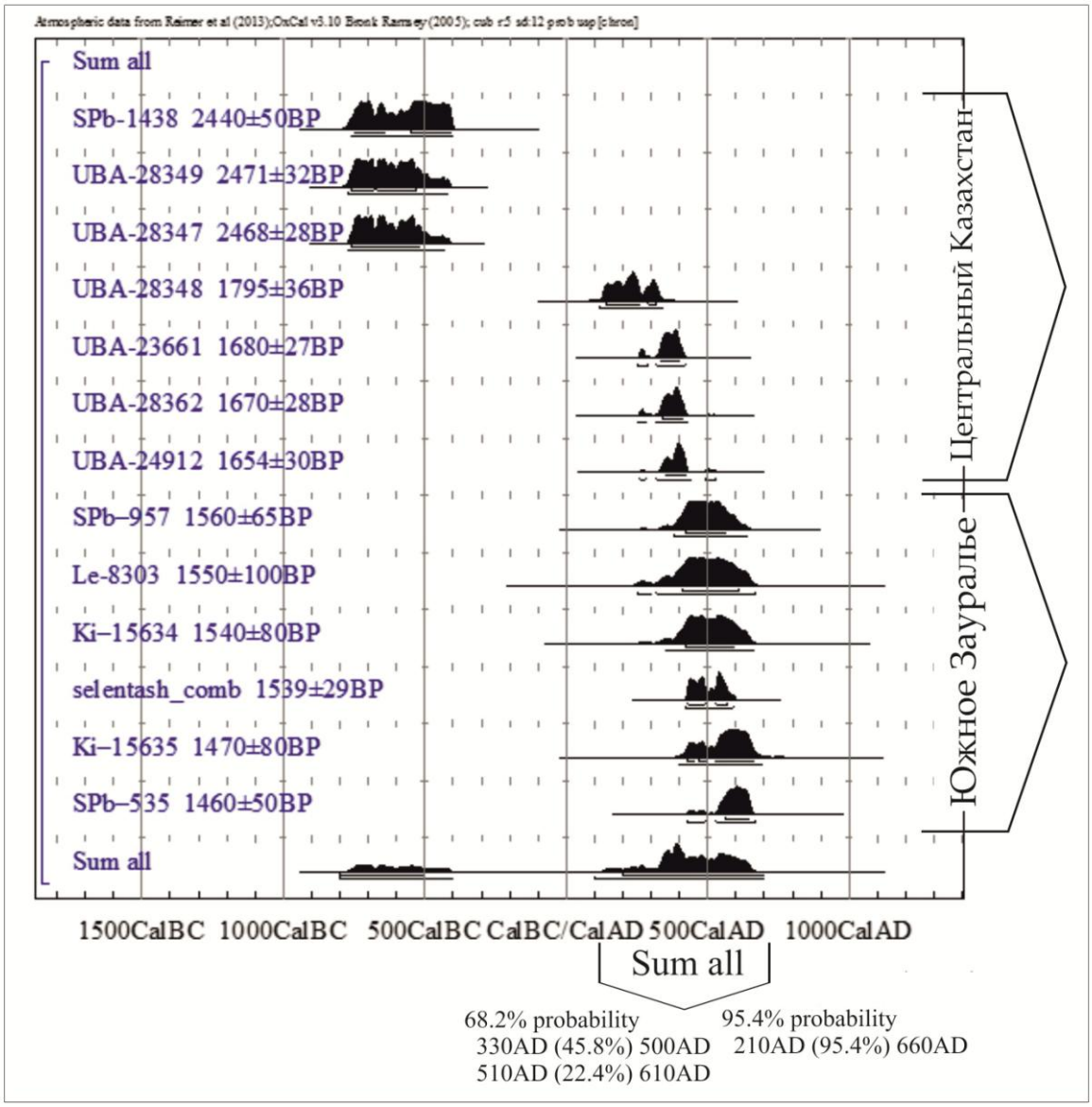


Рис. 3. Сводная таблица калиброванных дат курганов с «усами» Южного Зауралья и Центрального Казахстана с указанием суммированных значений

Совсем недавно введен новый комплекс Унирек. На подкурганной площадке обнаружен комплект металлических предметов, датировку которых определяют колчанный крюк и набор наконечников стрел IV–VI вв. н. э. [15, с. 294, рис. 2].

Отдельно хотелось бы остановиться на комплексе Назар. Он состоит из большого (раннего) кургана, окруженного кольцевой каменной оградкой.

Разрыв кольцевой оградки фиксируется в восточной части – там, где помещен малый курган с «усами». На общем плане «до раскопок» малый курган немного перекрывает восточную полу насыпи большого кургана, что указывает на относительную последовательность этих сооружений [2, с. 85, 90, 91, рис. 2, *3*]. В малом кургане на древней поверхности обнаружена донная часть лепного сосуда и кинжал IV–V вв. н. э. В большом кургане открыто дромосное погребальное сооружение VIII–VI вв. до н. э. [2, с. 86, 88]. Еще два кургана того же времени (Назар-2) находились в 3 км к востоку. Их ранняя дата подтверждается наличием аналогичных дромосных конструкций, бронзовым наконечником стрелы в одной из них и радиоуглеродными датами [2, с. 87, табл. 3]. Но в насыпь одного из этих курганов было впущено погребение V в. (возможно, IV–V вв.) с мечом и колчаном из железных ромбических наконечников стрел [2, с. 86; 7]. Таким образом, в рамках данного микрорайона довольно уверенно прослеживается ранний – раннесакский горизонт, в рамках которого оставлены все большие курганы с дромосными погребениями. И поздний – впускное погребение V в. и синхронный ему по времени курган с «усами».

Таким образом, данные радиокарбонного датирования очерчивают время сооружения курганов с «усами» в пределах III–VII вв. н. э. (рис. 3). Типология инвентаря уточняет нижнюю границу до IV в., хотя не стоит исключать каких-либо корректировок в будущем, особенно с исследованием восточной части ареала курганов с «усами».

Библиографический список

1. Арсланова, Ф.Х. Курганы «с усами» Восточного Казахстана / Ф.Х. Арсланова // Древности Казахстана. – Алма-Ата: Издательство «Наука» КазССР, 1975. – С. 116–129.

2. Бейсенов, А.З. Дромосные курганы сакской эпохи урочища Назар (Центральный Казахстан) / А.З. Бейсенов // Самарский научный вестник. – 2016. – № 1 (14). – С. 84–93.

3. Бейсенов, А.З. 1996. Культово-ритуальные сооружения древних номадов Центрального Казахстана / А.З. Бейсенов // Известия министерства науки АН РК. Сер. общ. науки. – 1996. – № 2. – С. 31–40.

4. Бейсенов, А.З. Курганы с «усами» Центрального Казахстана / А.З. Бейсенов // Археологическое наследие Центрального Казахстана: изучение и сохранение. Сборник научных статей, посвященный 70-летию организации Центрально-Казахстанской археологической экспедиции Академии наук Казахстана. – Алматы: Научно-исследовательский центр истории и археологии «Бегазы-Тасмола», 2017. – Т. 2. – С. 31–37.

5. Радиоуглеродные даты кургана с «усами» из могильника Тандайлы 2 в Центральном Казахстане / А.З. Бейсенов, Д.Б. Дуйсенбай, И.К. Ахияров, С.В. Святко // Евразия в Кайнозое. Стратиграфия, палеоэкология, культуры. – Иркутск: Изд-во ИГУ, 2016. – С. 233–239.

6. Бейсенов, А.З. Курган с «усами» Жамантас / А.З. Бейсенов, Д.Б. Дуйсенбай, С.В. Святко // Самарский научный вестник. – 2017. – № 3 (20). – Т. 6. – С. 227–231.

7. Бейсенов, А.З. Впускное погребение гуннского времени из могильника Назар-2 (Центральный Казахстан) / А.З. Бейсенов, Е.П. Китов // Гуннский форум. Проблемы происхождения и идентификации культуры евразийских гуннов: сб. науч. тр. – Челябинск: Издат. центр ЮУрГУ, 2013. – С. 462–467.

8. Бейсенов, А.З. Радиоуглеродная дата кургана с «усами» Кырыкунгир (Восточная Сары-Арка) / А.З. Бейсенов, У.У. Умиткалиев, М.А. Кулькова // Евразия в Кайнозое. Стратиграфия, палеоэкология, культуры / Отв. ред. И.М. Бердников, Е.А. Липнина. – Иркутск: Изд-во ИГУ, 2016. – С. 249–255.

9. Боталов, С.Г. Гунно-сарматы урало-казахстанских степей / С.Г. Боталов, С.Ю. Гуцалов. – Челябинск: Изд-во «Рифей», 2000. – 268 с.

10. Боталов, С.Г. Позднегуннское или раннетюркское время в заволжских и урало-казахстанских степях / С.Г. Боталов // Этнические взаимодействия на Южном Урале: сб. науч. тр. – Челябинск: Издат. центр ЮУрГУ, 2009. – С. 128–138.

11. Боталов, С.Г. Курганы с «усами» урало-казахстанских степей / С.Г. Боталов, А.Д. Таиров, И.Э. Любчанский. – Челябинск: Южно-Уральский филиал ИИА УрО РАН, 2006. – 232 с.

12. Грудочко, И.В. Хронология курганов с «усами»: сравнительный анализ радиоуглеродных и археологических датировок / И.В. Грудочко, А.В. Епимахов // Казахское ханство в потоке истории: Сборник научных статей, посвященный 550-летию образования Казахского ханства. – Алматы, 2015. – С. 534–541.

13. Засецкая, И.П. Культура кочевников южнорусских степей в гуннскую эпоху / И.П. Засецкая. – СПб.: АО «Эллипс. Лтд», 1994. – 224 с.

14. Кадырбаев, М.К. Памятники ранних кочевников Центрального Казахстана / М.К. Кадырбаев // Труды ИИАЭ АН КазССР. – 1959. – Т. 7. – С. 162–203.

15. Курманкулов, Ж.К. Археологические исследования «кургана с «усами» Унирек 2 в Шетском районе / Ж.К. Курманкулов, Ж.Р. Утубаев, А.Д. Касенова // «Маргулановские чтения – 2018. Духовная модернизация и археологическое наследие». Сборник материалов Международной научно-практической конференции. – Алматы–Актобе, 2018. – С. 291–294.

16. Хабдулина, М.К. Тасмолинская археологическая культура: современное состояние / М.К. Хабдулина // Вопросы истории и археологии Западного Казахстана. – 2007. – Вып. 7. – № 2. – С. 181–194.

К содержанию

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

УДК 159.9.072 + 159.943-057.51
ББК Ю928

УРОВЕНЬ ЭМПАТИИ И РЕФЛЕКСИИ У ВРАЧЕЙ-ТЕРАПЕВТОВ СТАЦИОНАРНЫХ И АМБУЛАТОРНО-ПОЛИКЛИНИЧЕСКИХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Г.Г. Горелова, Г.В. Мануйлов

По результатам исследования, проведенного среди врачей-терапевтов стационаров и амбулаторно-поликлинических учреждений (всего 145 человек – 74 врача стационарных и 71 врач амбулаторно-поликлинических учреждений), были оценены уровни эмпатии и различных типов рефлексии, проявляющихся в профессиональном общении, определены взаимосвязи между этими процессами и показаны тенденции их развития.

Ключевые слова: эмпатия, рефлексия, врачи-терапевты, амбулаторно-поликлиническое учреждение, стационар, системная рефлексия, ауторефлексия, квазирефлексия.

Эмпатия в общении врача и пациента представляет собой психический процесс, состоящий из 3 компонентов: когнитивного, аффективного и действенного, сочетание которых играет определяющую роль в установлении межличностного взаимодействия (выступая как его регулятор) и в формировании помогающего поведения, что позволяет не только сопереживать пациенту, но и понять его основную проблему и принять соответствующие меры по ее устранению [1, 2, 3, 4]. Рефлексия, в свою очередь, играет главную роль в установлении взаимопонимания между субъектами лечебного процесса, она позволяет оценить физическое и эмоциональное состояния пациента и в соответствии с этим принимать правильные решения по применению лечебно-диагностических процедур в каждом конкретном случае [2, 5]. Согласно концепции, предложенной Д.А. Леонтьевым, рефлексия является неоднородным процессом и подразделяется на три вида: системную рефлексию, являющуюся продуктивной и связанной с самодетерминированием и взглядом на себя со стороны, квазирефлексию, направленную на объект, не имеющий отношения к актуальной жизненной ситуации, интроспекцию (самокопание), определяемую сосредоточенностью на собственных переживаниях и состояниях, причем последних два вида не являются продуктивными [6].

Исходя из вышеперечисленного, целью данного исследования явилось определение уровня эмпатии и рефлексии и установление возможных взаимосвязей между этими процессами у врачей-терапевтов стационарных и амбулаторно-поликлинических учреждений.

Перед проведением исследования были поставлены следующие задачи:

1) определить общий уровень эмпатии у врачей-терапевтов стационарных и амбулаторно-поликлинических учреждений и сравнить их по этому показателю;

2) определить уровни различных типов рефлексии у врачей-терапевтов стационарных и амбулаторно-поликлинических учреждений и сравнить их;

3) определить возможные взаимосвязи между процессами эмпатии и рефлексии.

Исследование проводилось на базе Южно-Уральского государственного университета. В исследование было включено 145 врачей-терапевтов (74 врача стационарных и 71 врач амбулаторно-поликлинических учреждений). Все респонденты были поделены на 4 группы: 1-ю группу составили врачи стационарных учреждений со стажем до 10 лет – 38 человек, 2-ю группу – врачи стационарных учреждений со стажем более 10 лет – 36 человек, 3-ю группу – врачи амбулаторно-поликлинических учреждений со стажем до 10 лет – 34 человека, 4-ю группу – врачи амбулаторно-поликлинических учреждений со стажем более 10 лет – 37 человек.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: 1. Тестирование на основе методики «Диагностика уровня поликоммуникативной эмпатии» (И.М. Юсупов) [7] и опросника «Дифференциальный тип рефлексии» (Д.А. Леонтьев) [6]. 2. Статистический анализ на базе пакета прикладных программ Statistica 10.0. О достоверности различий показателей сравниваемых групп судили по критерию Краскела-Уоллиса, для установления однозначных взаимосвязей между данными были построены автоматизированные нейронные сети по типу регрессии.

По результатам проведенного исследования были определены средние значения общего уровня эмпатии во всех группах респондентов, данные отображены на диаграммах (рис. 1).

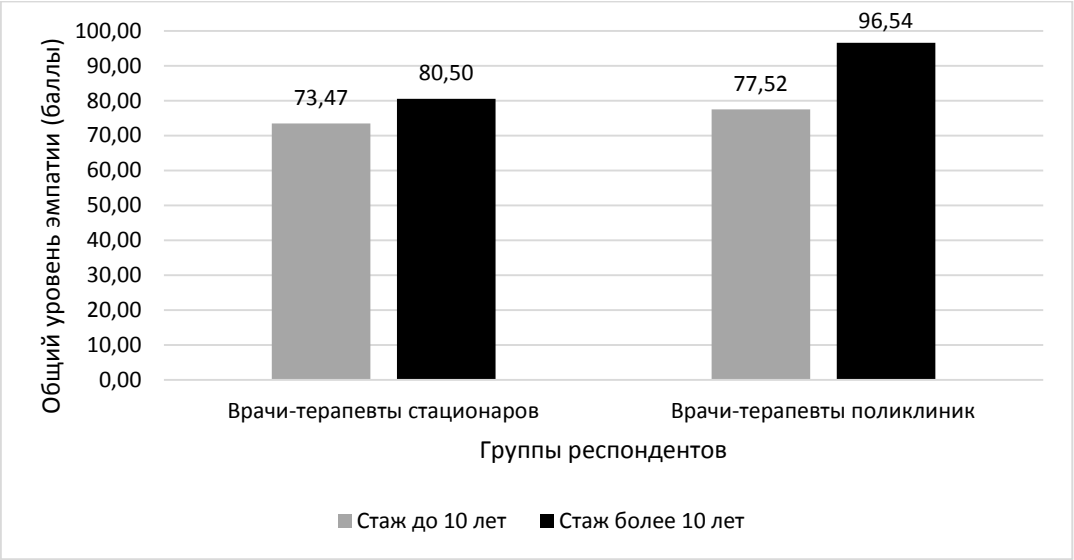


Рис. 1. Средние значения общего уровня эмпатии у врачей-терапевтов стационарных и амбулаторно-поликлинических учреждений

Уровень эмпатии по числу набранных баллов в соответствии с данной методикой оценивается как очень высокий (82–100), высокий (63–81), средний (37–62), низкий (12–36) и очень низкий (5–11). Различия между группами статистически достоверны ($p<0,05$). Достоверность различий показателей сравниваемых профессиональных групп оценивалась по критерию Краскела–Уоллиса.

Из диаграмм, представленных на рис. 1, следует, что в группах врачей-терапевтов со стажем до 10 лет выявляется высокий общий уровень эмпатии (у врачей-терапевтов стационаров он эквивалентен среднегрупповому значению 73,47 балла, у врачей-терапевтов поликлиник – 77,52 балла соответственно). В группах врачей-терапевтов со стажем более 10 лет, работающих в разных видах медицинских учреждений, общий уровень эмпатии различный. Так, у терапевтов стационарных учреждений он квалифицируется как высокий со среднегрупповым значением 80,50 балла, а у терапевтов амбулаторно-поликлинических учреждений оценивается как очень высокий со среднегрупповым аналогичным значением 96,54 балла. Следует отметить, что во всех группах врачей-терапевтов как стационарных, так и амбулаторно-поликлинических учреждений уровень эмпатии выше у специалистов со стажем более 10 лет. Это связано с накопленным опытом общения и возросшим объемом медицинских знаний, благодаря чему врачи регулируют свои взаимоотношения с пациентами.

Также можно заключить, что условия труда и специфика работы влияют на общий уровень эмпатии. Врачи-терапевты амбулаторно-поликлинических учреждений более эмпатичны по сравнению с врачами-терапевтами стационаров. Работа в поликлинике связана с большим потоком пациентов в течение дня, на прием отводится ограниченный объем времени, и врач не может наблюдать пациента в течение продолжительного периода. Работа терапевта в стационаре отличается возможностью более детального и длительного наблюдения пациентов и необходимостью изучения более тяжелых клинических случаев. Следует отметить, что очень высокий уровень эмпатии предрасполагает к эмоциональному выгоранию и риску психоэмоционально срыва, поэтому, анализируя все вышеизложенное, можно отнести врачей-терапевтов амбулаторно-поликлинических учреждений к группе риска.

На следующем этапе исследования были определены средние значения различных типов рефлексии для всех групп респондентов. Данные были отображены на диаграммах (рис. 2).

Уровни различных типов рефлексии по числу набранных баллов в соответствии с данной методикой оцениваются в сравнении со средними нормативными значениями (М), для системной рефлексии они составляют 38,58, для интроспекции – 25,11, для квазирефлексии – 27,39.

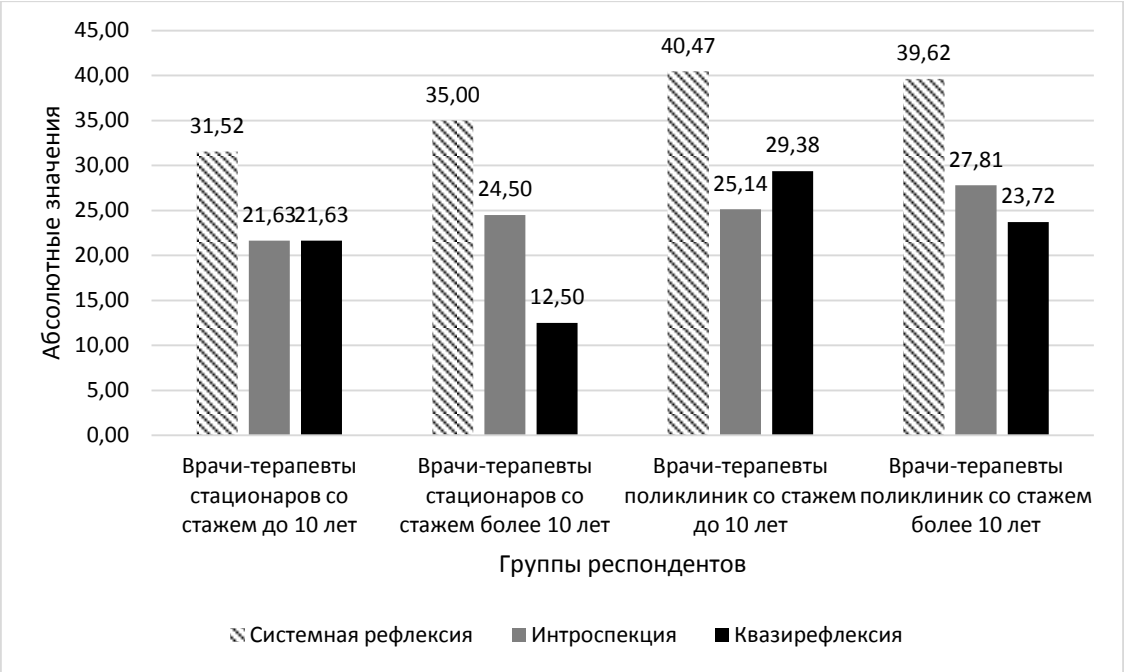


Рис. 2. Средние значения различных типов рефлексии у врачей-терапевтов стационарных и амбулаторно-поликлинических учреждений

Из диаграммы, представленной на рис. 2, следует, что у врачей-терапевтов стационаров и амбулаторно-поликлинических учреждений различная картина рефлексивных процессов. У врачей терапевтов стационаров системная рефлексия превалирует независимо от стажа работы, однако нормативных значений она не достигает и, как следствие, нуждается в коррекции. Интроспекция выше у врачей со стажем более 10 лет, но критических значений она не достигает. Квазирефлексия также не достигает нормативных значений. Врачи-терапевты амбулаторно-поликлинических учреждений независимо от стажа работы демонстрируют очень высокий уровень системной рефлексии, превышающий нормативные значения; в группе врачей со стажем до 10 лет он достигает 40,47, в группе врачей со стажем более 10 лет – 39,62. Это означает, что они способны правильно видеть клиническую ситуацию, осознавать себя в ней и, как следствие, принимать правильные решения в отношении своего пациента. Интроспекция в обеих группах терапевтов поликлиник превышает критические значения, в группе врачей со стажем до 10 лет ее уровень достигает 25,14, в группе врачей со стажем более 10 лет – 27,81. Это значит, что в рефлексивном процессе присутствует сконцентрированность на собственных переживаниях. Квазирефлексия у врачей со стажем до 10 лет – 29,38, превышает критические значения и представляет свидетельство того, что рефлексивный процесс часто направляется на объекты, которые находятся в отрыве от актуальной ситуации. Итак, непродуктивные типы рефлексии в структуре рефлексивного процесса подлежат коррекции в направлении снижения. В целом можно сказать, что основным процессом в структуре

рефлексии у врачей-терапевтов всех групп является системная рефлексия, однако у врачей стационаров она требует коррекции в сторону увеличения, а у врачей амбулаторно-поликлинических учреждений коррекции подлежат непродуктивные типы рефлексии (интроспекция, квазирефлексия) в направлении их уменьшения. Различия между группами по критерию Краскела-Уоллиса статистически достоверны ($p<0,05$).

На следующем этапе исследования были определены взаимосвязи между общим уровнем эмпатии и различными типами рефлексии у всех респондентов. Для решения этой задачи были построены автоматизированные нейронные сети по типу регрессии (оценивалось влияние различных типов рефлексии на общий уровень эмпатии), из них были выбраны сети с наибольшей чувствительностью и специфичностью. Учитывая тот факт, что рефлексивные процессы у врачей-терапевтов стационаров и амбулаторно-поликлинических учреждений значительно отличались, нейронные сети были построены для объединенных групп врачей стационаров и поликлиник отдельно (табл. 1).

Таблица 1

Конфигурации автоматизированных нейронных сетей

№ Сети* / Архитектура	Производительность		
	на обучающей выборке	на тестовой выборке	на контрольной выборке
1. MLP 3-6-1	0,999998	0,933325	0,999999
2. MLP 3-3-1	0,999997	0,999997	0,999992

Условные обозначения: номер сети обозначает группу респондентов: 1. Врачи-терапевты стационаров (1-я и 2-я группа); 2. Врачи-терапевты поликлиник (3-я и 4-я группа).

Далее был проведен анализ чувствительности различных типов рефлексии по отношению к эмпатии (табл. 2).

Таблица 2

Анализ чувствительности типов рефлексии по отношению к эмпатии

Чувствительность. Выборки: Обучающая, Тестовая, Контрольная			
№ Сети* / Архитектура	Системная рефлексия	Интроспекция	Квазирефлексия
1. MLP 3-6-1	66,38827	37,27821	1,199293
2. MLP 3-3-1	106361,9	9422,763	76320,32

Условные обозначения: номер сети обозначает группу респондентов: 1. Врачи-терапевты стационаров (1-я и 2-я группа); 2. Врачи-терапевты поликлиник (3-я и 4-я группа).

Исходя из результатов, указанных в табл. 2, следует, что наибольшее влияние на общий уровень эмпатии оказывает системная рефлексия.

По результатам проведенного исследования были сделаны следующие выводы:

1) уровень эмпатии в группах врачей-терапевтов со стажем более 10 лет в среднем выше, чем подтверждается тот факт, что накапливаемые знания и продолжительность общения с пациентами способствуют развитию эмпатических процессов как необходимого компонента профессиональной деятельности;

2) условия труда и специфика работы влияют на общий уровень эмпатии, врачи-терапевты амбулаторно-поликлинических учреждений более эмпатичны по сравнению с врачами этой же специализации, работающими в стационарах;

3) так как очень высокий уровень эмпатии предрасполагает к эмоциональному выгоранию и риску психоэмоционального срыва, врачей-терапевтов амбулаторно-поликлинических учреждений по этому показателю можно отнести к группе риска;

4) картина рефлексивных процессов у врачей-терапевтов стационаров и амбулаторно-поликлинических учреждений различна. У врачей-терапевтов стационаров системная рефлексия превалирует независимо от стажа работы, однако нормативных значений она не достигает и, как следствие, нуждается в коррекции. Интроспекция выше у врачей со стажем более 10 лет, но критических значений она не демонстрирует. Квазирефлексия также ниже нормативных значений. Врачи-терапевты амбулаторно-поликлинических учреждений независимо от стажа работы демонстрируют очень высокий уровень системной рефлексии, превышающий нормативные значения. Это означает, что они способны правильно видеть клиническую ситуацию, осознавать себя в ней и, как следствие, принимать правильные решения в отношении своего пациента. Интроспекция в обеих группах терапевтов поликлиник превышает критические значения. Квазирефлексия у врачей со стажем до 10 лет превышает критические значения. Это означает, что они допускают для себя в рефлексивном процессе направленность на объекты, которые находятся в отрыве от актуальной ситуации;

5) можно заключить, что основным процессом в структуре рефлексии у врачей-терапевтов всех групп является системная рефлексия, однако у врачей стационаров она требует коррекции в направлении увеличения, а у врачей амбулаторно-поликлинических учреждений коррекции подлежат непродуктивные типы рефлексии (интроспекция, квазирефлексия) в сторону их уменьшения;

6) эмпатия и системная рефлексия являются взаимосвязанными процессами, то есть при развитии системной рефлексии увеличивается общий уровень эмпатии.

Полученные данные и выводы могут использоваться в системе повышения квалификации врачей терапевтического профиля по развитию системного клинического мышления и стилей межличностного взаимодействия с пациентами.

Библиографический список

1. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский – М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. – 1136 с.
2. Бодалев, А.А. Психология общения / А.А. Бодалев. – М.: Иститут практической психологии, Воронеж: НПО Модэк, 1996. – 256 с.
3. Обозов, Н.Н. Межличностные отношения / Н.Н. Обозов. – Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1979. – 151 с.
4. Мануйлов, Г.В. Оценка уровня эмпатии и межличностных отношений молодых специалистов – врачей стационарных и амбулаторно-поликлинических учреждений / Г.В. Мануйлов, Г.Г. Горелова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2017. – № 11(153). – С. 334–337.
5. Карпов, А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А.В. Карпов – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 424 с.
6. Леонтьев, Д.А. Рефлексия «хорошая» и «дурная»: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике / Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – № 11(4). – С. 110–135.
7. Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с.

К содержанию

УДК 159.923
ББК Ю93

СЦЕНАРНЫЕ ПРОГРАММЫ КАК ДЕТЕРМИНАНТА ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В ТИПИЧНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЯХ

С.П. Гурская

Проанализировано понятие «сценарий» в психологии. Рассмотрена связь между сценарными программами и повторяющимся поведением личности в типичных для нее жизненных ситуациях. Проанализированы истоки понятия «сценарная программа» в психологии, сформулировано определение понятия. Выявлено, что сценарные программы связаны с такими феноменами, как непроизвольная повторяемость поведения, компульсии, стиль жизни, отыгрывание, перенос. Обозначены основные свойства сценарных программ как детерминант поведения личности в типичных жизненных ситуациях.

Ключевые слова: жизненный сценарий личности, программа сценарного поведения, сценарное поведение, сценарная программа.

Поиск эффективных способов жизни, самореализации и решения жизненных задач – основная цель психологического консультирования и не-

медицинской психотерапии. Непроизвольно повторяющееся поведение в типичных жизненных ситуациях – деструктивная для личности форма социально-психологической адаптации, которая проявляется в использовании стереотипных моделей поведения в привычных обстоятельствах, связанных с необходимостью удовлетворить личностно значимую потребность. Например, к числу деструктивных повторяющихся ситуаций можно отнести создание неудовлетворительных отношений с партнерами определенного типа, систематически возникающие препятствия одного и того же типа при попытках профессиональной самореализации и т.п.

Нередко непроизвольная повторяемость типичных жизненных ситуаций и проблем трактуется личностью как неудовлетворительная, нежелательная, но неизбежная. Неизбежность повторяемости обусловлена тем, что для личности механизмы возникновения повторяющихся ситуаций остаются в сфере неосознаваемого психического, вследствие чего личность не находит способы сознательного контроля хода повторяющихся событий, не способна дать себе отчет об их причинах и предотвратить неудовлетворительные ситуации.

Схожие модели поведения, реализующиеся в определенном типе жизненных ситуаций, мы будем называть сценарным поведением. Традиция использования термина «сценарное» в отношении поведения начата Эриком Берном и продолжена его последователями, работающими в рамках транзактно-аналитической теории личности [2, 3, 8].

В широком смысле понятие «сценарий» обозначает схему представлений о совокупности действий, которые должны быть осуществлены в хорошо знакомом типе ситуаций [14]. Такое понимание сценария используется и в когнитивной психологии, и в исследованиях искусственного интеллекта, и в социальной психологии, и в психодинамических теориях личности. Сценарное поведение называется сценарным в силу того, что его реализация всегда связана с наличием определенной программы действий, «сценария». В свою очередь, сценарная программа представляет собой когнитивную схему, которая актуализируется в подходящей жизненной ситуации. В случае, когда личность оказывается в социально-ролевой ситуации (например, ужин в ресторане), сценарная когнитивная программа, содержащая в себе представления о социальных действиях, связанных с ролевым распределением в социуме (какова моя роль в данной ситуации, каковы роли других участников ситуации, какие действия предписаны мне моей ролью и т.п.), актуализируется и провоцирует соответствующее поведение. Если личность сталкивается с необходимостью, например, решить интеллектуальную задачу, сценарная схема содержит представления о необходимо осуществляемых когнитивных действиях. В когнитивной психологии «сценарии» понимаются как когнитивные структуры, способствующие воспроизведению временной последовательности событий, ожидаемых личностью [12].

Программы сценарного поведения формируются у личности для разного типа ситуаций и, как следствие, изучаются в разных направлениях психологии:

- в когнитивной психологии рассматриваются сценарии решения мыслительных задач;
- в социальной психологии – сценарии поведения в социально-ролевых ситуациях;
- в психодинамических концепциях личности – сценарии поведения личности в ситуациях, воспроизводящих прошлую травматическую (фрустрирующую) ситуацию.

Следует отметить, что сценарные программы, изучаемые в разных направлениях психологии, – это разные виды сценарных программ, имеющихся в структуре личности. Однако все они обладают единым сущностным признаком, состоящим в наличии зафиксированного алгоритма осуществления сценарных действий; данный алгоритм диктуется спецификой ситуации и особенностями личности. Сценарные действия, в свою очередь, могут иметь не только поведенческий характер, но и эмоциональный (переживание определенных эмоций в определенной последовательности [2, 3]), и когнитивный (появление определенных когниций в определенной последовательности [13]). Однако чаще всего все три вида действий: поведенческие, эмоциональные и когнитивные – перемежаются друг с другом в рамках одной и той же сценарной программы. Особенно это свойство сценарных программ касается сценариев поведения личности в ситуациях, воспроизводящих фрустрирующую ситуацию из прошлого.

Следует отметить, что в программах индивидуального сценарного поведения личности во фрустрирующих ситуациях наиболее значимыми являются эмоциональные действия. Паттерн эмоционального реагирования в ситуациях, связанных с необходимостью удовлетворить значимую личностную потребность, является ядром индивидуальной программы сценарного поведения. Когнитивные действия в сценарных программах такого рода формируются как следствие рационализации возникающих переживаний, поведенческие же акты являются продуктом сложившегося эмоционально-когнитивного комплекса. Устойчивость сценарного поведения личности в ситуациях, связанных с необходимостью удовлетворить значимую потребность, обусловлена прежде всего паттернами эмоционального реагирования.

Таким образом, мы можем сформулировать обобщенное определение понятия «программа сценарного поведения».

Программа сценарного поведения представляет собой определенным образом структурированную совокупность когнитивных и эмоциональных действий, которая обусловливает схожие модели поведения личности в типичных жизненных ситуациях.

Предметом нашего анализа являются такие программы сценарного поведения личности, которые формируются и актуализируются в ряде жиз-

ненных ситуаций, связанных с необходимостью удовлетворить личностно-значимую потребность. Сценарные программы, сформированные в виде эмоционально-когнитивного комплекса и актуализирующиеся в личностно-значимых ситуациях, на наш взгляд, являются детерминантами непроизвольно повторяющегося поведения в типичных жизненных ситуациях.

Рассмотрим истоки изучения данного феномена в психологии.

Изучение программ сценарного поведения в психологии началось с рассмотрения феномена непроизвольно повторяющегося поведения. Исследователи подходят к изучению данного явления с двух сторон. С одной стороны, описывают само повторяющееся поведение, его особенности, типичные ситуации, в которых оно проявляется, а также триггеры, которые его запускают. К этому же ракурсу рассмотрения повторяющегося поведения относятся попытки обозначить причины, а также механизмы формирования и функционирования сценарных программ. С другой стороны, повторяющееся поведение изучают с точки зрения причин появления схожих моделей реагирования и поведения личности в определенном классе жизненных ситуаций. Психологи пытаются описать внутрипсихические процессы, обеспечивающие закрепление и последующую реализацию повторяющихся моделей поведения. Наиболее продвинулись в исследовании причин сценарного поведения личности представители психодинамического направления.

Исторически попытки описать повторяющееся (навязчивое) поведение берут свое начало в психоаналитическом подходе к изучению личности. Повторяющееся поведение определяется как бессознательная склонность к повторению в настоящем ранее пережитых травматических моментов и ситуаций [6].

Наиболее подробно феномен навязчиво повторяющегося поведения разрабатывался в трудах З. Фрейда [9]. Внутриличностный конфликт, согласно З. Фрейду, способен порождать в поведении человека различные «компульсии», а именно, неподконтрольные повторяющиеся элементы в поведении или мыслях человека. В навязчивом поведении, по мнению З. Фрейда, проявлялись импульсы, вытесненные в область бессознательного в силу их социальной неприемлемости и травматического характера. Компульсии, сформировавшись однажды, способны преследовать человека продолжительное время, проявляясь как повторяющиеся поступки, действия или мысли. В качестве примера компульсивных действий, описанием и поиском причин которых занимался З. Фрейд, можно привести навязчивое мытье рук. Исследование навязчивого поведения и навязчивых мыслей, а также их причин З. Фрейд осуществлял в работе психикой, функционирование которой патологически нарушено. Однако обнаруженные им механизмы, обусловливающие устойчивость повторяющегося поведения, схожим образом функционируют и в рамках психической нормы.

Идеи З. Фрейда о неподконтрольно повторяющихся поступках, мыслях и чувствах нашли свое развитие в трудах К. Хорни [10] и Ф. Перлза [5]. Оба исследователя отмечали невротический характер повторяющихся событий в жизни индивида, с которыми он не способен самостоятельно совладать. К. Хорни в своей теории о типах личности отошла от клинического ракурса рассмотрения повторяющегося поведения личности. В своей работе К. Хорни говорит о невротических (а не психотических) особенностях личности, истоки которых видит в особенностях раннего взаимодействия детей и родителей. Согласно К. Хорни, определенный тип личности складывается как следствие особого характера взаимодействия ребенка с родителями в раннем детстве. В свою очередь, тип личности определяет характер повторяющихся проблем и жизненных ситуаций на жизненном пути личности.

Ф. Перлз повторяющиеся паттерны реагирования и поведения в определенном классе жизненных ситуаций рассматривает как симптомы нарушенного процесса взаимодействия личности и среды. Согласно Ф. Перлзу, навязчивое повторение одних и тех же событий вызвано невозможностью удовлетворить актуальную, но вытесненную в бессознательное потребность. Причиной вытеснения служат фрустрирующие данную потребность ситуации из прошлого, когда обстоятельства сложились так, что личность испытала травматический опыт, связанный с высокой актуальностью и одновременно невозможностью удовлетворить важную потребность. Как и К. Хорни, Ф. Перлз относил подобные паттерны к разряду невротических нарушений в функционировании личности.

А. Адлер [1], чтобы объяснить наличие в жизни человека повторяющихся паттернов поведения, предложил понятие «стиль жизни». Стиль жизни, согласно А. Адлеру, – это комплекс личной философии индивида, характерных для него верований и взглядов на жизнь, являющийся стержнем его личности. Стиль жизни представляет собой творческую реакцию личности на опыт первых лет жизни, который, в свою очередь, влияет на всю картину его восприятия себя и мира, а следовательно – на его эмоции, установки, мотивацию и действия. Стиль жизни, согласно А. Адлеру, проявляется в том, как человек решает три основные жизненные проблемы: профессиональную проблему, проблему сотрудничества и дружбы, проблему любви и супружества. При этом, согласно А. Адлеру, стиль жизни будет проявляться одинаковым образом при решении всех трех проблем. Например, как попытки самоустраниться из сложных ситуаций, стремление проявлять осторожность и нерешительность при решении проблем, какой бы сферы жизни они ни касались.

Итак, во взглядах на феномен повторяющегося поведения ранних неопсихоаналитиков можно выделить ряд общих черт.

Во-первых, все они отошли от традиции рассмотрения повторяющегося поведения исключительно в рамках психопатологии: наличие устойчивых

паттернов повторяющегося поведения, сходных моделей реагирования в типичных жизненных ситуациях, доставляющих личности неприятные переживания, не дает оснований обозначать психический статус личности как отклоняющийся от психической нормы.

Во-вторых, происходит отход от «сексуального» аспекта рассмотрения причин повторяющегося поведения личности; истоки закрепившихся устойчивых моделей поведения и реагирования в типичных жизненных ситуациях локализуются исследователями в системе социальных отношений личности, иными словами, в системе социальной адаптации личности.

В-третьих, отмечается, что повторяющиеся модели поведения личности становятся типичными, определяют не только поведение личности, но и тип личности, становятся основой для более обобщенных и устойчивых личностных особенностей, таких как характер, стиль жизни.

Таким образом, согласно ранним неопсихоаналитикам, сценарные программы формируются на основе раннего травматичного опыта, связанного с фрустрацией значимой личностной потребности. Фрустрация происходит, как правило, во взаимодействии со значимыми людьми. При этом фрустрированная потребность вытесняется личностью в сферу бессознательного психического, что затрудняет, во-первых, ее прямое удовлетворение и снятие внутреннего конфликта, во-вторых, понимание причин повторяющихся неудовлетворительных, типичных для личности жизненных ситуаций и событий.

В работах современных психоаналитически ориентированных исследователей описание повторяющегося поведения продолжается посредством изучения таких феноменов, как «отыгрывание» и его частного проявления – «переноса».

Суть отыгрывания, согласно Р.Р. Гринсону [4], заключается в том, что индивид подменяет проживание и припоминание травмирующих ситуаций повторяющимися паттернами поведения, которые и вызывают к жизни ситуации, напоминающие травмирующие по ряду сущностных признаков. Перенос – это намеренное, но неосознаваемое привнесение индивидом своих переживаний из прошлого на похожие ситуации в настоящем. Перенос как проявление отыгрывания способен появляться в любых значимых межличностных отношениях [7, 11]. Так, например, по мнению Дж. Сандлера [7], элементы переноса в разной степени проникают во все отношения, а последние (например, выбор супруга или работодателя) часто определяются какими-то характерными чертами другого лица, которое воспроизводит определенное качество важной фигуры из прошлого. Следовательно, в ходе отреагирования индивиды повторяют ситуации раннего травмирующего опыта, стремясь использовать свое социальное поведение для разрешения внутренних психических конфликтов [7].

В то же время исследователи делают акцент на том, что ошибочным было бы считать перенос и отыгрывание механическим воспроизведением событий прошлого в настоящем. Повторяющееся поведение как явление переноса является сложным синтезом событий детства и взрослой жизни человека. Связи, существовавшие в раннем детстве, обнаруживаются в переносе и являются моделью всех жизненных отношений индивида [7]. Р. Чессик отмечает, что при переносе личность ошибочно понимает настоящее в терминах прошлого; далее вместо припоминания своего прошлого он стремится, не осознавая собственных действий, оживить его. Он «переносит» свои прошлые установки в настоящее [11].

Таким образом, в работах современных психоаналитически ориентированных исследователей присутствует не только констатация факта существования повторяющегося поведения, но и предпринимаются попытки пролить свет на механизмы формирования схожих моделей поведения личности в типичных жизненных ситуациях. Причиной повторяющегося поведения в настоящем являются зафиксированные в психике паттерны отношений из прошлого. По нашему мнению, данные паттерны фиксируются в виде сценарных программ.

Проделанный анализ понятий «компульсия», «навязчивое повторение», «отыгрывание» и «перенос» позволяет нам обозначить следующие свойства сценарных программ: 1) в основе их формирования лежат события из прошлого; 2) данные события носят фрустирующий характер для личности, в результате чего фрустрированная потребность вытесняется в область бессознательного психического; 3) неразрешенный в прошлом внутренний конфликт, связанный с одновременной невозможностью и желательностью удовлетворить фрустрированную потребность, личность пытается разрешить в настоящем путем отыгрывания и переноса в значимых отношениях; 4) личность переносит свои прошлые установки в настоящее, создавая тем самым типичные повторяющиеся непроизвольным образом жизненные ситуации; 5) данные установки генерализуются, опосредуют формирование особого типа личности, характера, проявляются в любых значимых межличностных отношениях.

Наиболее последовательно идеи сценарного программирования разработаны в транзактном анализе Эриком Берном и последователями. Повторяющиеся модели поведения личности в типичных жизненных ситуациях, которые З. Фрейд называл компульсиями, Э. Берн обозначил термином «жизненный сценарий личности» [2, 3].

Анализ трудов транзактных аналитиков показал, что определения понятия «жизненный сценарий личности» можно разделить на две группы: 1) жизненный сценарий личности как план жизни; 2) жизненный сценарий личности как программа образа действий человека.

Понимание сценария как плана жизни звучит в ранних работах Э. Берна и представляет преимущественно историческую, а не научную ценность.

В свою очередь, определение сценария как программы поведения, которая актуализируется в типичных жизненных ситуациях, связанных с удовлетворением значимой для личности потребности и предписывает индивиду вести себя определенным образом [8], согласуется с идеями современных психоаналитически ориентированных исследователей и может быть использовано для дальнейшего изучения детерминант непроизвольно повторяющегося поведения личности в типичных жизненных ситуациях.

Библиографический список

1. Адлер, А. Наука жить / А. Адлер; Пер. с англ. и нем. – Киев: Port-Royal, 1997. – 105 с.

2. Берн, Э. Люди, которые играют в игры: Психология человеческой судьбы / Э. Берн. – Мн.: ООО «Попурри», 1999. – 512 с.

3. Берн, Э. Трансактный анализ в психотерапии: Системная индивидуальная и социальная психиатрия / Э. Берн; Пер. с англ. – М.: Академический Проект, 2001. – 320 с.

4. Гринсон, Р.Р. Техника и практика психоанализа / Р.Р. Гринсон. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1994. – 491 с.

5. Перлз, Ф. Гештальт-подход, Свидетель терапии / Ф. Перлз; Пер. с англ. М. Папуша. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 244 с.

6. Психоаналитические термины и понятия: Словарь / под ред. Борнесса Э. Мура и Бернарда Д. Фаина; Пер. с англ. А.М. Боковикова, И.Б. Гриншпуна, А. Фильца. – М.: Независимая фирма «Класс», 2000. – 304 с.

7. Сандлер, Дж. Пациент и психоаналитик: основы психоаналитического процесса / Дж. Сандлер, К. Дэр, А. Холдер. – М.: Когито-Центр, 2007. – 254 с.

8. Стюарт, Й. Жизненный сценарий: как мы пишем историю своей жизни [Электронный ресурс] / Й. Стюарт, В. Джойнс; пер. В. Данченко // Жизненный сценарий: как мы пишем историю своей жизни. – Библиотека Фонда содействия развитию психической культуры (Киев), 2000. – URL: http://psylib.org.ua/books/stewj01/index.htm.

9. Фрейд, З. Введение в психоанализ. Лекции / З. Фрейд. – СПб.: Питер, 2017. – 620 с.

10. Хорни, К. Невротическая личность нашего времени / К. Хорни. – СПб.: Питер, 2002. – 224 с.

11. Чессик, Р. Перенос и контрперенос / Р. Чессик // Журнал практической психологии и психоанализа. – № 4. – 2006. – С. 271–282.

12. Шенк, Р. Обработка концептуальной информации / Р. Шенк; Пер. с англ. – М.: Энергия, 1980. – 360 с.

13. Эллис, А. Практика рационально-эмоциональной поведенческой терапии / А. Эллис, У. Драйден; Пер. с англ. Т. Саушкиной. – СПб.: Издательство «Речь», 2002. – 352 с.

14. Abelson, R.P. Psychological Status of the Script Concept / R.P. Abelson // American Psychologist. – July 1981. – Pp. 715–729.

К содержанию

УДК 159.922.76-056.26 + 376.1-056.26
ББК Ю941

РЕАЛИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Л.С. Рычкова, Т.Н. Телелюева, Г.С. Трофимова, Т.И. Строкова

В статье представлен опыт работы специального (коррекционного) образовательного учреждения школы № 127 для детей с ограниченными возможностями здоровья (нарушение зрения), реализующих инклюзивное образование детей со сложным дефектом: сочетание у ребенка нарушенного зрения и расстройств аутистического спектра. Для каждого ребенка разработаны индивидуально-коррекционные маршруты развития, что позволяет детям оптимально интегрироваться в социум в соответствии с их личностными возможностями и состоянием здоровья.

Ключевые слова: инклюзивное образование, ограниченные возможности здоровья, нарушение зрения, расстройства аутистического спектра, комплексная психолого-педагогическая и медико-социальная помощь.

Развитие инклюзивного образования следует рассматривать как одно из приоритетных, наиболее значимых и перспективных направлений совершенствования системы образования детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в том числе с комплексными сложными дефектами, включая сочетание различных нарушений зрения с расстройствами аутистического спектра. Организация обучения детского контингента с ОВЗ в общеобразовательных учреждениях, расположенных по месту жительства ребенка, позволяет избежать помещения детей на длительный срок в специальные (коррекционные) учреждения закрытого и полузакрытого интернатного типа, создавать условия для их проживания и воспитания в семье, обеспечивать их постоянное общение с нормально развивающимися детьми, что безусловно способствует эффективному решению проблем их социальной адаптации и интеграции в общество [1, 5, 6, 7].

В целях реализации права каждого человека на образование федеральными государственными органами, органами государственной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления осуществляются такие мероприятия, как:

1) создание необходимых условий для получения качественного образования без дискриминации лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, для оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее соответствующих этим лицам языков, мето-

дов и способов общения и соблюдения условий, в максимальной степени способствующих получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья;

2) оказание содействия лицам, которые проявили выдающиеся способности и показали высокий уровень интеллектуального развития и творческих возможностей в определенной сфере учебной и научно-исследовательской деятельности, в научно-техническом и художественном творчестве, в физической культуре и спорте;

3) осуществление полностью или частично финансового обеспечения по содержанию лиц, нуждающихся в социальной поддержке, в период получения образования [6, 7, 8].

Инклюзивное образование в качестве своей сущности представляет тот факт, что разнообразным нуждам и потребностям детей, имеющих ограниченные возможности здоровья или инвалидность, должна соответствовать совокупность соответствующих услуг, в том числе должны быть предоставлены такие образовательные возможности, когда среда образовательного учреждения является наименее ограничивающей и наиболее включающей, представляющей максимальные возможности для реализации личностного потенциала ребенка.

Инклюзивное образование в процессе своего внедрения опирается на определенные принципы: интеграцию всех детей независимо от уровня их здоровья, включая детей-инвалидов, в социальную и образовательную деятельность с начального школьного звена. Организация в такой системе обучения, которая удовлетворяет нужды и возможности каждого ребенка, а также обеспечивает безопасность, успешность и значимость всех учащихся [6, 8].

В последние годы одной из наиболее распространенных проблем детей с ограниченными возможностями здоровья являются расстройства аутистического спектра. Проблема раннего детского аутизма широко освещается в средствах массовой информации и становится все более обсуждаемой в обществе. В то же время многие дети с аутизмом по-прежнему не получают необходимого им внимания и лечения.

В Челябинской области осуществляется целенаправленная многоплановая работа с детьми-аутистами. В соответствии с данными статистики на Южном Урале детей и подростков до 19 лет насчитывается около 800 тысяч, а лиц с расстройствами аутистического спектра среди них около 5 тысяч. После 19 лет аутизм, как отмечают специалисты, проявляется в несколько иных формах, происходит его патоморфоз с признаками несколько другой симптоматики. По российским стандартам, в соответствии с Международной классификацией болезней 10-го пересмотра (МКБ-10) диагноз

«ранний детский аутизм» определяется начиная с 3-летнего возраста, при этом ребенку, как правило, назначается медико-социальное пособие по инвалидности. По особенностям нормативного психического развития ребенок составляет «группу риска», что предполагает создание особых условий воспитания и обучения. К подростковому возрасту диагноз изменяется на более адекватный, характеризующий состояние психического статуса и развития, а также соответствующий показателям взрослого контингента [5, 7].

Расстройства аутистического спектра возникают на фоне разнообразных органических поражений головного мозга. Клинико-психологическая симптоматика проявляется выраженным и всесторонним дефицитом социального взаимодействия и нарушением коммуникативных функций, а также ограниченными интересами и повторяющимися стереотипными действиями. Интеллектуальный дефект в разной степени выраженности также может достаточно часто сопровождать аутистические расстройства, при этом отмечаются многообразные качественные изменения психических функций, включая эмоционально-волевые, поведенческие нарушения и личностные нарушения.

Наиболее эффективным методом воздействия при аутизме считается специальное обучение детей по индивидуальной программе и целенаправленное коррекционное воздействие. Сегодня родители «особых» детей, реализуя принципы инклюзивного образования, имеют полное право отдать своего ребенка в общеобразовательную школу, если он в состоянии усвоить программу школы и обучаться на одном уровне со здоровыми детьми. Однако на деле современные школы оказываются совершенно неподготовленными для принятия и обучения детей с особыми потребностями. В общеобразовательных школах катастрофически не хватает специально подготовленных учителей, нет также и необходимых при инклюзивном образовании специалистов-ассистентов, нет специального оборудования, а также территория школы и внутренние помещения школы не приспособлены для принятия, обучения и воспитания детей с нарушением развития [2, 6, 7].

Коллектив школы № 127 разрабатывает вариативные формы инклюзии и внедряет их в практику, при этом решает следующие задачи: расширяет контингент детей, которые нуждаются в интегрированном обучении с необходимой для них педагогической помощью специального характера; стимулирует адаптацию и осуществление интегративных процессов детей в среду сверстников с нормальным развитием; очень важным является получение родителями необходимой психолого-педагогической консультативной помощи; кроме того, одним из главных компонентов инклюзивного образования следует считать предоставление педагогам, работающим с интегрированными детьми, постоянной и квалифицированной помощи и поддержки [6, 8].

Для более успешной адаптации детей с расстройствами аутистического спектра проводятся специальные занятия по основам коррекционного и реабилитационного воздействия на ребенка-аутиста. Большое внимание в школе уделяется вопросам социализации, психологическому консультированию, не только детей, но и их родителей (до поступления в школу зачастую общение «особенного» ребенка ограничивается преимущественно пределами семьи). Родителям важно понять, что их ребенок определенным образом отличается от других и в соответствии с этим он требует иного подхода к воспитанию и обучению. Учителя-дефектологи, профессионалы, владеющие специальными знаниями по коррекции психических процессов, эмоционально-волевой сферы, речи, мышления и развитию коммуникативных навыков, обучают родителей особенностям взаимодействия с ребенком. Большинство педагогов имеют профильное образование: логопед, дефектолог, психолог, специалист по двигательной и музыкальной терапии и психотерапевтическому воздействию. Педагоги ищут новые альтернативные методы и подходы в воспитании и развитии детей, поэтому в школе № 127 традиционные занятия логопеда и дефектолога заменяются инновационными подходами к коррекции и реабилитации. При этом родители с участием специалистов-консультантов школы имеют возможность выбрать наиболее актуальное и значимое для ребенка направление деятельности. Разрабатываются программы индивидуального развития детей (индивидуально-коррекционные маршруты) в соответствии с последними научными разработками. Занятия дают реальные, ощутимые результаты в развитии детей. После каждого пройденного курса реабилитации отмечается значительный рост ребенка с переходом на новую ступень развития [1, 7, 8].

Дети на подсознательном уровне понимают, что в школе их «принимают» такими, какие они есть. Здесь можно все, что даже не всегда допустимо в домашних условиях, но при этом не выходит за рамки нормы. Специалисты думают не только о детях, но и о поддержке семей, особенно матерей. Деятельность школы не ограничивается теми педагогическими ресурсами специалистов, которыми она располагает. Руководители С(К)ОУ для детей с нарушениями зрения ищут и находят новые возможности. Например, идет активное привлечение к коррекционно-реабилитационной работе студентов – волонтеров факультета психологии Южно-Уральского государственного университета.

Одной из важных задач школы является популяризация знаний и расширение информации о детях с особенностями в развитии, что создает в обществе условия для толерантного отношения к категории лиц с ограниченными возможностями здоровья, что, в свою очередь, положительно воздействует на отношение общества к инвалидам, способствует созданию равных возможностей для полноценной жизни. Это является одним из основ инклюзивного образования. Родители остаются довольны достигнутыми результатами, видят положительную динамику. Кроме того, наряду с получе-

нием знаний по образовательным программам дети имеют возможность освоить большое количество необходимых повседневных навыков. В целом пребывание детей в С(К)ОУ № 127 дает значительные результаты [6, 7, 8].

В настоящее время очень многие общеобразовательные учреждения дошкольного и школьного образования специализируются на обучении детей без учета особенностей их развития и рассчитаны на детей, не требующих такого тонкого, дифференцированного индивидуального подхода к обучению, который требуется для детей с особыми образовательными потребностями, таких, например, как дети-аутисты, к тому же имеющие различные нарушения зрения.

Следует отметить, что инвалиды являются частью нашего общества. Отношение к ним характеризует уровень культуры и социального развития, а равнодушие и жестокость по отношению к инвалидам ведут к духовной деградации всего общества. Очень важно, что в Челябинске есть специальная (коррекционная) школа, в которой занимаются не только дети с патологией органа зрения, но и в учебный процесс включается контингент детей с расстройствами аутистического спектра, а также и другая категория детей, имеющих разные степени интеллектуальных нарушений. В последние годы вместе с увеличением количества детей-инвалидов возрастает потребность в образовательных учреждениях, которые бы занимались коррекцией и реабилитацией детей с ограниченными возможностями здоровья. Профессиональный комплексный психолого-педагогический и медико-социальный подход может сделать из больного ребенка социально адаптированного и достаточно хорошо интегрированного в социум индивида [1, 3, 4, 8].

Гармонично организованная работа педагогов образовательных учреждений с семьями, имеющими детей с ограниченными возможностями здоровья, в частности с детьми, имеющими нарушения зрения и расстройства аутистического спектра является гарантией успеха, процесса инклюзии в образовательную и воспитательную деятельность детей-инвалидов в школьном коллективе.

Именно внедрение инклюзивного образования позволит детям оптимально интегрироваться в социум в соответствии с их личностными возможностями и состоянием здоровья.

Библиографический список

1. Конева, О.Б. Семейная психотерапия детей с отклонениями в развитии: учебное пособие / О.Б. Конева. – Челябинск: ИЦ ЮУрГУ, 2010. – 94 с.

2. Конева, О.Б. Диагностика и коррекция готовности детей к школе: учебное пособие / О.Б. Конева. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2004. – 51 с.

3. Рычкова, Л.С. Медико-психологические аспекты школьной дезадаптации у детей с интеллектуальными затруднениями: монография / Л.С. Рычкова. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2008. – 180 с.

4. Рычкова, Л.С. Психология отклоняющегося поведения: учебное пособие / Л.С. Рычкова. – Челябинск: ИЦ ЮУрГУ, 2013. – 134 с.

5. Рычкова, Л.С. Специальная психология Текст учеб. пособие для вузов по направлению и специальностям психологии / Л.С. Рычкова. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2008. – 156 с.

6. Инклюзивное образование как междисциплинарный подход в реабилитации детей с нервнопсихическими расстройствами / Л.С. Рычкова, Г.С. Трофимова, О.Б. Конева, А.Ю. Чебан // Междисциплинарные подходы к реабилитации детей и подростков с психическим расстройствами: Сборник статей научнопрактической конференции специалистов психиатрической службы. – Тюмень: Изд-во «Пирс», 2015. – С. 60–65.

7. Рычкова, Л.С. Возможности инклюзивного образования детей с расстройствами аутистического спектра / Л.С. Рычкова, А.В. Гибадуллина // Психология в меняющемся мире: проблемы, гипотезы исследования. Сборник материалов международной студенческой научно-практической конференции. – Челябинск: ИЦ ЮУрГУ, 2016. – С. 350–357.

8. Телелюева, Т.Н. Проблемы внедрения инклюзивного образования для детей с нарушением зрения / Т.Н. Телелюева, А.К. Степанова, Г.С. Трофимова // Личность в норме и патологии: материалы Всероссийской научно-практической конференции, 20–21 апреля 2017 г., Челябинск / под ред. М.В. Овчинникова. – Челябинск: Печатный двор, 2017. – 553 с.

К содержанию

УДК 159.922.76-056.34 + 376.1-056.34
ББК Ю941

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ТЬЮТОРСТВА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

О.Б. Конева, Е.В. Дурбажева

В статье рассмотрены основополагающие особенности тьюторства в инклюзивном образовании. Приводятся основные концепции, рассматривающие вопросы тьюторства в истории и на современном этапе. Проведен анализ целей, задач, практической значимости и актуальности тьюторства в работе с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра.

Ключевые слова: тьюторство, инклюзивное образование, дети с аутистическим спектром, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Сегодня одним из приоритетных направлений деятельности Минобрнауки РФ является работа по обеспечению доступного качественного образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и де-

тей-инвалидов с учетом их особых образовательных потребностей. В связи с этим возникла необходимость реализации Федеральных образовательных стандартов в условиях инклюзивного и интегрированного образования.

Развитие инклюзивной практики в российском образовании обеспечило равные права и доступность общего образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), возможность выбора подходящего им образовательного маршрута. Сегодня детям с инвалидностью вовсе не обязательно обучаться в специальных учреждениях, напротив: получить образование и лучше адаптироваться к жизни они смогут в обычной школе. Здоровым же детям это позволит развить толерантность и ответственность.

Принцип инклюзивного образования заключается в следующем: администрация и педагоги обычных школ принимают детей с особыми образовательными потребностями независимо от их социального положения, физического, эмоционального и интеллектуального развития и создают им условия на основе психолого-педагогических приемов, ориентированных на потребности этих детей. В практике нашей школы имеется опыт инклюзии детей с ОВЗ в образовательную деятельность.

Одним из наиболее важных условий перехода к инклюзивной форме образования, его успешности является **система сопровождения и поддержки детей с ОВЗ**. Тьюторство приобретает здесь особое значение.

В инклюзивном образовании позиция тьютора сохраняет свою основу, но приобретает и новые, особые составляющие. Тьютор – это специалист, который организует условия для успешной интеграции ребенка с ОВЗ в образовательную и социальную среду образовательного учреждения. В тесном активном сотрудничестве с учителем, специалистами и родителями тьютор может создать для ребенка благоприятную среду для успешной учебы и социальной адаптации.

Далеко не каждый педагог может выполнять функции постоянного сопровождающего для ребенка с ОВЗ. Эта деятельность предполагает высокий уровень толерантности педагога (безусловное принятие ребенка), достаточный запас знаний в рамках специальной психологии и коррекционной педагогики, хорошо развитые коммуникативные навыки и т.д.

Тьютор (англ. tutor – наставник, опекун; лат. tueor – наблюдаю, заботусь) – новая специальность в нашем образовании. В мае 2008 года в России должность «тьютор» официально закреплена в числе должностей работников общего, высшего и дополнительного профессионального образования (приказы Минздравсоцразвития РФ от 5 мая 2008 г. № 216-н и 217-н, зарегистрированные в Минюсте РФ 22 мая 2008 г. под № 11731 и № 11725 соответственно). Специальность «тьютор» внесена в Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих, в раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (приказ № 761н Минздравсоцразвития от 26.08.2010, зарегистрирован в Минюсте РФ 6 октября 2010 г. № 18638). В российских

школах появилась реальная возможность ввести новую штатную единицу и оплачивать работу тьютора из бюджетных средств.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации 17 декабря 2010 г. № 1897, обеспечивает построение образовательного процесса с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, в частности в нем прописано, что для развития потенциала обучающихся, прежде всего одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья, могут разрабатываться с участием самих обучающихся и их родителей (законных представителей) индивидуальные учебные планы. Реализация индивидуальных учебных планов сопровождается поддержкой тьютора образовательного учреждения.

Тьютор помогает человеку самостоятельно осваивать знания, разбираться во взаимосвязи различных наук, культур, социальных культур и т.п. По сути, тьютор является своеобразным жизненным тренером, ключевая цель которого – найти правильный вектор развития определенного учащегося. Тьютор помогает ученику самоопределиться в окружающих реалиях, а также в полной мере исполнить персональную учебную программу. В задачи тьютора также входят наполнение жизни учащегося различными мероприятиями и испытаниями, в которых подопечный сможет приобрести новый опыт, составить свой собственный образ будущего, сформировать личностный смысл и индивидуальность.

Находясь всегда как бы позади ребенка, тьютор подсказывает, как именно нужно отреагировать или повести себя в той или иной ситуации. Например, при выполнении какого-либо задания тьютор не дублирует слова учителя, а просто подсказывает, как именно ребенок должен отреагировать на инструкцию учителя. В обязанности тьютора входит нахождение с ребенком во внеурочное время: сопровождение на перемене, помощь во взаимодействии со сверстниками и подготовке домашнего задания, организация отдыха [1, с. 97]. Такая программа сопровождения становится одним из главных компонентов, который может привести к успеху в работе с ребенком с РАС, в связи с чем тьюторство является необходимым условием реализации инклюзивного образования.

Сопровождение такого вида научит ребенка соблюдать порядок дня, правила, принятые в обществе, поможет приспособиться к сенсорным раздражителям из окружающей среды. Но также немаловажно научить окружающих принимать аутистичного ребенка как неотъемлемую часть общества, учитывая его особенности. Тьютор должен тонко чувствовать и понимать как нейротипичный мир, в котором живет он сам, так и аутичный, только в этом случае работа с ребенком будет реально продуктивной и увенчается успехом.

Понятие тьюторства пришло в Россию из Великобритании, где тьюторство – это исторически сложившаяся особая педагогическая позиция, которая обеспечивает разработку индивидуальных образовательных программ учащихся и студентов и сопровождает процесс индивидуального образования в школе, вузе, в системах дополнительного и непрерывного образования [5, с. 1].

Тьюторство – практика, ориентированная на построение и реализацию персональной образовательной стратегии, учитывающей: личный потенциал человека, образовательную и социальную инфраструктуру и задачи основной деятельности.

Таким образом, деятельность тьютора заключается в успешном включении ребенка с ОВЗ в среду общеобразовательного учреждения. Для реализации этой цели необходимо решение множества задач.

1. Создание комфортных условий для нахождения в школе: конкретная помощь и организация доступа в школу, в класс; организация рабочего места, места отдыха и других мест, где бывает ребенок с ОВЗ; особый режим, временная организация образовательной среды в соответствии с реальными возможностями ребенка.

Работа с педагогическим коллективом, родителями, учениками с целью создания единой психологически комфортной образовательной среды.

2. Социализация – включение ребенка в среду сверстников, в жизнь класса, школы, формирование положительных межличностных отношений в коллективе.

3. Помощь в усвоении соответствующих общеобразовательных программ, преодоление затруднений в обучении. При необходимости – адаптация программы и учебного материала с опорой на зоны ближайшего развития ребенка, его ресурсы, учитывая индивидуальные физические, психические особенности.

4. Организация при необходимости сопровождения другими специалистами. Обеспечение преемственности и последовательности разных специалистов в работе с ребенком.

5. Осуществление взаимодействия с родителями, включение родителей в процесс обучения.

6. Оценка результатов деятельности, отслеживание положительной динамики в деятельности ребенка с ОВЗ.

В последние годы в различных областях жизни общества значительное внимание уделяется проблемам детей с особыми возможностями здоровья. Наблюдающийся рост расстройств аутического спектра привлекает исследователей и ставит перед психологами в системе инклюзивного образования новые задачи. За последние десять лет были обозначены диагностические критерии аутизма, разработаны психологические и психиатрические классификации расстройств аутистического спектра, выделены его отдельные клинические формы. Несмотря на безусловный прогресс в данной об-

ласти, происхождение данной группы заболеваний по-прежнему остается малоизученным. Наибольшие споры в научной среде вызывает вопрос о возможном ряде факторов, который может в значительной степени оказать влияние на возникновение нарушений аутистического спектра [2, с. 19]. К расстройствам аутистического спектра (РАС) относят детский аутизм, синдром Аспергера, органический аутизм и аутистическое расстройство. Все эти термины описывают разные проявления одного и того же заболевания. Важно понимать, что аутизм часто сочетается с другими нарушениями.

Аутизм представляет собой своеобразный уход от реальности, изолированность от окружающего мира. Несмотря на то, что этот термин широко используется во всем мире, следует отметить, что сегодняшнее понимание аутизма сильно отличается от изначального клинического определения, предложенного Э. Блейлером. Аутизм в зарубежной психиатрии рассматривается как бегство от реальности в мир внутренних переживаний, как защитное приспособление против душевных терзаний, с помощью которого человек может избежать невыполнимых для него требований и условий окружающей среды.

Подход к определению аутизма в отечественной психолого-психиатрической практике также является неоднозначным. Исследователи рассматривают аутизм как патологию психического развития, при которой у ребенка появляются специфичные стойкие нарушения коммуникации, нарушается эмоциональное отношение ребенка к окружающему миру [3, с. 118–132; 4, с. 301–305]. Главный симптом раннего детского аутизма, неконтактность ребенка, может проявиться уже в первый год жизни, но еще более отчетливо появляется в возрасте 2–3 лет. В связи с этим одной из главных проблем в изучении детей с РАС является возможность обучения ребенка взаимодействию с окружающим миром.

Дети с РАС имеют множество таких специфичных особенностей, как неконтактность, нарушение концентрации внимания, гиперестезия, эмоциональный дискомфорт, фобии, нарушение целенаправленности, затруднения в сосредоточении интереса, пресыщаемость, вычурность мышления, предрасположенность к символике, нарушение речи, плохо развитая моторика, несуразность непроизвольных движений, особенная трудность в овладении простыми навыками самообслуживания, мышечная гипотония, склонность к гримасам, внезапным и специфическим жестам [2, с. 21]. Учитывая многообразие психологических особенностей детей с РАС, нельзя приуменьшить исключительную необходимость сопровождения таких детей для успешной их адаптации в окружающем мире. Именно таким проводником является тьютор. Помимо этого, специалист в области тьюторства оказывается незаменимым помощником педагогов в инклюзивном образовательном процессе, обеспечивающим взаимную адаптацию детей с особыми потребностями и образовательной среды.

Современные проблемы в инклюзивном образовании в России предъявляют высокие требования к профессиональной подготовке специалистов в режиме сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. На данный момент в нескольких вузах нашей страны, таких как РГПУ им. А.И. Герцена, ЮУрГГПУ, МПГУ, готовят достойных специалистов, которые могут работать в сфере тьюторства. Однако, на наш взгляд, помимо профессиональных умений тьютор должен обладать определенными психологическими качествами.

Обобщая все вышесказанное, можно сказать, что ввиду своеобразных особенностей профессия тьютора подразумевает наличие у будущих специалистов, работающих с детьми с РАС, ряда психологических особенностей. Тьютор должен обладать набором ключевых личностных качеств, самыми важными из которых являются стрессоустойчивость, способность к саморегуляции, эмпатия, низкий уровень тревожности, преобладание определенных механизмов психологической защиты.

Рассмотрим некоторые из этих социально-психологических особенностей тьютора. Под стрессоустойчивостью понимается система личностных качеств, помогающих человеку переносить воздействие стрессов без вредных последствий для индивида, его организма, личности, окружения. Понятие стресса ввел Г. Селье, в его понимании, это состояние внутреннего напряжения, которое обусловлено деятельностью личности в сложных условиях. В целом стрессоустойчивость можно также обозначить как способность выдерживать психологическую нагрузку и не подчиняться негативным чувствам, проявления которых отразились бы на окружающих. На наш взгляд, уровень стрессоустойчивости у тьюторов может быть в диапазонах от «высокого» до «выше среднего».

Под «эмпатией» мы подразумеваем осознанное понимание внутреннего мира или эмоционального состояния другого человека. Эмпатия помогает предугадывать действия и понимать мотивы поступков окружающих людей. Одна из специфических характеристик профессии тьютора заключается в том, что специалист данной области, безусловно, должен уметь эмоционально познавать ребенка, чтобы найти к нему подход, хорошо понимать аутичный мир, но в то же время высокий уровень эмпатии у тьютора будет способствовать полному погружению в мир ребенка с РАС, быстрому эмоциональному выгоранию, что в значительной степени затруднит работу профессионала. Таким образом, уровень эмпатии необходимый для работы с такими детьми, должен оцениваться как «средний».

Понятие «психологическая защита» включает в себя неосознаваемый психический процесс, направленный на минимизацию отрицательных переживаний. Вследствие того, что работа с детьми с РАС подразумевает постоянное психологическое напряжение и возможные отрицательные переживания, крайне важно доминирование у специалиста таких опреде-

ленных способов психологической защиты, как рационализация или компенсация. Рассмотрим их подробнее.

Рационализация – механизм психологической защиты, при котором в мышлении используется только та часть воспринимаемой информации и делаются только те выводы, благодаря которым собственное поведение предстает как хорошо контролируемое и не противоречащее объективным обстоятельствам. Например, переживая какую-либо психическую травму, человек защищает себя от ее разрушительного воздействия тем, что оценивает травмирующий фактор в сторону понижения значимости. Этот защитный механизм важен для тьютора, так как при возникновении нестандартных ситуаций, которые нередко присутствуют в данном виде деятельности, специалист путем рассуждений и логических выводов сможет выйти из стресса с минимальными потерями для себя и подопечного.

Компенсация – защитный механизм психики, заключающийся в бессознательной попытке преодоления реальных и воображаемых недостатков. Обычно компенсация проявляется в виде дополнительных усилий, прикладываемых к деятельности, как бы «компенсирующей» недостатки человека. Благодаря преобладанию данного вида защитных механизмов тьютор сможет восстановить баланс в своей жизни, компенсируя какие-либо неудачи в профессиональной деятельности успехами в других областях (например, прогрессом в научной деятельности, хобби и т. д.). Возобновление баланса в свою очередь приведет к ровному эмоциональному фону – одному из важнейших правил, которое должен соблюдать тьютор.

Таким образом, тьютор в инклюзивном образовании может учитывать потребности всех участников, стать платформой для приобретения ими представлений в области регулирования человеческих отношений, формирования качества толерантности, что позволит более успешно решать вопросы адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья в современном мире.

Тьюторство – важный ресурс для создания эффективной, гибкой, ориентированной на ребенка системы образования. Введение тьюторского сопровождения в инклюзивную практику должно способствовать перестройке всей системы образования, ее индивидуализации. И это произойдет, если не исказить сути тьюторства, очень близкой идеям сотрудничества, поддержки, сопровождения в психолого-педагогической практике.

Образование детей с особыми потребностями является одной из основных задач для страны. Это необходимое условие создания действительно инклюзивного общества, где каждый сможет чувствовать причастность и востребованность своих действий. Тьюторство может дать возможность каждому ребенку, независимо от его потребностей и других обстоятельств, полностью реализовать свой потенциал, приносить пользу обществу и стать полноценным его членом.

Библиографический список

1. Профессия «тьютор» / Т.М. Ковалева, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова (Смолик) и др. // Московский педагогический государственный университет, Межрегиональная тьюторская ассоциация. – М.–Тверь: «СФК-офис», 2012. – 246 с.
2. Лебединский, В.В. Аутизм как модель эмоционального дизонтогенеза / В.В. Лебединский // Вестник Московского университета. Сер. 14, Психология. – 1996. – № 2. – С. 18–24.
3. Мамайчук, И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2014. – 220 с.
4. Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2014. – 517 с.
5. Чиркова, Н.В. «Тьютор» versus «Учитель»? [Электронный ресурс] / Н.В. Чиркова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – № 2. – URL: http://cyberleninka.ru/article/n/tyu.

К содержанию

УДК 005.7 + 658.6 + 159.922.2
ББК Ю956

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА И УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ТРУДОМ УСПЕШНЫХ МЕНЕДЖЕРОВ ТОРГОВОЙ СЕТИ

С.В. Морозова, З.А. Шакурова

Проанализировано понятие «организационная культура», рассмотрена классификация организационной культуры, а именно типология предложенная К. Камероном и Р. Куинном Рассмотрены типы организационной культуры: клановая, адхократическая, рыночная и бюрократическая культура. Рассмотрена связь организационной культурой с трудовой мотивацией, удовлетворенностью трудом и эффективностью деятельности организации. В данной работе выделены факторы удовлетворенности трудом (по Н.Н.Мельниковой): условия труда, организационные действия, содержание труда и трудовой коллектив. Удовлетворенность условиями труда рассматривается с двух позиций: внешние условия и внутренние условия. Выявлено, что потенциально успешные менеджеры более удовлетворены формой стимулирования труда и его содержанием. У потенциально успешных менеджеров рыночный тип организационной культуры оказался обратно взаимосвязан с параметрами удовлетворенности трудом.

Ключевые слова: организационная культура, типы организационной культуры, клановая, адхократическая, рыночная, бюрократическая культура, факторы удовлетворенности трудом: условия труда, организационные действия, содержание труда и трудовой коллектив.

Организационная культура как феномен являлась до недавнего времени предметом исследования в основном западной психологии. Первые работы в области организационной культуры появились в начале 80-х годов XX в. (М. Бурке, Т. Дил, А. Кеннеди, К. Камерон и Р. Куин, Л. Константин, Т. Питерс, Р. Уотерман, У. Оучи, Э. Шейн, Г. Хофштеде и др.). В современной литературе существует достаточно много определений понятия «организационная культура» [Базаров, Еремин, 2001; Камерон, Куин, 2001; Максименко, 2003; Соломанидина, 2003; Шейн, 2002; Элвессон, 2005]. Такая ситуация обусловлена, во-первых, сложностью, «эфемерностью» самого явления «организационная культура» – ее невозможно чувственно воспринять, но она оказывает влияние на все, что происходит в организации (некоторые исследователи сравнивают ее с душой организации, с атмосферой, пропитывающей отношения людей), а во-вторых, сложностями, связанными с отсутствием однозначной трактовки родового понятия «культура». А. Моль в работе «Социодинамика культуры» различает 250 определений культуры, и за каждым из них стоит оригинальная концепция [Соломанидина, 2003].

Во всем многообразии подходов к понятию «организационная культура» можно выделить и некоторые общие тенденции. В частности, ряд авторов считает, что организационная культура – это набор правил, норм, убеждений, а также традиций и обычаев, регламентирующих поведение человека в организации (М. Альберт и Ф. Хедоури, Д. Дреннан, М.Х. Мескон, Д. Олдхем, Х. Шварц и С. Девис, Д. Элдридж и А. Кромби и др.). Наиболее интегративной точкой зрения, на наш взгляд, является позиция Э. Шейна, включающего в понимание организационной культуры еще и основополагающие базовые представления, которые закреплены в сознании сотрудников настолько прочно, что они не подвергают их никаким сомнениям с точки зрения их функциональности. Э. Шейн определяет организационную культуру как «…систему коллективных базовых представлений, приобретаемых группой при разрешении проблем адаптации к внешней среде и внутренней интеграции, которые доказали свою эффективность и поэтому рассматриваются как ценность и передаются новым членам группы в качестве правильной системы восприятия, мышления и чувствования в отношении названных проблем» [Шейн, 2002].

В настоящее время существует немало классификаций организационной культуры. Остановимся более подробно на рассмотрении типологии, предложенной К. Камероном и Р. Куинном [2]. Именно эта модель лежит в основе нашего исследования. Данная модель основана на измерении трех параметров: дифференциация/интеграция; внутренний/внешний фокус; гибкость и дискретность/стабильность и контроль. На основании данных измерений формируются четыре типа организационной культуры.

Клановая культура – культура, ориентированная на доверие и преданность. Организация напоминает большую семью, в которой у сотрудников много общего. Руководитель воспринимается как воспитатель, как глава семьи, который надеется на своих коллег и возлагает на них большую ответственность. Эта культура ориентирована на долгосрочную выгоду и профессиональное совершенствование сотрудников. Придается большое значение высокой степени сплоченности коллектива и моральному климату в нем, поэтому приветствуется командная работа, участие в обсуждении бизнес-процессов и принятии важных решений. Характерна забота о клиентах.

Адхократическая культура – культура, которую отличают динамизм и новаторство. Связующей сущностью организации является готовность к экспериментированию и творчеству, поэтому поощряются инициатива сотрудников. В этой культуре умеют быстро реагировать на меняющиеся внешние условия. Руководители готовы идти на риск, чтобы быть первыми в своей области. В долгосрочной перспективе организации этого типа ориентируются на быстрый рост и обретение новых ресурсов для дальнейшего продвижения. Успех определяется возможностью производить новые продукты или предоставлять новые услуги.

Рыночная культура – культура, ориентированная на результат. Главной заботой является выполнение поставленной задачи. Сотрудники целеустремленны и соперничают между собой. Долгосрочные цели строятся путем конкурентной борьбы. Руководители четко знают, что может привести к успеху, но при этом важна репутация организации. Фокус перспективной стратегии настроен на конкурентные действия, решение поставленных задач и достижение измеримых целей. Организация занимается бизнесом с целью завоевания и лидерства на рынке, предлагая конкурентное ценообразование.

Бюрократическая культура – культура, характеризующаяся формализованным и структурированным видом с помощью строго прописанных процедур. Руководители – рационально мыслящие координаторы и организаторы, поддерживающие заведенный порядок деятельности организации, где полномочия четко распределены, правила стандартизированы, механизмы контроля и учета отлажены. Долгосрочные цели организации состоят в обеспечении стабильности, предсказуемости и рентабельности. Успех определяется надежностью в течение бизнес-процессов, выполнением календарных графиков и низкими затратами. Управление сотрудниками происходит через соблюдение всех законов, установленных государством, и нормативными актами, действующими в организации.

Как показывают исследования, организационная культура находится в тесной связи с трудовой мотивацией, удовлетворенностью трудом и эффективностью деятельности организации. И.А. Козина [4], исследуя организационную культуру как фактор удовлетворенности трудом, пришла к

важным выводам. Удовлетворенность сотрудника своей профессиональной деятельностью тем выше, чем выше степень согласованности характеристик реально существующей организационной культуры с представлениями сотрудника об идеальной для него организационной культуре.

Как отмечают Л.Д. Демина, И.А. Ральникова, Ф.Р. Ачмиз [1], удовлетворенность трудом имеет функционально-производственную значимость. Она оказывает влияние на количественные и качественные результаты работы, срочность и точность выполнения заданий. Это в свою очередь является одним из показателей профессиональной успешности специалиста.

Данная работа опирается на следующие факторы удовлетворенности трудом, выделенные в исследованиях Н.Н. Мельниковой [5]: условия труда, организационные действия, содержание труда и трудовой коллектив. Рассмотрим их более подробно.

Удовлетворенность условиями труда рассматривается с двух позиций: внешние условия и внутренние условия. «Внешние условия» включают такие параметры, как физические условия, производственно-бытовые условия, освещенность рабочего места, местоположение и продолжительность отпуска. «Внутренние условия» объединяет следующие параметры: размер заработной платы, занимаемая должность, возможности карьерного роста, график работы, рабочие нагрузки.

Удовлетворенность системой организационных действий включает в себя стиль управления, организацию работы, стимулирование сотрудников. «Стиль управления» включает в себя способы поддержания дисциплины в организации, отношение к сотрудникам со стороны руководства, пропагандируемые ценности и др. «Организация работы» касается оценки уровня организации работы учреждения. Среди них: распределение обязанностей между сотрудниками, планирование текущей работы и др. «Стимулирование сотрудников» включает системы распределения поощрений, форм стимулирования работников, а также вопросы повышения квалификации и организации досуга сотрудников.

Удовлетворенность содержанием труда включает в себя такие аспекты, как интерес к содержанию труда, увлеченность непосредственно самим процессом труда, возможность реализовать в трудовой деятельности свои способности.

Удовлетворенность трудом в коллективе объединяет в себе сплоченность, деловую продуктивность, межличностное доверие. «Сплоченность» содержит утверждения, оценивающие общую атмосферу взаимодействия в коллективе. В частности, расположенность к сотрудничеству, насыщенность общения, а также ощущение включенности, единства, сопричастности. «Деловая продуктивность» оценивает представления сотрудников о продуктивности совместной трудовой деятельности. «Межличностное доверие» касается общего эмоционального фона взаимо-

отношений, уровня доверия между коллегами, оценке возможности взаимоподдержки и взаимопомощи и др.

Цель данного исследования – выявление доминирующего типа организационной культуры в представлении успешных менеджеров торговой организации, их удовлетворенность трудом. С целью диагностики типа организационной культуры был использован опросник «Организационная культура» К. Камерона и Р. Куина.

Методика позволяет определять степень выраженности четырех типов организационной культуры: клановая организационная культура; адхократическая организационная культура; рыночная организационная культура; бюрократическая организационная культура.

С целью диагностики удовлетворенности трудом в исследовании была использована методика «Удовлетворенность трудом» Н.Н. Мельниковой

По результатам Центра Оценки, который основывался на изучении степени выраженности комплекса компетенций, а также мнения непосредственных руководителей о результатах деятельности сотрудников были выявлены менеджеры с потенциально высоким уровнем успешности в профессиональной деятельности. В качестве экспертов, осуществлявших оценку сотрудников, выступили: непосредственные руководители, директор по персоналу, менеджеры по персоналу.

К числу менеджеров с потенциально высоким уровнем успешности в профессиональной деятельности были отнесены менеджеры из числа рекомендованных на руководящие должности и рекомендованных в кадровый резерв после прохождения обучения (54 человека).

Проанализируем данные, полученные в результате изучения типа корпоративной культуры. Усредненные данные представлены в табл. 1.

Таблица 1

Средние показатели по степени выраженности типа корпоративной культуры

Тип оргкультуры / Уровень успешности	Как есть				Как надо			
	К	А	Р	Б	К	А	Р	Б
Менеджеры с потенциально высоким уровнем успешности	21	20	30	24	25	23	27	23
Менеджеры с потенциально низким уровнем успешности	23	20	30	24	27	21	28	24

Условные обозначения: К – клановая организационная культура; А – адхократическая организационная культура; Р – рыночная организационная культура; Б – бюрократическая организационная культура

Как видно из представленных ниже данных, в представлениях менеджеров о реальном и идеальном типе организационной культуры наблюдается согласованность. В обоих случаях явно доминирует рыночный тип организационной культуры. Данный тип организационной культуры ориентирован на результат.

Особенности различий в степени удовлетворенности трудом сравнивались в указанных группах посредством U-критерия Манна-Уитни. В табл. 2 приведены средние значения показателей по уровню удовлетворенности трудом.

Таблица 2

Средние значения по параметрам удовлетворенности трудом

Уровень успешности / Параметры удовлетворенности трудом	Менеджеры с потенциально высоким уровнем успешности	Менеджеры с потенциально низким уровнем успешности	Статистический критерий
Внешние условия труда	28	27	
Внутренние условия труда	27	28	
Стиль управления	23	23	
Организация работы	22	23	
Стимулирование сотрудников	21	17	U=547,5; p=0,01
Содержание труда	82	77	U=890; p=0,01
Сплоченность	30	30	
Деловая продуктивность	26	26	
Межличностное доверие	12	12	

На основании представленных выше данных можно говорить о том, что существуют значимые различия в уровне удовлетворенности особенностями стимулирования трудовой деятельности и содержанием труда. Более успешные менеджеры более удовлетворенны системой распределения поощрений, форм стимулирования работников, а также вопросами повышения квалификации и организации досуга сотрудников. Вознаграждение может быть материальным, например, в форме дополнительной оплаты, или моральным – в форме чувства исполненного долга или различных видов признания заслуг работника. Можно предположить, что для менеджера, показывающего высокие результаты работы, важное значение приобретает не столько форма стимулирования труда, сколько понимание взаимосвязи между приложенными усилиями, достигнутым результатом и желаемым вознаграждением. По всей видимости, четкая взаимосвязь между

данными параметрами у менеджеров с потенциально низким уровнем успешности слабо выражена. Интерес к содержанию труда, увлеченность непосредственно самим процессом труда, возможность реализовать в трудовой деятельности свои способности обеспечивает успешность и продуктивность профессиональной деятельности. Поэтому высокий уровень удовлетворенности содержанием труда более характерен для успешных менеджеров. Кроме того, можно отметить, что на уровне тенденции существуют значимые различия в уровне удовлетворенности условиями труда. Причем внешними условиями труда более удовлетворены потенциально успешные менеджеры. В то время как внутренние условия труда более привлекают менеджеров с потенциально низким уровнем успешности. «Внешние условия» включают такие параметры, как физические условия, производственно-бытовые условия, освещенность рабочего места, местоположение и продолжительность отпуска. «Внутренние условия» объединяют следующие параметры: размер заработной платы, занимаемая должность, возможности карьерного роста, график работы, рабочие нагрузки.

В этой связи стоит отметить, что торговая сеть, на базе которой проводилось исследование (как и другие торговые сети), отличается высокой текучестью кадров, что является, по мнению руководства, большой проблемой. Возможно, что одной из причин ухода сотрудников (в том числе довольно успешных) становится несогласованность условий, создаваемых корпоративной культурой, и личностных ценностей сотрудников. На основании представленных выше данных более объяснимым становится наличие обратных взаимосвязей между рыночной организационной культурой и удовлетворенностью успешных менеджеров организацией работы и деловой продуктивность (табл. 3).

Таблица 3

Взаимосвязь рыночной организационной культуры
и удовлетворенности трудом

Параметры удовлетворенности трудом / Тип организационной культуры	Организация работы	Деловая продуктивность
Рыночная	-0,388**	-0,289*

Условные обозначения: ** – корреляция значима на уровне 0,01; * – корреляция значима на уровне 0,05.

Если говорить о деловой продуктивности, то речь идет о результате совместного труда сотрудников. В условиях рыночной корпоративной культуры, где господствует конкуренция, удовлетворение в этой области может быть затруднено. Можно предположить, что потенциально успешные менеджеры демонстрируют в отношении рыночного типа организационной культуры внешний конформизм.

Заключение. Потенциально успешные менеджеры более удовлетворены формой стимулирования труда и его содержанием. Проявляя внешнее согласие с особенностями рыночного типа организационной культуры, менеджеры оказываются неудовлетворенны особенностями организации работы и деловой продуктивностью. В группе потенциально успешных менеджеров рыночный тип организационной культуры оказался обратно взаимосвязан с параметрами удовлетворенности трудом (организация работы и деловая продуктивность).

Библиографический список

1. Ачмиз, Ф.Р. Удовлетворенность трудом как один из основных результатов эффективности социального управления в условиях рыночных отношений: автореф. дис. … канд. социол. наук / Ф.Р. Ачмиз. – Майкоп, 2006. – 31 с.
2. Камерон, К. Диагностика и измерение организационной культуры / К. Камерон, Р. Куин; Пер. с англ., под ред. И.В. Андреевой. –СПб: Питер, 2001. – 320 с.
3. Кибанов, А.Я. Управление персоналом организации. Учебник / А.Я. Кибанов. – М.: ИНФРА-М, 2010. – 695 с.
4. Козина, И.А. Организационно-культурные факторы удовлетворенности трудом: автореф. дис. … канд. психол. наук / И.А. Козина. – М., 2010. – 26 с.
5. Мельникова, Н.Н Диагностика трудовой мотивации / Н.Н. Мельникова, Д.М. Полев // Современная психодиагностика в развивающейся России: сб. тезисов Всероссийской науч. конф. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2008. – С. 79–81.

К содержанию

УДК 159.923.2 + 658.6
ББК Ю Ю93

ЦЕННОСТНО-МОТИВАЦИОННЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ УСПЕШНЫХ МЕНЕДЖЕРОВ ТОРГОВОЙ СЕТИ

З.А. Шакурова, Л.П. Паршукова

Приведены результаты изучения ценностно-мотивационных особенностей менеджеров по продажам с разной успешностью профессиональной деятельности. Выявлены различия в ценностных ориентациях и мотивах трудовой деятельности успешных и неуспешных менеджеров.

Ключевые слова: ценностные ориентации, трудовая мотивация, успешные и неуспешные менеджеры

На сегодняшний день средние и крупные торговые компании, стремящиеся расширить свое присутствие на рынке, охватывают все большее количество регионов для реализации своей продукции путем построения та-

кой организационной структуры, как сеть активно работающих менеджеров по продажам. Указанная профессия является одной из самых востребованных. В сфере торгового бизнеса в настоящее время работает около 70 % всего трудоспособного населения, и не все они успешны в своей профессиональной деятельности. Успешность торговой компании, ее место среди конкурентов напрямую зависит от успешности профессиональной деятельности отдельно взятого менеджера. Для руководителей фирм очень важно понимать, какие мотивы движут их подчиненными, что даст им ценную информацию о том, какие потребности они хотят удовлетворить в своей работе. Путь к этому лежит через понимание мотивации человека.

Ценностно-мотивационная сфера личности, как отмечает Д.А. Леонтьев [3], является центральным ядром личности, которая определяет побудительную сторону ее поведения. Она представляет собой психологическое образование, которое проявляется в постоянном движении, развитии входящих в нее компонентов, и рассматривается как многокомпонентное, многоуровневое и динамическое образование.

В свою очередь, ценностные ориентации выступают в качестве важного механизма регуляции профессиональной деятельности. По мнению Е.А. Климова, для каждой профессиональной группы характерен свой смысл деятельности, своя система ценностей [1]. Ценностные ориентации задают: общую направленность интересам и устремлениям личности; иерархию индивидуальных предпочтений и образцов; целевую и мотивационную программы; уровень притязаний и престижных предпочтений; меру готовности и решимости к реализации собственного «проекта» жизни.

Целью данной работы явилось изучение особенностей ценностно-мотивационной сферы менеджеров торговой сети с разной степенью успешности их профессиональной деятельности. В исследовании приняли участие 105 менеджеров торговой сети «Молния» (заместители руководителей отделов). Средний возраст участников – 35 лет (от 25 до 58 лет).

Исследование было организовано и проведено в два этапа. На первом этапе исследования был применен метод экспертных оценок. В качестве экспертов выступили топ-менеджеры, знающие всех менеджеров компании, ежедневно с ними взаимодействующие. Цель экспертных оценок: с помощью мнения более опытных менеджеров дать субъективную оценку успешности менеджеров по продажам, разделив менеджеров по степени успешности продаж на две группы: 1) успешные менеджеры по продажам; 2) неуспешные менеджеры по продажам.

Для разделения на группы экспертам было предложено использовать следующие критерии: профессиональная компетентность; профессиональная мотивация; коммуникабельность; перспективность профессионального роста.

На основе полученных оценок были сформированы группы успешных (54 человека) и неуспешных (51 человек) менеджеров.

На втором этапе исследования была проведена диагностика мотивационной сферы всех менеджеров магазинов компании по следующим методикам.

С целью диагностики ценностных ориентаций личности сотрудников компании была использована методика «Личностные ценности» [2]. Методика включает в себя группу шкал ценности жизненных сфер: профессиональной жизни; образования; семейной жизни; общественной жизни; увлечений; группу шкал личностных ценностей: саморазвития; креативности; духовного удовлетворения; взаимоотношений; престижа; достижений; материального благополучия; сохранения индивидуальности; группу шкал устойчивости личностных ценностей.

Для диагностики трудовой мотивации была использована методика диагностики трудовой мотивации [4], предназначенная для исследования иерархии нематериальных мотивов и ее устойчивости в рамках трудовой деятельности. В структуре методики можно выделить шесть групп мотивов: самоактуализация в профессии; карьерный рост; общение; комфортность условий труда; социальная защищенность; личностная безопасность. Как отдельный показатель оценивается степень устойчивости иерархии мотивов.

Проведем сравнительный анализ личностных ценностей в группах менеджеров. В табл. 1 приведены средние значения показателей по уровню значимости различных сфер жизни.

Таблица 1

Средние значения по значимым для личности сферам жизни

Уровень успешности / Сферы жизни	Менеджеры с высоким уровнем успешности	Менеджеры с низким уровнем успешности	Статистический критерий Манна-Уитни
Профессиональная жизнь	6	6	
Образование	6	6	
Семья	8	6	U=649; p<0,01
Общественная жизнь	7	6	U=409; p<0,01
Увлечения	6	5	

В группе менеджеров с низким уровнем успешности в профессиональной деятельности отсутствуют явно преобладающие по значимости сферы жизни. При этом в группе успешных менеджеров ведущие позиции заняли такие сферы жизни, как «Семья» и «Общественная жизнь» (различия на $p<0,01$).

Для успешных менеджеров высоко значимо все то, что связано с жизнью семьи, они отдают много сил и времени решению проблем своей семьи, считая, что главное в жизни – это благополучие в семье. При этом также важное место в жизни успешных в своей профессии менеджеров занимает жизнь общества, участие в общественно-политической жизни.

Возможно, что профессиональная успешность не являлась самоцелью для менеджеров. Вместе с тем она имеет большое значение для обеспечения достойной жизни членов их семей.

Также можно отметить, что менеджеров с потенциально высоким уровнем успешности отличает высокий уровень активности, который проявляется во всех сферах их жизни, в том числе и в общественной. Интерес к политике государства, особенностям формирования и развития российской экономики и др. способствует формированию знаний, имеющих большое значение в формировании стратегии развития организации.

В табл. 2 представлены средние значения по уровню значимости ценностей личности в группах менеджеров торговой сети.

Таблица 2

Средние значения по личностным ценностям

Уровень успешности / Личностные Ценности	Менеджеры с высоким уровнем успешности	Менеджеры с низким уровнем успешности	Статистический критерий Манна-Уитни
Саморазвитие	7	6	U=828; p<0,05
Духовное удовлетворение	7	7	
Креативность	7	7	
Взаимоотношения	7	6	U=875; p<0,05
Престиж	5	4	
Достижения	7	6	U=845; p<0,05
Материальное благополучие	6	5	
Сохранение индивидуальности	7	6	U=836; p<0,05

Как видно из представленной выше табл., группу потенциально успешных менеджеров отличает значительно большее количество значимых личностных ценностей.

Группа успешных менеджеров отличатся от группы менеджеров с низким уровнем успешности по степени значимости таких личностных ценностей, как «Саморазвитие», «Взаимоотношения», «Достижения» и «Сохранение индивидуальности» (p<0,05).

Так, успешных менеджеров отличает стремление к самосовершенствованию. По их мнению, потенциальные возможности человека почти неограниченны и в жизни необходимо добиться наиболее полной их реализации. Соответственно они стремятся к наиболее полной реализации своих способностей в сфере профессиональной жизни и к повышению своей квалификации. Для потенциально успешных менеджеров важным является установление благоприятных взаимоотношений с коллегами. Для них ха-

рактерно стремление к достижению конкретных и ощутимых результатов в профессиональной деятельности. Они часто получат удовольствие не столько от процесса, сколько от результата своих трудов. Важной ценностью для них является возможность сохранить неповторимость и своеобразие своей личности, своих взглядов, убеждений, своего стиля жизни, стремление как можно меньше поддаваться влиянию массовых тенденций.

Что касается менеджеров с низким уровнем успешности в профессиональной деятельности, то среди перечня личностных ценностей для них первостепенное значение имеют такие ценности, как «Духовная удовлетворенность» и «Креативность». Возможно, что представители данной группы оказались менее удовлетворены содержанием труда в связи с тем, что их функциональные обязанности на рабочем месте не приносят столь важного для них морального удовлетворения и не позволяют раскрыть свои творческие возможности. Это в свою очередь негативно сказывается на эффективности деятельности и тормозит карьерный рост. Кроме того, они более ориентированы на процесс труда, чем на результат. Также для группы менеджеров с низким уровнем успешности на низком уровне значимости находится ценность «Престиж». Представители данной группы, таким образом, лишены стремления занимать руководящие, лидерские позиции. В данном случае должность руководителя рассматривается как престижная.

В этой связи стоит отметить, что торговая сеть, на базе которой проводилось исследование (как и другие торговые сети), отличается высокой текучестью кадров, что является, по мнению руководства, большой проблемой. Возможно, что одной из причин ухода сотрудников (в том числе довольно успешных) становится несогласованность условий, создаваемых корпоративной культурой и личностных ценностей сотрудников.

Проведем сравнение степени выраженности различных типов трудовой мотивации в группах менеджеров с высоким и низким уровнем успешности. В табл. 3 приведены средние значения показателей по уровню выраженности типов трудовой мотивации.

Таблица 3

Средние значения по типам трудовой мотивации

Уровень успешности / Тип трудовой мотивации	Менеджеры с потенциально высоким уровнем успешности	Менеджеры с потенциально низким уровнем успешности	Статистический критерий
Самоактуализация	6	5	U=920; p<0,01
Карьера	6	6	
Социальная защищенность	4	4	
Условия труда	5	5	
Личная безопасность	4	4	
Общение	5	5	
Устойчивость иерархии мотивов	0,6	0,49	U=1018; p<0,05

Из представленной выше табл. видно, что как для группы успешных, так и для группы неуспешных менеджеров игнорируемыми оказываются такие типы трудовой мотивации, как «Социальная защищенность» и «Личностная безопасность». Иными словами, менеджеров мало беспокоят вопросы предоставления организацией социальных гарантий, помощи в решении проблем жизненного обустройства и т.п. Наряду с этим менеджеры не сильно озабочены наличием критики (в том числе и неконструктивной) со стороны руководства и коллег, неудачами в решении профессиональных задач. Подобные ситуации не способны снижать их самооценку и уверенность в своих силах. Важно отметить, что значимые различия были выявлены в степени значимости мотива «Самоактуализация». При этом более выражен он оказался в группе успешных менеджеров ($p<0,01$). Для успешных менеджеров в профессиональной деятельности движущим является мотив самоактуализации в большей степени, чем для менеджеров с низким уровнем профессиональной успешности. Для них важно иметь возможность развивать свои способности, углубляя и совершенствуя свои профессиональные умения, в процессе трудовой деятельности.

Мотив самоактуализации относится к числу основных, по мнению Д.А. Леонтьева [3] Данный мотив всегда находится в соответствии с содержанием самой деятельности и способствует ее эффективности, продуктивности.

Наиболее благоприятной для эффективности деятельности на руководящих позициях является ситуация, при которой наблюдается доминирование мотивов «Самоактуализации» и «Карьерного роста».

Из табл. 3 видно, что мотив «Карьерный рост» одинаково выражен в обеих группах. Однако наряду с этим доминирование мотива «Самоактуализация» в группе успешных менеджеров является для них одним из условий достижения успешности в профессиональной деятельности. Кроме того, в группе успешных менеджеров значимо выше показатель устойчивости иерархии мотивов ($p<0,05$). В связи с этим можно предположить, что успешные менеджеры имеют более четкое представление о том, чего они хотят достичь. Это в свою очередь обеспечивает формулирование максимально конкретных целей профессиональной деятельности и их достижение.

Выводы. Существуют значимые различия между группами успешных и неуспешных менеджеров в степени значимости сфер жизни. В группе менеджеров с низким уровнем успешности все сферы жизни находятся на среднем уровне значимости, тогда как для успешных менеджеров наиболее важное значение имеет сфера семьи и сфера общественной жизни.

Существуют значимые различия между группами менеджеров с высоким и низким уровнем успешности в профессиональной деятельности в уровне выраженности личностных ценностей. В группе успешных менеджеров 75 % диагностируемых личностных ценностей (6 из 8) находятся на

уровне выраженности выше среднего. Среди них: саморазвитие, духовное удовлетворение, креативность, взаимоотношения, достижения, сохранение индивидуальности. Что касается менеджеров с низким уровнем успешности в профессиональной деятельности, то среди перечня личностных ценностей для них первостепенное значение имеют такие ценности, как «Духовная удовлетворенность» и «Креативность».

Существуют значимые различия между группами менеджеров с высоким и низким уровнем успешности в профессиональной деятельности в уровне выраженности мотивов профессиональной деятельности. Для успешных менеджеров в профессиональной деятельности движущим является мотив самоактуализации в большей степени, чем для менеджеров с низким уровнем профессиональной успешности. Для них важно иметь возможность развивать свои способности, углубляя и совершенствуя свои профессиональные умения, в процессе трудовой деятельности. Кроме того, потенциально успешных менеджеров отличает большая степень устойчивости иерархии мотивов.

Результаты данного исследования показывают, что снизить текучесть кадров в группе менеджеров по продажам возможно, учитывая структуру ценностно-мотивационных особенностей кандидатов при отборе персонала.

Библиографический список

1. Журавлев, А.Л. Экономическое самоопределение: Теория и эмпирические исследования / А.Л. Журавлев, А.Б. Купрейченко. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – 480 с.

2. Карпушина, Л.В. Тест личностных ценностей: руководство по применению: метод. пособие / Л.В. Карпушина, А.В. Капцов. – Самара: Содружество, 2007. – 60 с.

3. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.

4. Мельникова, Н.Н Диагностика трудовой мотивации / Н.Н. Мельникова, Д.М. Полев // Современная психодиагностика в развивающейся России: сборник тезисов Всероссийской научной конференции. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2008. – С. 79–81.

К содержанию

УДК 159.9.07:77
ББК Ю92

ФОТОГРАФИЯ КАК МЕТОД ВИЗУАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Н.Н. Апарин

В статье рассматривается вопрос о том, в какой мере фотография как метод визуальной психологии соответствует основным требованиям, предъявляемым к методам психологического исследования. Основное содержание статьи посвящено анализу взаимосвязи фотографии как эмпирического метода с неэмпирическими методами психологии и, в первую очередь, с организационными методами или подходами, а также методами качественной обработки данных и, наконец, методами интерпретации результатов исследования визуальных проявлений психики.

Ключевые слова: методология, фотография, визуальная психология, неэмпирические методы, организационные подходы, качественный анализ, интерпретация.

Методологические требования к фотографии как методу визуальной психологии. Фотография как метод визуальной психологии соответствует теоретическому представлению о предмете визуальной психологии. Фотография выделяет один из частных аспектов предмета психологии. Но поскольку нельзя принимать частное за общее, то о психических явлениях невозможно достоверно судить только на основании фоторегистрации их визуально наблюдаемых особенностей.

Фотография как метод визуальной психологии соответствует требованию объективности, то есть фотография обладает свойством проверяемости, повторяемости. Например, так называемая объективирующая функция фотографии заключается в ее способности делать зримыми особенности индивидуальности человека. Фотография позволяет исследовать психические явления в процессе их генезиса, развития, в процессе целенаправленного формирования. Так, например, с целью развития и формирования качеств личности успешно применяются различные методики фототерапевтической фотографии и фототерапии. Психологическое исследование с применением фотографии предполагает учет социальных, культурных, исторических факторов, в которых психические явления реально существуют.

Визуальные проявления психики человека обусловлены не только его индивидуальностью, но и в значительной мере зависят от целого ряда социальных факторов. Поэтому зримые особенности личности изучаются одновременно как визуальной психологией, так и визуальной социологией.

Фотография как метод визуальной психологии, с одной стороны, позволяет изучать уникальность каждого человека, с другой стороны, фото-

материалы о зримых проявлениях психики дают возможность делать научные обобщения, систематизировать выводы, разрабатывать расширенные рекомендации.

Проблемы визуальной психологии имеют межпредметный характер. В этой связи изучение визуальных проявлений психики предполагает использование методов разных наук: социологии, этнографии, истории, юриспруденции и так далее в зависимости от решаемых задач.

В соответствии с требованием комплексного подхода изучение визуальных проявлений психики предполагает использование фотографической техники в комплексе с другими эмпирическими методами и методиками психологического исследования и психологической практики, в частности, диагностической, консультативной или терапевтической.

Организационные методы (подходы) и фотография как конкретный способ исследования. В рамках сравнительного способа организации исследования фотография используется для сопоставления различных визуальных проявлений психики у одного объекта в определенный момент времени или одновременного сопоставления разных индивидов по какому-либо одному виду зримых психических проявлений. Так, в дифференциальной психологии, которую трудно представить без использования сравнительного подхода, фотография является средством изучения зримых проявлений индивидуальных различий в психических свойствах. Здесь с помощью фотографии открываются новые возможности в изучении видимых проявлений темперамента, характера человека в зависимости от его возрастно-половых особенностей. В рамках метода «поперечных срезов» как одной из модификаций сравнительного подхода фотография позволяет получить совокупность информации о зримых изменениях изучаемого объекта на определенных стадиях его онтогенеза.

Известно, что при изучении динамики существования объекта, в частности возрастной динамики, широко применяется лонгитюдный метод. Использование фотографии в рамках продольных срезов дает возможность получить совокупность данных о зримых изменениях индивида за определенный период его жизни. При длительном и систематическом изучении одного и того же объекта фотодокументы позволяют сохранить и дополнить данные о его видимых проявлениях, полученных посредством наблюдения.

Фотографию можно использовать при различной продолжительности лонгитюдного исследования, но особенно полезна фоторегистрация при ускоренном наблюдении, когда объектами параллельного изучения являются несколько возрастных групп. Таким образом, при параллельной фоторегистрации ряда смежных возрастных групп можно получить наглядный материал продольного среза для нескольких лет онтогенеза. В рамках ускоренного лонгитюда может проводиться «поддерживающая фотография». В случае ретроспективной формы лонгитюда сочетание фотографии

(например, семейной) с автобиографической беседой, свидетельствами родителей, данными анамнеза позволяет проследить развитие ребенка и его отдельных качеств в прошлом. В этой связи представляют интерес семейные или персональные фотоальбомы, посредством которых становятся зримыми происходящие с человеком изменения за определенный период его жизни.

В возрастной психологии в рамках перспективного лонгитюда, то есть текущих наблюдений за развитием ребенка и одновременной регистрации видимых проявлений его роста, посредством фотосъемки можно получить более полную информацию о развитии человека до определенного возраста.

Фотография позволяет зафиксировать те многочисленные видимые изменения, скачки в развитии, которые могут остаться незамеченными при кратковременном наблюдении за младенцем или подростком. Таким образом, фотоизображения видимых проявлений психики незаменимы при проведении лонгитюдных исследований различного вида, а описание хода психического развития в виде индивидуальных монографий или их совокупности предполагает включение в их состав раздела о видимых изменениях объекта, полученных посредством фотосъемки по заранее составленной программе. В лонгитюдных исследованиях фотография, с одной стороны, является источником данных для получения «норм» онтогенетической психологии в ее визуальных проявлениях, а с другой стороны, поперечные срезы об использовании фотографии детьми разного возраста дают возможность определить новые нормативные показатели психического развития (например, самосознания). Таким образом, в лонгитюдных исследованиях, в частности, ретроспективном лонгитюде для отражения внешних и внутренних изменений изучаемого объекта целесообразно использовать различные фотографические методики.

Известно, что согласно концепции человекознания человек исследуется большим комплексом наук. Человека как индивида, личность, субъекта деятельности и индивидуальность изучает не только психология, но и биологические науки (например, антропология), общественные науки (например, этнография, социология), философия (например, гносеология). Следовательно, исследование человека предполагает организацию междисциплинарного исследования, в рамках которого человек изучается в разных аспектах. С этой целью используется совокупность методов. В этой связи фотографию как междисциплинарный метод следует использовать для исследования различной природы визуально наблюдаемых особенностей человека. В фотографиях одного и того же объекта (например, личности) можно выделить как психологическое, так и социологическое содержание.

Взаимосвязь фотографии с качественными методами обработки данных. Для того чтобы выявить наиболее существенные визуально наблюдаемые стороны психологических объектов, необходим качественный

анализ фотографий. Одним из приемов качественного анализа фотодокументов может быть их классификация. Этот прием предполагает наличие известного множества снимков (например, из семейного альбома или фотографий на определенную тему) и заранее выбранного классификационного критерия. В качестве основания классификации фотографий могут быть использованы видимые признаки как существенные для изучаемого психологического объекта, так и несущественные. В этой связи классификации фотографий могут быть либо естественными (например, классификация фотографий базовых эмоций по признакам лицевой экспрессии), либо искусственными (например, классификация фотографий автоматических мимических реакций по расположению их анатомо-физиологических регуляторов). Наряду с классификацией для качественного анализа фотографий нередко применяется такой прием, как типологизация, то есть группировка снимков на основе сходства системы визуально воспринимаемых признаков изучаемого объекта (например, психического состояния). При этом следует различать понимание типа в фотографии как искусстве и трактовку типа в визуальной психологии как науке.

Так, в портретной фотографии могут быть запечатлены визуально наблюдаемые признаки типичного представителя той или социальной группы (например, портрет типичного военного). В визуальной психологии фотография используется для отображения качеств, специфических для той или иной группы (например, индивид с сильным проявлением висцеротоника, соматотоника или церебротоника).

Систематизация видимых проявлений различных психологических объектов как один из методов качественного анализа фотографий имеет не только научное, но и практическое значение, так как дает возможность обобщать и систематизировать знания о них.

Регистрация с помощью фотографии значительных видимых изменений в изучаемом психическом явлении (например, идентичности личности) позволяет использовать этот эмпирический метод в решении проблем периодизации психологических объектов. Фотографический материал, собранный для решения проблем дифференциальной психологии, или снимки, необходимые для индивидуального подхода в психологической работе с людьми (например, в консультировании, обучении, терапии), нуждаются в качественном анализе с применением психологической казуистики.

Интерпретационные методы (подходы) и фотография. Поскольку фотография применяется в различных областях психологии развития (например, исторической, возрастной психологии), неотъемлемым методом интерпретации отраженных на снимках видимых признаков количественных и качественных изменений объекта является генетический метод исследования.

В различных модификациях фотопортретов и фотоавтопортретов информация о видимых проявлениях индивидуальности представлена в виде

целостной картины, поэтому в изучении конституциональной организации психики, типов личности целесообразна интерпретация фотоизображений с применением структурного метода исследования.

Известно, что данный метод позволяет представлять результаты в виде различных моделей. Одним из примеров создания моделей психического в форме фотопортретов является так называемая реконструирующая фотография в психотерапии.

Для выявления и изучения функций психических явлений в психологии применяется функциональный подход, который включает в себя компоненты структурного и генетического анализа. Поэтому элементы структур личности, нервной системы, психики (например, черты темперамента и характера) нередко рассматриваются и как функциональные единицы.

В визуальной психологии, в частности в фототерапии, функциональный подход существует в форме «поддерживающей фотографии», предметом которой являются связи изучаемого объекта со средой (например, взаимоотношения подростка и родителей).

Реальность, изучаемая визуальной психологией, существует в виде видимых проявлений психики. Любой фрагмент этой реальности представляет собой систему. В соответствии с теорией индивидуальности человека можно выделить системы визуальных проявлений психологических особенностей человека как индивида, личности и субъекта деятельности.

Для интерпретации этих систем и одновременно подсистем человеческой психики очень продуктивным является системный подход, который, в частности, позволяет установить общность зримых признаков психических явлений с аналогичными проявлениями объектов, изучаемых социологией (визуальной социологией), биологией (антропологией).

Таким образом, системные описания результатов изучения объектов профессиональной визуальной психологии посредством фотографии способствуют повышению ее методологического уровня.

Заключение. Применение фотографии как метода сбора данных о видимых проявлениях объекта и предмета психологического исследования определяется его процедурной стратегией. Для выявления наиболее существенных сторон психологических объектов посредством отражения в фотографии их видимых проявлений используются разнообразные качественные приемы, которые нередко опираются на количественные данные. Визуальная психология как наука и практика (диагностическая, консультативная, терапевтическая) использует для интерпретации результатов исследования сочетание объяснительных принципов.

Библиографический список

1. Никандров, В.В. Неэмпирические методы психологии: Учеб. пособие / В.В. Никандров. – СПб.: Речь, 2003. –53 с.

К содержанию

УДК 159.944-057.87
ББК Ю923

ОСОБЕННОСТИ ОСТРОГО УМСТВЕННОГО УТОМЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Е.Н. Апарина

Приведены данные диагностики острого умственного утомления студентов-психологов, особенности проявлений умственного утомления у студентов дневной формы обучения и студентов-слушателей вечерней формы обучения.

Ключевые слова: утомление, функциональное состояние, учебная деятельность, симптомы утомления.

В условиях современной жизни с ее интенсивными нагрузками, напряженным ритмом, изменениями в требованиях к профессиональной деятельности, которая становится все более интеллектуальной, разнообразной, многоплановой, требующей нестандартного мышления в условиях информационной изменчивости и неопределенности, возрастает актуальность исследований функциональных состояний: утомления, монотонии, различных видов стресса [6]. Это обусловлено еще и непосредственной связью этих состояний с решением важнейших практических задач – повышением эффективности деятельности и сохранением здоровья человека.

Основным видом деятельности студентов является учеба, подготовка к будущей трудовой жизни. На сегодняшний день реалии таковы, что учебная деятельность сопровождается множеством факторов риска, влияющих на работоспособность и здоровье студенческой молодежи (компьютеризация, интенсификация обучения, снижение двигательной активности, нарушения режима труда и отдыха).

Среди функциональных нарушений особое место с точки зрения частоты возникновения и влияния на работоспособность и занимает состояние утомления [3].

А.Б. Леонова и С.Б. Величковская дают следующую краткую характеристику утомления: состояния истощения и дискоординации в протекании основных реализующих деятельность процессов, развивающиеся вследствие продолжительного и интенсивного воздействия рабочих нагрузок, с доминирующей мотивацией на завершение работы и отдых [4].

При этом основные вопросы, возникающие при изучении и обсуждении сущности и развития профессионального утомления, противодействия ему, определяются недостаточной разработанностью общей, единой теории о природе утомления, его положительных и вредных воздействиях на человека [2].

С.А. Косилов (1979) предпринял попытку проанализировать и обобщить представления о физиологических и психологических механизмах формирования функциональных состояний в процессе трудовой деятельности. Он отмечал, что решение каждой конкретной трудовой задачи человеком осуществляется с помощью специальной системы рефлексов, которая формируется в процессе профессионального обучения, возобновляется и совершенствуется в процессе труда. При функционировании трудовых рефлекторных систем происходит их закономерное развитие. Оно проявляется в усложнении структуры систем и в отражении некоторых элементов этих систем в сознании работника. Отражение в сознании материальных объектов и процессов составляет содержание психических переживаний человека, основу накопления знаний, планирования деятельности. Чтобы материальный процесс, происходящий вне организма или внутри его, отразился в сознании, он должен обладать определенной степенью интенсивности, а сам организм – быть чувствительным к этому процессу как к раздражителю нервной системы.

Раздражители, возникающие в сфере труда и производственных отношений, обладают особенно большим действием на человека. Они обусловливают широко варьирующую гамму ощущений, способны значительно изменять физиологические процессы, в отдельных случаях бывают причиной сильных эмоций и функциональных расстройств [2].

С физиологической стороны развитие утомления свидетельствует об истощении внутренних резервов организма и переходе на менее выгодные способы функционирования систем. Это находит выражение в нарушениях устойчивости вегетативных функций, снижении силы и скорости мышечного сокращения, дискоординации в работе регуляторных образований, затруднениях выработки и торможения условных рефлексов. Вследствие этого замедляется темп работы, нарушаются точность, ритмичность и координация движений. По мере роста утомления наблюдаются значительные изменения в протекании различных психических процессов. Для этого состояния характерны заметное снижение показателей сенсорной чувствительности в различных модальностях вместе с ростом инерционности этих процессов. Это проявляется в увеличении абсолютных и дифференциальных порогов чувствительности, снижении критической частоты слияния мельканий, возрастании яркости и длительности последовательных образов. Нередко при утомлении уменьшается скорость реагирования – увеличивается время простой сенсомоторной реакции и реакции выбора. Однако может наблюдаться и парадоксальное (на первый взгляд) увеличение скорости ответов, сопровождаемое ростом числа ошибок. Утомление приводит к распаду выполнения сложных двигательных навыков по типу некоординированной реализации отдельных моторных стереотипов. Наиболее выраженными и существенными признаками утомления являются наруше-

ния внимания – сужается объем внимания, страдают функции переключения и распределения внимания. Эти симптомы можно интерпретировать в терминах нарушения процессов сознательного контроля за выполнением деятельности. Со стороны процессов, обеспечивающих запоминание и сохранение информации, утомление прежде всего приводит к затруднениям извлечения информации, хранящейся в долговременной памяти. Снижение показателей кратковременной памяти связано с ухудшением удержания информации в системе кратковременного хранения и операций семантического кодирования. Эффективность процесса мышления существенно снижается за счет преобладания стереотипных способов решения задач в ситуациях, требующих принятия новых решений, или своеобразных феноменов нарушения целенаправленности интеллектуальных актов. По мере развития утомления происходит трансформация мотивов деятельности. Если на ранних стадиях сохраняется адекватная «деловая» мотивация, то потом преобладающими становятся мотивы прекращения деятельности или ухода от нее. При продолжении работы это приводит к формированию отрицательных эмоциональных реакций. Описанный симптомокомплекс утомления представлен разнообразными субъективными ощущениями, знакомыми каждому как комплекс переживаний усталости. Таким образом, на психологическом уровне утомление можно охарактеризовать как личностно-когнитивный синдром [7].

Существование разнообразных групп симптомов дало основание развитию различных направлений в методах субъективной диагностики – субъективного шкалирования и опросников. По данным литературы, для исследования утомления в отечественной психологии преимущественно использовались опросники.

Использование опросников направлено на выявление качественно разнообразных симптомов утомления, которые в большей или меньшей степени могут быть осознаны человеком. Симптомы утомления в психической жизни индивида весьма разнообразны. Непосредственным выражением утомления являются чувства усталости, слабости, бессилия, быстрой утомляемости, сонливости. К субъективной симптоматике можно отнести осознаваемые расстройства в области различных психических функций [8].

В основу составления опросника А.Б. Леоновой и Н.Н. Савичевой (1984) для оценки острого умственного утомления легло выделение шести основных групп симптомов: общего самочувствия, специфических изменений самочувствия со стороны отдельных систем организма, уровня общей активности, изменений мотивации, эмоционального фона деятельности, особенностей выполнения трудовых операций [10].

Наше эмпирическое исследование проводилось в условиях практических занятий студентов, которые проходили в обычном режиме под руководством преподавателя. В своей работе мы использовали сравнительный

метод. Целью нашего исследования было выявление различий в степени острого умственного утомления у студентов с разными режимами учебной деятельности. В исследовании приняли участие 13 студентов-психологов дневного отделения и 15 человек студентов-слушателей курсов профессиональной переподготовки «Психология». Особенности режима деятельности студентов-психологов и студентов-слушателей имеют существенные различия. Учебная деятельность студентов-психологов проходит в дневное время с 9 до 17 часов, студенты-слушатели занимаются в вечернее время с 18 до 21 часа. По данным исследований А.В. Боданова [1], обычная учебная нагрузка в течение дня приводит к выраженному увеличению латентного периода реакций, к снижению внимания, выносливости, сопротивляемости, утомлению и нарастанию утомления. При этом, как отмечает Д.Н. Давиденко [5], умственный труд студентов обычно протекает при относительно удовлетворительных условиях окружающей среды.

В нашем исследовании мы использовали методику А.Б. Леоновой и Н.Н. Савичевой для оценки острого умственного утомления [4; 9]. В соответствии с этой методикой степень выраженности острого умственного утомления может быть легкой, умеренной, сильной либо могут отсутствовать признаки утомления.

Изначально мы предполагали, что степень умственного утомления у студентов-слушателей будет более выражена, чем у студентов дневной формы обучения. В ходе исследования было установлено, что у студентов-психологов дневной формы обучения преобладала умеренная степень острого умственного утомления (69,23 % испытуемых), у 23,07 % испытуемых была диагностирована легкая степень, у 7,79 % – сильная степень острого умственного утомления. Исследование острого умственного утомления у студентов-слушателей показала отсутствие этого состояния у 33,33 % опрошенных, у 40 % диагностирована умеренная степень острого умственного утомления, у 26,66 % легкая степень. Анализ основных групп симптомов умственного утомления по А.Б. Леоновой [10] показал, что у 76,92 % студентов-психологов выявляется изменение общего самочувствия с преобладанием ощущения общей слабости, у студентов-слушателей изменения общего самочувствия отмечались у 40 % опрошенных. Из специфических изменений самочувствия у студентов-психологов преобладал симптом «усталости глаз» – 69,23 % испытуемых, у студентов-слушателей преобладал симптом «тяжелая голова» (33,33 % испытуемых). Состояние утомления сопровождалось также изменением уровня общей активности с преобладанием у студентов-психологов симптома «время течет медленно» (53,84 % испытуемых), а у студентов-слушателей с преобладанием симптома «не хочется разговаривать» (53,33 % опрошенных).

Утомление всегда сопровождается изменением трудовой мотивации. В нашем исследовании у 92,30 % студентов-психологов отмечался сим-

птом «хочется хоть немного отвлечься от работы», 100 % студентов-психологов отмечали «отсутствие желания работать», при этом у студентов-слушателей изменение трудовой мотивации отмечалось у 33,33 % опрошенных, а отсутствие желания работать отметили 53,33 % испытуемых.

Качественный анализ встречаемости частоты симптомов показал, что и у студентов-психологов, и у студентов-слушателей преобладают нарушения регуляторных процессов, обеспечивающих деятельность, по сравнению со снижением работоспособности и когнитивного дискомфорта.

Заключение. Результаты исследования показали, что проявления острого умственного утомления у студентов-психологов значительнее выражены, чем у студентов-слушателей; тем самым наша гипотеза не подтвердилась, что может быть обусловлено целым рядом факторов, связанных с особенностями учебной деятельности студентов-психологов.

Данные проведенного исследования свидетельствуют о том, что учебная деятельность и режим работы студентов-психологов могут вызывать острое умственное утомление, что является вредным для деятельности ЦНС и других систем организма.

Эти данные могут быть полезны при планировании учебной нагрузки, рациональном составлении учебного расписания и создании условий для отдыха и оздоровления студентов.

Библиографический список

1. Боданов, А.В. Влияние учебной нагрузки на умственное и физическое состояние студентов / А.В. Боданов // Вестник Бурятского государственного университета. – 2011. – № 13. – С. 12–15.

2. Бодров, В.А. Профессиональное утомление: фундаментальные и прикладные проблемы / В.А. Бодров. – М.: ЛитРЕС, 2015. – 760 с.

3. Бодров, В.А. Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов / В.А. Бодров. – М., ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.

4. Габдреева, Г.Ш. Практикум по психологии состояний: Учебное пособие / Г.Ш. Габдреева, А.О. Прохоров; Под ред. проф. А.О. Прохорова. – СПб.: Речь, 2004. – 480 с.

5. Давиденко, Д.Н. Здоровье и образ жизни студентов: учебное пособие / Д.Н. Давиденко, Ю.Н. Щедрин, В.А. Щеголев; Под. общ. ред. проф. Д.Н. Давиденко. – СПб.: СПбГУИТМО, 2005. – С. 44.

6. Игнатьева, Е.Ю. Педагогическое управление учебной деятельностью студентов в современном вузе: монография / Е.Ю. Игнатьева. – СПБ.: Изд-во «ЛЕМА», 2012. – 300 с.

7. Леонова, А.Б. Психодиагностика функциональных состояний человека / А.Б. Леонова. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.

8. Мышкин, И.Ю. Психофизиологические методы изучения состояний: Учеб. пособие / И.Ю. Мышкин, А.Н. Лебедев, В.В. Майоров. – Ярославль, 1987. – С. 7–8.

9. Практикум по инженерной психологии и эргономике: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / под. ред. Ю.К. Стрелкова. – М.: ИЦ «Академия», 2003. – С. 141–148.

10. Регуш, Л.А. Практикум по наблюдению и наблюдательности / Л.А. Регуш. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2008. – С. 13–14.

К содержанию

УДК 159.922.767-056.34
ББК Ю941

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ-СИРОТ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА

Н.В. Виноградова

Статья посвящена изучению проблемы построения эффективных программ оказания помощи детям и подросткам, воспитывающимся вне семьи. Рассматривается влияние депривационных условий развития детей на возникновение отклонений в психическом развитии и поведении. Предложена трехэтапная программа формирования психологической готовности к адаптации в социуме, обеспечивающая полноценное психическое развитие и высокий уровень адаптивности.

Ключевые слова: психическая депривация, депривационный дизонтогенез развития, дети-сироты, психолого-педагогическая коррекция, психологическое сопровождение.

Современные стратегии социально-экономического преобразования в России предполагают достижение высокого уровня благосостояния различных категорий населения. В том числе это связывается с созданием условий для реализации личностного потенциала каждого российского ребенка. В данном контексте особо важным представляется решение проблем по обеспечению прав и базовых гарантий детям-социальным сиротам как наименее защищенной категории населения в целом и конкретно – детского населения.

Социальное сиротство является одним из самых актуально значимых проявлений трудной жизненной ситуации, характеризующим недостаточную зрелость государственной социальной политики, изменения уклада жизни, нравственно-ценностные ориентации населения, ослабление воспитательных функций семьи и школы. Есть и иные причины, а именно – уве-

личение численности детей с нарушениями физического и психического здоровья, склонных к асоциальным поступкам.

Актуальной становится проблема построения эффективного процесса оказания помощи детям и подросткам, воспитывающимся вне семьи. Ответ на данный вопрос должен базироваться на том, что в содержании деятельности психологов и педагогов в учреждениях социально-педагогической поддержки есть своя специфика, которая определяется прежде всего: психологическими особенностями детей, находящихся на нашем попечении; социальной ситуацией развития, характерной для детей и подростков данного контингента; условиями обучения и воспитания; особым специфическим развитием личности этих детей и подростков, их осложненным поведением.

Основным контингентом социально-реабилитационных центров являются дети с различными нарушениями развития. В коррекционной педагогике и дефектологии их называют дети с особыми образовательными потребностями; в медицине и специальной психологии – дети с ограниченными возможностями здоровья. Нарушения психического здоровья связаны как с соматическими заболеваниями или дефектами физического развития, так и с различными неблагоприятными факторами и стрессами, воздействующими на психику и связанными с социальными условиями. Особое внимание специалисты обращают на то, что именно в детстве проблемы психического здоровья имеют более прямую связь с окружающей обстановкой, чем в другие возрастные периоды [4; 7].

С учетом соматического и психического здоровья, с учетом отягченной наследственности, неблагоприятного протекания пренатального развития, тяжелых условий жизни в раннем возрасте дети, родившиеся и выросшие в асоциальных семьях, составляют по существу группу риска по психическому здоровью. В ряде работ психическое здоровье соотносится с переживанием психологического комфорта и дискомфорта. Психологический дискомфорт возникает в результате фрустрации потребностей ребенка. Основное патогенное значение для нарушений развития и характера имеет недостаточное удовлетворение эмоциональных потребностей, наиболее ярко связанных с аффективной депривацией. Это приводит к формированию депривационных форм нарушения развития (депривационная дизонтогения) и социальной дезадаптации [6; 9].

Уточнение «психическая» в термине «психическая депривация» позволяет употреблять его для оценки проявлений в развитии, их роли и в структуре формирующейся личности ребенка, определения эффективных путей его поддержки и реабилитации. Следовательно, термин «депривация» целесообразно использовать в контексте анализа условий развития человека, термин «психическая депривация» – для определения состояния организма, сформировавшегося в этих условиях [11].

Депривационные условия развития детей данной категории и неблагоприятные воздействия психогенного характера ведут к искажению эмоциональных реакций детей, к отклонениям в развитии и поведении. Нарушение привязанности объясняет различные формы эмоциональных расстройств и проблем – таких как беспокойство, гнев, депрессии, эмоциональная неприязнь, ставшая следствием нежелательной разлуки или разрыва.

Дети, у которых есть проблемы привязанности, имеют другую систему ценностей. Ребенок, переживший разлуку с родителями или их утрату, изъятие из семьи, многочисленные переезды из одного сиротского учреждения в другое, от одних родственников к другим, избегает близости и создает барьер между собой и любым взрослым. В таком случае, если взрослые принимают по отношению к ребенку обычные дисциплинарные меры (отстранение, невнимание, лишение похвалы), то они добиваются того, чего хочет ребенок, – возможности избежать эмоциональной близости. В ожидании, что их обязательно отвергнут, дети специально своим поведением провоцируют взрослых на такие поступки [3; 10]

Анализ практических и теоретических исследований показал, что социальная дезадаптация детей проявляется: в утрате социальных связей с семьей, школой; в отчуждении от труда; в резком ухудшении нервно-психического здоровья детей; нарушенной способностью к обучению, выраженностью отклонений в поведении, в нарушении социально-коммуникативных навыков и социальной мотивации; ранней подростковой алкоголизации; в возрастании количества несовершеннолетних правонарушителей; в пресуицидальном поведении и суицидальных попытках [1]. Проблемы педагогического характера наиболее часто связаны с социально-педагогической запущенностью детей и подростков. Социальная дезадаптация выступает в различных формах: нарушение обучения, нарушения поведения, нарушение контактов и смешанные формы, включающие сочетание перечисленных признаков [5].

Деятельность психологов в данных учреждениях должна быть направлена на компенсацию психического развития ребенка после полученных эмоциональных травм, восстановление его личности. В этой связи была разработана программа психологической подготовки воспитанников к переходу в детский дом.

Она включает в себя ряд этапов, каждый из которых обусловлен характером затруднений, испытываемых детьми и требующих специфической психокоррекционной помощи. Поэтапный характер ее оказания будет способствовать целенаправленному формированию у данного контингента детей психологической готовности к адаптации в социуме, обеспечивая им тем самым полноценное психическое развитие и высокий уровень адаптивности.

Программа психологической реабилитации состоит из нескольких этапов.

1. Психодиагностический этап. На данном этапе исследуется актуальный уровень развития ребенка, система его межличностных отношений и особенности социальной дезадаптации.

2. Адаптационный этап. На данном этапе происходит адаптация ребенка к учреждению и формируется чувство безопасности. Процесс вхождения ребенка в коллектив приюта очень сложен, поэтому деятельность психолога будет обеспечивать смягчение данного перехода. На данном этапе применяются методы, способствующие снятию психоэмоционального напряжения, формированию волевого самоконтроля, произвольности поведения и психических процессов.

Необходимо также уделять внимание процессу адаптации ребенка в группе сверстников, формированию и закреплению чувства принадлежности к группе, к коллективу. Вхождение ребенка в группу воспитанников приюта на этапе устройства его жизни также имеет много трудностей. Ребенок прибывает в состоянии неуверенности, неопределенности, что приводит к болезням, нарушениям поведения, негативизму, неблагодарности, высказыванию потребительской позиции по отношению к сотрудникам приюта [7].

Роль психолога в данной работе в том, что он, владея специальными методиками и техниками, поможет ребенку раскрыться: высказать свои мысли, чувства, переживания. Только тогда ребенок осознает себя субъектом построения своей личности и своей судьбы, у него появится внутренняя мотивация собственного развития, способность преодолевать трудности, делать выбор своего собственного жизненного пути. Это снимает многие вопросы нарушения поведения (побеги, агрессивность и т.д.), проявления конфликтов, трудностей учебы, выбора профессии и т.д.

Эффект коррекционных воздействий на данном этапе проявляется в снижении тревожности, в появлении желания учиться, общаться со сверстниками. Достигнутые результаты оцениваются психодиагностическими методиками и наблюдением за поведением и состоянием здоровья детей.

3. Коррекционный этап в свою очередь состоит из нескольких блоков:

3.1. Коррекция личностного развития. Содержание данного этапа заключается в углубленной диагностике и коррекции внутриличностных конфликтов, отклонений в развитии личности, посттравматических стрессовых расстройств. Индивидуальная работа психолога с ребенком может способствовать его психическому развитию, умению справляться со своими чувствами и эмоциями. На данном этапе и используют игротерапию, арттерапию, музыкотерапию, психогимнастику и релаксационные методы.

3.2. Коррекция познавательной сферы и трудностей в обучении. Занятия включают в себя игры на восприятие свойств предметов (цвет, фор-

ма, величина, особые свойства), восприятие пространства, развитие внимания, памяти и мышления. Они проводятся индивидуально или подгруппами, с учетом уровня развития ребенка. Эффект воздействия проявляется в повышении успешности обучения ребенка вследствие активизации мышления, памяти, восприятия, улучшения произвольности внимания и самоконтроля. Достигнутые результаты коррекционно-развивающих занятий определяются диагностирующими методиками.

3.3. Коррекция и развитие коммуникативных умений и навыков. На данном этапе психокоррекционной работы главный акцент сделан на формирование коммуникативных качеств детей и подростков. Эффективным психокоррекционным средством на данном этапе может стать групповая игротерапия. Ее основные задачи: развитие коммуникативной компетенции; развитие способности к осознанию себя и своих возможностей, позитивация образа Я; расширение сферы осознания чувств и переживаний; формирование адекватных способов поведения в различных жизненных ситуациях; формирование способности к произвольной регуляции деятельности и поведения; перенос нового позитивного опыта в реальную жизнедеятельность.

Структура игровых занятий:

I ч. Вводная. Ритуал приветствия. Планирование видов деятельности, игр и упражнений.

Цель: установление эмоционально-позитивного контакта психолог–ребенок и формирование направленности на сверстника и интереса к нему.

II ч. Основная. По своему содержанию представляет реализацию соответствующих задач данного этапа коррекционно-развивающей программы.

Цели:

– расширение поведенческого репертуара детей за счет социально одобряемых и соответствующих социальным ожиданиям форм поведения;

– обогащение сферы социальных мотивов, формирование направленности ребенка на сверстника, расширение и обогащение позитивного опыта совместной деятельности и форм общения со сверстниками, формирование коммуникативных действий и операций;

– коррекция самооценки и уровня притязаний в направлении их большей адекватности и реальности при общей позитивной окрашенности, преодоление неуверенности в себе;

– формирование предпосылок регуляции эмоциональных состояний, преодоление повышенной тревожности, страхов, фобических реакций;

– развитие способности к эмпатии, пониманию и сопереживанию чувствам другого человека.

III ч. Заключительная. Подведение итогов. Рефлексия, планирование следующего занятия. Ритуал прощания.

Эффект коррекционного воздействия игротерапии, оцениваемый с помощью психодиагностики и наблюдения, проявляется в отличительных особенностях поведения детей (самостоятельности, возможности саморегуляции поведения, в росте положительного разрешения конфликтных ситуаций). Возрастает социальная направленность действия детей, их готовность прийти на помощь сверстнику. Значительно повышается сенситивность к чувствам другого человека, эмпатия как способность к сопереживанию и сочувствию.

Психокоррекционные занятия на всех этапах проводятся педагогом-психологом еженедельно в рамках обязательной коррекционной подготовки. Их продолжительность составляет 25–30 минут учебного времени. Формы организации занятий должны учитывать психофизиологические особенности детей (в частности, повышенную утомляемость), носить охранительный характер. С этой целью необходимо использовать смену различных видов деятельности, подвижные игры, всевозможные физминутки.

4. Завершающий этап. На данном этапе осуществляется диагностика и формирование необходимых предпосылок для успешного перехода ребенка в ДГУ и оптимизации процесса адаптации в новом коллективе. Проведение комплекса диагностических методик позволяет определить наличный уровень психического и социального развития ребенка, выявить конкретные проблемы и трудности, мешающие ему успешно адаптироваться в новом учреждении.

Задачи диагностического обследования:

1. Определить общее отношение ребенка к переходу в ДГУ.
2. Изучить динамику когнитивного, личностного и социального развития ребенка и охарактеризовать актуальный уровень ребенка.
3. Определить учебные и профессиональные интересы ребенка.
4. Выявить умение подчинить свои действия определенным требованиям, условиям деятельности.

На основе результатов диагностики формулируются задачи индивидуальной психокоррекционной и психопрофилактической работы индивидуальные занятия проводятся с детьми, которые показали частичную неготовность к переходу в ДГУ.

Для решения проблем социализации необходимо как можно раньше начинать работу по следующим направлениям: развитие коммуникативной культуры, умение следовать поведенческим моделям, адекватным ситуации; умение сделать осознанный и ответственный выбор; умение работать в группе, коллективе; развитие универсальных навыков деятельности, мотивированной на достижение успеха (умение оценить свои способности, объективную трудность задачи, умение ставить адекватные своим возможностям цели, объективно оценить причину своих неудач); развитие способности к творческой деятельности. Деятельность психолога должна быть направлена на предотвращение и коррекцию данных негативных проявле-

ний, а также на совершенствование процесса социальной адаптации в условиях социально-реабилитационного центра или интерната. Определяющим условием развития личности детей является развивающее общение с ним взрослых, основанное на принципах диалогического взаимодействия.

Психологи учреждений, в которых воспитываются дети, оказавшиеся без родителей, отмечают, что очень трудно найти подходящие методы для работы с такими детьми. Имеющиеся практические материалы часто не могут быть использованы, так как эти дети не могут справиться с заданиями, с которыми хорошо справляются дети из благополучных семей. Часто дети не понимают смысла предлагаемых заданий, они им неинтересны, у них отсутствуют навыки интеллектуального напряжения, они не получают удовольствия от сделанной работы, и, как правило, такая работа оказывается малоэффективной [3; 14].

Одним из трудных моментов в деятельности психолога являются задания интеллектуального характера. На первый взгляд кажется, что этим детям интеллектуальные задания необходимы, так как чаще всего дети группы риска характеризуются педагогической запущенностью. Но на деле выполнить интеллектуальные задания, связанные с развитием психических процессов, этим детям очень сложно. Особенно затруднена у них работа памяти, которая прямо зависит от пережитых детьми травм и стрессовых ситуаций [2].

Психолог учреждения для детей группы риска должен прежде всего уметь очень квалифицированно проводить комплексную диагностику личностного развития ребенка и определять, что является блокатором психического развития ребенка или работы психических процессов, так как без снятия причины, блокирующей деятельность психики, практически мало что можно сделать. Такая диагностика проводится продолжительное время, иногда до трех месяцев, но пока не будет выявлен блок, затрудняющий деятельность психики, применение различных методов и приемов оказывается бесперспективным. Без разрушения травмирующего блока помочь ребенку бывает невозможно. Должно пройти довольно продолжительное время, пока реакция на травму не станет более спокойной.

На основании данных, полученных в результате диагностики, составляется краткая характеристика ребенка с указанием того, что мешает ему нормально развиваться. Затем на основе такого анализа составляется индивидуальная программа реабилитации для каждого воспитанника. Если есть несколько детей, имеющих сходные проблемы, можно составить программу на небольшую подгруппу или группу и проводить работу с несколькими детьми.

Таким образом, главной задачей в работе с такими детьми и подростками является создание лучших условий для их развития и получения ими всех видов образования, построение системы психолого-педагогической и медико-социальной помощи и поддержки данной категории детей.

Библиографический список

1. Азаров, Ю. Беспризорность и детская преступность наши беды / Ю. Азаров // Воспитание школьников. – 2002. – № 7. – С. 45–51.

2. Арефьев, А.Л. Беспризорные дети в России / А.Л. Арефьев // Социологические исследования. – 2003. – № 9. – С. 61–72.

3. Волошиненко, Е.А. Об инновационных формах социализации детей, лишенных родительской опеки [Электронный ресурс] / Е.А. Волошиненко // Брестское городское объединение профессиональных психологов. – URL: www.psybrest.iatp.by/publik3.

4. Гоголева, А.В. Проблемы ресоциализации, реинтеграции и интеграции несовершеннолетнего в социокультурное пространство / А.В. Гоголева // Преступность несовершеннолетних: проблемы и пути решения. Материалы международной научно-практической конференции / Под ред. В.Я. Кикота, А.А. Реана. – М. – С. 178–181.

5. Дементьева, И.Ф. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска: учеб. пособие / И.Ф. Дементьева, Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульга. – М.: ИЦ «Академия», 2002. – 256 с.

6. Дуваров, С. Особенности оценки нервно-психического развития детей раннего возраста в условиях Дома ребенка / С. Дуваров // Защити меня. – 2001. – № 4. – С. 15–16.

7. Назарова, И.Б. Возможности и условия адаптации сирот / И.Б. Назарова // Социологические исследования. – 2001. – № 4. – С. 70–77.

8. Петровский, А.В. Отчуждение как феномен детско-родительских отношений / А.В. Петровский, М.В. Полевая // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 19–26.

9. Прихожан, А.М. Психология сиротства / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. – 3-е изд., испр. и доп. – СПб.: Изд-во «Питер», 2007. – 400 с.

10. Симкин, М.Ф. Особенности социальной адаптации детей-сирот с ЗПР в условиях детского дома-школы / М.Ф. Симкин, Е.В. Янко // Образовательный портал. – Кемерово: Кемер. госуд. универ., 2009. – С. 47–52.

11. Сиротство как социальная проблема / под ред. Л.И. Смагиной. – Минск: ГДП «Спектр-Диалог», 2005. – 104 с.

12. Ткач, Н. Детская беспризорность и безнадзорность как один из факторов национальной безопасности России / Н. Ткач // Социальное обеспечение. – 2002. – № 1. – С. 34–39.

13. Новые технологии социальной реабилитации детей, находящихся в условиях интеллектуально и эмоционально обедненной среды / Е.Д. Худенко, Т.И. Шульга, И.И. Поташова и др. – Вып.1. Метод. сбор. – М.: «Центр коррекционных технологий», 2008. – 180 с.

14. Шипицsна, Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта [Электронный ресурс] / Л.М. Шипицына. – URL: www.stoknig.ru.

К содержанию

ИНСТИТУТ ЛИНГВИСТИКИ И МЕЖДУНАРОДНЫХ КОММУНИКАЦИЙ

УДК 378.014 + 378.018.4

ОРГАНИЗАЦИЯ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ СТУДЕНТОВ-МАГИСТРОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Е.М. Истомина

По причине наличия целого ряда факторов, препятствующих формированию необходимых компетенций у студентов-магистров, и отведения большей части времени на их самостоятельное обучение возникла потребность в создании онлайн-курса для корректировки пропорции традиционного и онлайн-обучения в зависимости от существующих потребностей и условий. При исследовании эффективности внедрения онлайн-курса использовались методы теоретического и эмпирического исследования. Результаты показали, что внедрение онлайн-курса для организации смешанного обучения содействует повышению эффективности самостоятельной работы студентов-магистров, повышает мотивацию, минимизирует проблему пропуска занятий, позволяет переходить на полностью дистанционное обучение и обеспечивает личностно-ориентированный подход. Таким образом, использование смешанного обучения в процессе профессиональной иноязычной подготовки студентов-магистров способствует оптимизации процесса обучения, а также формированию необходимых компетенций.

Ключевые слова: онлайн-курс, дистанционное обучение, иноязычная компетентность, интернет-технологии, модульная система.

Сегодня практически все области жизни открыты для межкультурных связей и коммуникаций, в том числе научная и профессиональная. Поэтому ключевым показателем профессионального уровня магистра является его иноязычная компетентность, то есть его способность к интеграции в мировую научно-профессиональную сферу посредством участия в международных научных конференциях и проектах, публикаций научных статей в иностранных изданиях и прочее.

Однако имеется целый ряд факторов, препятствующих формированию необходимых компетенций у студентов-магистров (общих, коммуникативных и профессиональных):

- низкий уровень базовой языковой подготовки некоторых студентов;

- в ряде случаев отсутствует мотивация к изучению иностранного языка;
- невозможность посещать занятия (большинство поступивших в магистратуру – это взрослые люди с уже имеющимися профессиональными опытом, а большинство неработающих хотят за время учебы найти работу и также совмещать учебу и работу).

Кроме того, соотношение часов аудиторной и самостоятельной работы студентов-магистров таково, что большая часть времени отводится на самостоятельное освоение знаний, поскольку теперь акцент в образовании сместился с простой трансляции знаний учащимся на самостоятельное освоение учащимися этих знаний. Под самостоятельной работой подразумеваем «работу, выполняемую без непосредственного участия обучающего, но по его заданию, в специально предоставленное для этого время, при этом обучаемые сознательно стремятся достигнуть поставленных целей, то есть работа систематична и управляема обучающим» [1]. На наш взгляд, организации самостоятельной работы студентов-магистров и развитию у них навыков самостоятельной деятельности, повышению их мотивации, решению проблемы пропуска занятий и обеспечению личностно-ориентированного подхода может способствовать использование смешанного обучения, вовлекающего интернет-технологии.

По ряду объективных причин (бесплатное пользование, функциональность и пр.) нами была выбрана платформа Moodle, разработанная для создания онлайн-курсов. Онлайн-курс на данной платформе, используя информационные и коммуникативные службы сети Интернет, позволяет организовывать и контролировать самостоятельную работу учащихся, обеспечивать их необходимой информацией, что ведет к повышению доступности и качества образования.

При исследовании эффективности внедрения нашего онлайн-курса использовались методы теоретического исследования (анализ педагогической, психологической и методической литературы по проблеме исследования, анализ учебно-методической документации вуза (учебных планов, рабочих учебных программ) и методы эмпирического исследования (наблюдение, анкетирование студентов и преподавателей, изучение результатов работы студентов).

Разработанный нами в системе Moodle курс для студентов-магистров по дисциплине «Б.1.01 Иностранный язык в профессиональной деятельности» предназначен для решения следующих задач:

- транслировать учащимся учебную информацию в форме текстов, презентаций, мультимедиа, гиперссылок на Интернет-ресурсы;
- закреплять и контролировать знания за счет интерактивных заданий и тестов;
- обеспечивать взаимодействие учащихся с преподавателем;

• контролировать учебную деятельность учащихся посредством анализа результатов выполнения ими заданий и тестов, протоколирования действий пользователей.

Важную роль при разработке онлайн-курса и соответствующего учебного пособия играли их организация и наполнение. Прежде всего структура онлайн-курса схожа со структурой печатного учебного пособия по данной дисциплине. В обоих случаях была выбрана модульная система, где каждый модуль представляет собой завершенный фрагмент курса, в котором отрабатываются все необходимые навыки и результатом освоения которого является формирование определенного набора компетенций. Эти компетенции при прохождении каждого модуля проверяются и оцениваются по результатам проектной работы. Наполнение онлайн-курса и печатного пособия также в целом совпадают: основные элементы электронной модели обучения похожи на элементы пособия, но электронный курс нацелен на полностью самостоятельную работу учащихся. При этом основными средствами общения становятся чат, форум и электронная почта.

На начальном этапе каждого модуля происходит введение в новую тему: актуализируются имеющиеся знания и опыт, рассматриваются ключевые понятия, представляется лексический материал.

На втором этапе материал отрабатывается на системе заданий, сформулированных в логике таксономии когнитивных целей Б. Блума, представляющей шесть уровней мышления от базового до продвинутого [3]. На самом низком уровне, уровне знаний (Knowledge Level), предлагаются задания на распознавание информации (подбор синонимов/антонимов, перечисление, ответы на вопросы по содержанию текста и пр.). Следующий уровень, уровень понимания (Comprehension Level), включает в себя задания на понимание смысла (объяснение причин, интерпретирование и пр.). На третьем уровне (Application Level) полученные знания применяются в новой ситуации (моделирование, воссоздание, определение последовательности и пр.). Начиная с уровня анализа информации (Analysis Level), формируются навыки мышления высокого уровня. На уровне анализа предлагаются задания на определение частей и структур (классифицируйте, проанализируйте причины и пр.). Пятый уровень, уровень синтеза (Synthesis Level), формирует навыки обобщения (составление плана, классификаций и пр.). Самый высокий уровень в таксономии Б. Блума, уровень оценки полученных знаний (Evaluation Level), формирует навыки мышления, которые помогают оценить ценность полученной информации (опишите достоинства, оцените значимость и пр.). Для формирования навыков мышления высокого уровня, на наш взгляд, необходимо задействовать не только уровни анализа, синтеза и оценки, но и уровень создания (Creating Level), не представленный в таксономии Б. Блума, но имеющийся в таксономии его последователей Л. Андерсона и Д. Красволла [2]. На данном

уровне происходит комбинирование элементов для создания нового целого, то есть предполагается деятельность творческого характера с созданием новых схем и структур. На уровне создания в каждом модуле курса нами были предложены итоговое индивидуальное задание или проект, нацеленные на получение нового результата применения приобретенных на предыдущих уровнях навыков: проведение исследования, создание презентации/проекта, написание текста с использованием академического стиля письма, написание тезисов, аннотации. Использование таксономий при создании системы заданий к каждому модулю позволило максимально корректно поставить цели в обучении, составить задания, подобрать оценочные инструменты и проводить рефлексию по результатам обучения.

Поскольку количество вопросов и практических заданий должно позволять по-разному использовать представленную учебную информацию и оценивать сформированность компетенций на разных уровнях, на наш взгляд оптимальным количеством в данном курсе, рассчитанном на 80 часов самостоятельной работы, является 3 задания по 6–10 вопросов для первых трех уровней и 2–3 задания по 5–8 вопросов для формирования навыков высокого уровня. Как было уже указано выше, для уровня творчества предложено одно задание.

При наполнении курса использован материал, который является вызовом для обучающегося, но в то же время не ведет к когнитивной перегрузке.

При создании курса были использованы интерактивные элементы: видео и аудио ролики, кейсы, целью которых было сделать онлайн-обучение более интересным, эффективным и результативным.

В ходе работы со студентами-магистрами по дисциплине «Б.1.01 Иностранный язык в профессиональной деятельности» был выделен ряд преимуществ использования онлайн-курса в обучении, которые можно условно разделить на две группы. Первая группа – это преимущества, связанные с организацией процесса обучения, а вторая группа включает преимущества для его участников.

Преимущества, связанные с организацией процесса обучения:

- открытость: смешанное и онлайн-обучение позволяют задействовать большее количество учащихся по сравнению с традиционной формой обучения;
- гибкость: учащиеся и преподаватель имеют доступ к электронным материалам курса в любое удобное для них время;
- возможность изменять пропорции традиционного и онлайн-обучения в зависимости от существующих потребностей и условий.

Ко второй группе относим преимущества применения онлайн-курса для учащихся и преподавателя.

Преимущества для учащихся:

- круглосуточный доступ к материалам онлайн-курса и освоение их в удобное время, в удобном месте, в удобном темпе;

• доступность связи учащихся с преподавателем и учащихся между собой в любое время и в любом месте;

• обучение по гибкому графику;

• уменьшение зависимости учащегося от преподавателя, повышение объективности оценки результатов обучения, снижение психологической напряженности;

• возможность приобретения необходимых знаний и умений независимо от количества посещенных аудиторных занятий.

Преимущества для преподавателя:

• частичное освобождение от трансляции знаний и контроля их усвоения;

• использование разнообразных средств (текст, гипертекст, мультимедиа), интерактивность, использование аудиторного времени для объяснения и отработки наиболее трудных моментов дисциплины;

• увеличение количества и качества взаимодействия участников процесса;

• возможность работать удаленно в удобное время.

Внедрение онлайн-курса позволило, во-первых, свести к минимуму проблему пропуска занятий, так как пропущенные темы студенты самостоятельно изучали в электронном курсе и выполняли все необходимые практические задания.

Во-вторых, онлайн-курс оказался применим для полностью дистанционного обучения, смешанного обучения и обучения в аудитории, изменяя пропорции традиционного и онлайн-обучения в зависимости от существующих потребностей и условий

В-третьих, мы увидели, что данный курс эффективно организует самостоятельную работу студентов. Гибкая система тестирования способствует систематическому контролю знаний обучаемых, что освобождает преподавателя от рутинной работы по проверке тестов.

В-четвертых, на начальном этапе обучения для магистрантов характерен различный уровень знаний, а онлайн-курс, применяемый для смешанного обучения, позволил скорректировать его. Курс позволяет познакомиться и попрактиковаться с новым материалом еще до аудиторных занятий, а после занятий повторить изученное.

В-пятых, использование интернет-технологий в обучении привело к росту интереса к занятиям. При этом происходит освоение современных средств интернет-коммуникаций и средств организации работы, что содействует развитию информационно-коммуникационной и организационной компетентности магистрантов.

Проведенное теоретическое и экспериментальное исследование подтвердило нашу гипотезу о том, что обучение иностранному языку с использованием интернет-технологий, а именно разработанного с применением таксономического подхода онлайн-курса, содействует повышению эффективности самостоятельной работы студентов-магистров. Кроме того,

применение онлайн-курса повышает мотивацию, минимизирует проблему пропуска занятий, позволяет переходить на полностью дистанционное обучение, смешанное обучение или может использоваться при обучении в аудитории, изменяя пропорции традиционного и онлайн-обучения в зависимости от существующих потребностей и условий и обеспечивает личностно-ориентированный подход. Онлайн-курс позволяет также управлять самостоятельной работой студентов, обеспечивая учащихся необходимой информацией, что повышает доступность и качество образования. Таким образом, использование онлайн-курса для организации смешанного обучения в процессе профессиональной иноязычной подготовки студентов-магистров способствует оптимизации процесса обучения, а также формированию общих, коммуникативных и профессиональных компетенций.

Библиографический список

1. Есипов, Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. Государственная учебно-педагогическое издание министерства просвещения РСФСР / Б.П. Есипов. – М., 1961. – 239 с.
2. Anderson, L.W., Krathwohl, D.R. A taxonomy for learning, teaching, and assessing / L.W. Anderson, D.R. Krathwohl. – New York: Longman, 2000. – 321 p.
3. Bloom, B.S. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain / B.S. Bloom. – New York: Longman, 1994. – 514 p.

К содержанию

УДК 811.111’23 + 811.111’27 + 316.356.2

ГЕНДЕРНЫЕ ОТНОШЕНИЯ В СЕМЬЕ: ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЙ АСПЕКТ (НА ПРИМЕРЕ РУССКИХ И АНГЛИЙСКИХ ПАРЕМИЙ)

В.А. Деткова

В статье рассматриваются русские и английские паремии, отражающие гендерные отношения в семье. Сопоставительный анализ дает возможность показать универсальные и специфические черты национального характера обоих народов.

Ключевые слова: паремия, гендер, семья, национальный характер, сопоставительный анализ.

Главным объектом подавляющего большинства антропологических исследований конца XX–начала XXI веков являются ключевые фигуры человеческого мироздания – мужчина и женщина. Будучи созданиями абсо-

лютно непохожими и в то же время взаимодополняющими и взаимно необходимыми, наиболее многогранно и вариативно они взаимодействуют в создаваемом ими же микросоциуме – в семье.

Семья является фундаментальной нравственной ценностью народа, поскольку «именно в семье закладывается система ценностей, представление о добре и зле, отношение к тому, что окружает ребенка» [5, с.465]. Проведенные исследования позволяют констатировать факт того, что «в языковом сознании носителей» в данном случае «русской и английской культур сохраняется идеальный образ семьи», представляя собой «основу мировосприятия любого человека» [1, с.376].

Вступление в брак является значимым событием в жизни человека, кардинально изменяющим как жизненный уклад, так и самого человека, однако «всякие преобразования человека в любой сфере жизнедеятельности обречены на провал, если за ними не стоит духовность» [3, с.143]. По мнению Н.Н. Коростылевой, духовность – это «наивысшая ценность, … стабилизатор отношений», «критерий стабильности взаимоотношений» мужчины и женщины, «критерий согласия» [3, с. 144], «квинтэссенция гармоничного будущего» [3, с.143]. С точки зрения С.А. Кузнецова, это «духовная, интеллектуальная природа, внутренняя, нравственная сущность человека (противополагаемая его физической, телесной сущности); сфера религиозных интересов человека» [4]. Симбиозом духовности выступает нравственность, определяемая, как «внутренние – духовные и душевные – качества человека, основанные на идеалах добра, справедливости, долга, чести и т.п., которые проявляются в отношении к людям и к природе» [4].

В повседневном бытии духовность эксплицируется в таких ценностно-нравственных качествах, как: «доброта, милосердие, любовь к ближнему, великодушие, трудолюбие, честность, уважительность, терпимость, жизнерадостность, заботливость, искренность, тактичность и т.д.» [3, с. 144].

Институт брака и семьи неотделим от такого понятия и чувства, как любовь, представляющая собой «яркое, стойкое и глубокое чувство, характеризующееся совокупностью положительных эмоций, выраженных в наивысшей степени и направленных на другого человека, устойчивое предпочтение его перед другими, сопровождающееся сердечной привязанностью, душевной близостью к объекту любви, отличающееся устойчивостью и длительностью» [2, с. 27]. Духовная составляющая любви способствует качественному изменению человека, выражающемуся в его нравственном совершенствовании.

Исследуемые паремии русского и английского языков свидетельствуют о стремлении народонаселения вступать в брак по любви (*Всякая невеста для своего жениха родится – Every Jack has his Jill* (У каждого Джека есть своя Джилл)), даже если этот путь сопряжен с трудностями во взаимоотношениях как внутри пары (*Любо – так к венцу, не любо – к отцу. Не любо –*

не знайся, не хочешь – не женись. Любо – бери; не любо – прочь пойди), так и с родителями (*Выбрала молодца, так уж после не пеняй на отца. От бела света отстану, а старого любить не стану*). Данные паремии эксплицируют честность чувств и поступков, смелость, решительность, бескомпромиссность и силу русского характера. В английской лингвокультуре любовь не является первостепенной ценностью, уступая место прагматическим интересам (*Marry first and love will follow* (Сначала женись, а потом и любовь придет). *It's unlucky to marry for love* (Плохо жениться по любви). *Better to have husband without love, than with jealousy* (Лучше иметь мужа, который не любит, чем ревнивого)), тем не менее она имеет свою значимость (*Marry not an old crony, or a fool, for money* (Не выходи замуж за старого друга или за глупца ради денег). *Where there is marriage without love, there will be love without marriage* (Где брак без любви, там будет любовь без брака)).

Лингвокультуры и русского, и английского языков свидетельствуют о традиционной приверженности единобрачию, что постулирует постоянство, верность и преданность в браке (Первая жена от Бога, вторая от человека, третья от черта. – *The first wife is matrimony, the second company, the third heresy* (Первая жена – это супружество, вторая – компания, третья – ересь)).

Правильный выбор брачной партии рассматривается как залог счастливой семейной жизни (Бери жену, чтобы каяться, жить в любви да не маяться. Ищи себе мужа для века и выходи замуж, рассмотрев человека. – *Choose for yourself and use for yourself* (Выбирай сам и для себя). *Choose your man as you choose your shoes – for comfort and long wear* (Выбирай мужа, как выбираешь обувь – чтобы было хорошо и надолго)), поскольку неудачный брак является основой несчастливой судьбы – *An ill marriage is a spring of ill fortune* (Плохой брак – причина плохой судьбы).

В миропонимании обоих народов идентичность и общность будущих супругов являются гарантией благополучия их семейной жизни (*По себе дерево руби, по себе жену бери. Жених по плечу, так сама полечу. Тому Бог дал, кто себе ровню взял. – Marry your like* (Женись на себе подобной). *Like blood, like good, and like age, make the happiest marriage* (Одинаковое происхождение, одинаковое воспитание, близкий возраст создают самый счастливый брак)).

Необходимо отметить, что паремиологический фонд обоих языков констатирует приоритетность социально-экономических интересов при заключении брачного союза, что отнюдь не исключает искренней заботы и участия во взаимоотношениях супругов (*Для щей люди женятся, для мяса замуж идут. – Marriage is a quick solution to many problems* (Брак – быстрое решение многих проблем*). As your wedding ring wears, your cares will wear away* (Как только наденешь обручальное кольцо, все твои заботы уйдут)).

Лингвокультуры русского и английского языков свидетельствуют об определенном своде требований к потенциальному брачному партнеру, соответствие которым определяет благополучие совместной жизни. Так, универсальными ценностными характеристиками девушки являются такие качества, как: целомудрие, добродетельность, трудолюбие, умение вести домашнее хозяйство (*Не бери жену богатую, бери непочатую! Не ищи модницу, а ищи заботницу. Бери не плясунью-хороводницу, а ту, что полосу дожнет и песню споет. – Choose a wife by your ear, rather by your eye* (Жену выбирай не глазами, а ушами, т.е. по славе). *A maid and a virgin is not all one* (Девушка и девственница – не одно и то же). *Choose your wife on Saturday, not on Sunday* (Выбирай жену в субботу, а не в воскресенье). *It is best to woo where you can see the smoke* (Лучше всего свататься там, где ты видишь дым)); в русской лингвокультуре отмечается также доброта девушки, ее способность стать для мужа надежной опорой, продолжить род (*Шей шубу теплее, а жену выбирай добрее. Бери жену, чтобы каяться, жить в любви да не маяться. Бери жену не дородную, а природную*).

Основным требованием к мужчине обе лингвокультуры отмечают способность последнего обеспечить материальное благосостояние семьи (*Муж – дому строитель, нищете отгонитель. – Before you marry, be sure of a house wherein to tarry* (Прежде чем жениться, позаботься о доме, в котором будете жить)).

Гендерная интеракция в браке проверяет на прочность чувства и личные качества, как брачного партнера, так и свои собственные. Семейная жизнь предполагает ответственность и заботу о близком человеке, проявляющуюся в самоограничении, стяжании терпения и понуждении себя к действию, работе (*Жениться – не все веселиться. Жениться, так не лениться, хоть не хочется, да вставай! Холостому помогает Боже, а женатому хозяйка поможет. – More belongs to marriage, than four bare legs in a bed* (Брак – это больше, чем четыре обнаженные ноги в постели). *He that takes a wife, takes care* (Тот, кто берет жену, берет заботу)).

В паремиях русского языка наглядно иллюстрируется тот факт, что любовь, уважение и забота о близком человеке находят благодарный отклик в сердце и укрепляют чувства и отношения (*Женушка-душка любит мягкую подушку. На что корова, была бы жена здорова. К мужу пришла, так свое нашла. В том-то и сила, чтобы жена мужа любила. Муж крепок по жене, а жена крепка по мужу. Не надобен и клад, коли у мужа с женой лад. Где любовь и совет, там и горя нет*).

Исследуемые паремии свидетельствуют о том, что трудолюбие, согласие супругов, взаимопомощь, проявляющиеся в совместном решении материально-хозяйственных задач, также способствуют укреплению брачного союза (*Муж – за гуж, жена – за другой. Муж по лучину, а жена за кручину. Муж с женой, что лошадь с телегой: везут, когда они исправны*).

Английские паремии также свидетельствуют о взаимодополняемости миссий супругов, способствующих гармоничному укреплению брака (*Husbands make wealth and only wives can save* (Мужья делают состояние, а жены его сберегают)).

Истинная любовь проявляется в умении видеть душевную красоту, которая зачастую проявляется в пору совместного преодоления жизненных трудностей, когда близкий человек оказывает неоценимую морально-психологическую, а подчас и материальную поддержку (*Всякому мужу своя жена милее. Не красивая красива, а любимая. Мила не бела, да я и сам не красен. С доброй женой сполагоря и горе. С милым мужем и зимой не стужа. Побереги, бог, мужа, не возьмет и нужа. Вместе потужим – спола горя. Мое дело – сторона, а муж мой прав. – If Jack's in love, he's no judge of Jill's beauty* (Если Джек влюблен, он не может судить о красоте Джилл). *There is one good wife in the country, and every man thinks he has her* (В стране одна хорошая жена и каждый мужчина думает, что это его жена). *Two in distress make sorrow less* (Двое в несчастье уменьшают горе)).

Небезынтересен тот факт, что мужчина и женщина, согласно данным паремиологической лингвокультуры обоих языков, составляют счастье друг друга (*Не та счастлива, которая у отца, а та счастлива, которая у мужа. Добрая жена да жирные щи – другого добра не ищи! – The happiest wife is not she that makes the best husband but she that makes the best of what* she gets (Самая счастливая жена не та, которая получает лучшего мужа, а та, которая создает лучшего мужа). *A ship under sail, a man in complete armour, a woman with a great belly are three of the handsomest things* (Корабль под парусом, мужчина в полном военном снаряжении, женщина, носящая под сердцем ребенка, – три самых красивых вида)).

Сопоставительный анализ русских и английских паремий позволяет сделать вывод об идентичности духовно-нравственных ценностей двух народов. Следует отметить, что меньшая количественная представленность английских паремий, эксплицирующих семейные отношения, свидетельствует о закрытости частной жизни английского социума и уважении к праву неприкосновенности частной жизни других людей, в то время как репрезентация паремий в русском паремиологическом фонде отражает открытость и эмоциональность национального характера народа.

Библиографический список

1. Баландина, Е.С. Современный образ семьи в языковом сознании носителей русской и английской культур (на материале ассоциативного эксперимента) / Е.С. Баландина // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 3 (34). – С. 374–376.

2. Иванюк, Т.И. Феномен любви / Т.И. Иванюк. – М., 2003. – 224 с.

3. Коростылева, Н.Н. Женщина и мужчина: от конфликта к согласию (исследования гендерного конфликтогенеза) / Н.Н.Коростылева. – М.: Библионика, 2005. – 238 с.

4. Толковый словарь д-ра филол. наук, проф. С.А. Кузнецова [Электронный ресурс]. – URL: https://gufo.me/dict/kuznetsov.

5. Чиркова, О.И. Базовые ценности в языковом сознании русских: попытка описания (по результатам ассоциативного эксперимента) / О.И.Чиркова // Теория и практика языковой коммуникации: материалы III международной научно-методической конференции (21–22 июня 2011 г.) / Отв. ред. Т.М. Рогожникова. – Уфа: УГАТУ, 2011. – С. 462–466.

К содержанию

УДК 81’27

ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВ УЧИТЕЛЯ И ВРАЧА В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Е.А. Ненахова

От профессионального самоопределения личности зависит качество жизни и удовлетворенность ею, формирование отношения к окружающему миру, определение своей роли в обществе. Уже в дошкольном и младшем школьном возрасте у детей начинает формироваться образ профессионала, от сформированности которого зависит способность выбрать профессию, которая способствовала бы становлению полноценной личности. Исследование реципиентов возрастной группы от пяти до десяти лет позволяет сделать определенные выводы о сформированности образа профессионала в языковом сознании испытуемых. В статье рассматриваются результаты эксперимента по определению образа наиболее известных профессий для реципиентов «учителя» и «врача» в языковом сознании младших школьников. Ассоциативный эксперимент был выбран как наиболее информативный. Основываясь на результатах эксперимента, автор делает вывод о сформированности образов.

Ключевые слова: детская речь, языковое сознание, образы.

Одним из факторов развития и существования личности является профессиональное самоопределение. От него во многом зависит качество жизни и удовлетворенность ею, формирование отношения к окружающему миру, определение своей роли в обществе. Образ профессионала формируется в детстве, когда через наблюдение, личный контакт и обучение дети

познают профессии. Через языковое сознание мы можем получить доступ к существующим образам и определить уровень их сформированности, и таким образом повлиять на становление личности.

Языковое сознание личности является объектом исследования психолингвистики, психологии и лингвистики, так как оно дает возможность «заглянуть» в сознание испытуемого. Теоретической основой исследования служит обоснованное в психологии и психолингвистике представление о том, что действительность, в которой существует человек, отображается в его сознании таким образом, что фиксируются причинные и пространственные связи явлений и эмоций, вызываемых восприятием этих явлений [3].

Респондентами данного исследования стали школьники в возрасте семи–десяти лет. Такой выбор не случаен, так как детская речь представляет обширный источник информации, которую можно использовать для объяснения многих социологических, лингвистических и психологических явлений. Исследователи детской речи говорят о том, что в «содержательных единицах языка детей и их речевых реализациях представлен особый уровень видения и осмысления мира, особая точка зрения на мир» [1]. Признавая необходимость исследовать языковые сообщения детей особым способом, нам представляется, что одним из эффективных методов станет метод свободного ассоциативного эксперимента.

Поскольку целью нашего исследования является определение образа профессионала в языковом сознании младших школьников, одним из этапов стало выявление осведомленности детей младшего школьного возраста о существующих профессиях. Чтобы избежать субъективности при отборе профессий, мы попросили учеников второго класса (всего 65 человек) назвать известные им профессии. Число названных испытуемыми профессий составило 114.

Для того чтобы выявить образ профессионала, нам было необходимо определить его основные характеристики. Принимая во внимание, что возраст наших респондентов от семи до десяти лет и их знания о профессии являются результатом наблюдений, мы пришли к выводу, что испытуемые могут дать качественную оценку личности профессионала, сообщить о роде деятельности и описать внешний вид.

Итак, мы выделили три элемента образа профессионала в языковом сознании школьников: цель, вид, оценка.

Опираясь на указанные составляющие образа, нами был составлен опросный лист, в котором респонденты должны были ответить на три вопроса: «Что он/она носит?» – вид; «Что он/она делает?» – цель; «Какой/какая он/она?» – оценка.

Проанализировав полученные ответы, мы оценили данные, выделив ядерные, периферийные и единичные реакции, обозначив результат в процентах.

Первым используемым нами стимулом был учитель, количество респондентов составило 24 школьника в возрасте от семи до десяти лет. Отказов от выполнения не было.

Результаты представлены в табл. 1.

Таблица 1

Реакции на стимул «учитель/преподаватель»

	Ядерные реакции, %	Периферийные реакции, %	Единичные реакции, %
Вид	носит форму (которая заведена; школьную) – 25,0; носит юбку – 21,0; носит тетрадки – 20,0.	носит блузку – 9,0; носит пиджак – 8,7; носит туфли – 8,2; носит книги – 8,1; носит учебники – 8,0.	носит обувь, колготки; белый верх и черный низ, любую одежду, разное, документы, чернила, кофту, рубашку, футболку, ручку, карандаши, еду.
Цель	учит – 98,8; при этом реакция уточнялась: а) учит детей – 1,2; б) учит взрослых – единичная реакция; в) учит от 1 до 11 класса – единичная реакция.		пишет.
Оценка	добрый – 37,5; умный – 23,5; хороший – 22,0.	доброжелательный – 13,0; вежливая – 4,0.	ученый, красивая, сообразительный, нормальная, ласковый.

В предыдущих исследованиях мы уже делали вывод о том, что в языковом сознании дошкольников и младших школьников четкий образ имеют профессии, которые предполагают, что представитель данный профессионал носит форму или спецодежду как постоянный атрибут служебной деятельности [2]. Так как профессия учителя не предполагает ношения формы, то и четкого видового образа мы не получили. Хотя необходимо отметить, что среди ядерных реакций мы можем найти форму (которая заведена; школьную) – 25,0 %. Остальные реакции предполагают, что учитель придерживается делового стиля в одежде: носит юбку – 21,0 %; носит блузку – 9 %; носит пиджак – 8,7 %; носит туфли – 8,2 %. Здесь также необходимо отметить, что глагол «носит» был интерпретирован как не на себе, а в руках, поэтому среди периферийных и единичных реакций мы встречаем такие, как: носит тетрадки – 20,0 %, носит книги – 8,1 %, носит учебники – 8,0 %.

В следующем элементе языкового сознания, которое мы обозначили как цель, все реципиенты выдали идентичную реакцию: учит – 98,8 %, единичной реакцией стала – пишет.

В элементе образа языкового сознания – оценка, как и в предыдущем стимуле, мы можем отметить, что образ учителя наделен положительными характеристиками: добрый – 37,5 %, умный – 23,5 %, хороший – 22,0 %. Периферийные и единичные реакции также несут в себе положительную коннотацию.

Второй используемый нами стимул был доктор/врач/скорая помощь, количество респондентов составило 24 школьника, в возрасте от семи до десяти лет. Отказов от выполнения не было.

Результаты представлены в табл. 2.

Таблица 2

Реакции на стимул «доктор/врач/скорая помощь»

	Ядерные реакции, %	Периферийные реакции, %	Единичные реакции, %
Вид	халат – 37,5; халат белый – 22,5; халат медицинский – 10,0.	чемоданчик, в котором инструменты – 8,0; носит туфли – 7,5; носит форму – 6,5: а) белую форму – 4,7; б) синюю – 3,5.	пиджак, рубашку, брюки, колпак, лекарства, обувь, аптечку, ручку, карандаш, плащ, молоточек, шапочку белую.
Цель	всех лечит – 75,8.	лечит больных – 24,2.	помогает, пишет, назначает, делает операции.
Оценка	добрая – 62,5; хороший – 29,1.	умная – 25,0; доброжелательный – 16,6; ласковый – 8,3.	здоровый, лечебный, осторожная.

Итак, врач в языковом сознании младших школьников имеет четкий образ, он носит халат – 37,5 %, чаще всего белый. Также в сознании школьников халат может быть медицинским – 10,0 %. Реакция «форма» (просто форму, белую и синюю вместе) – 14,7 % является периферийной, но мы можем предположить, что сложившийся у школьников образ школьной формы переносится на халат врача. Глагол «носит» был интерпретирован не только в значении на себе, но и в значении в руках, поэтому среди единичных реакций мы встречаем такие, как: лекарство, карандаш, молоточек, аптечку и ручку.

Цель в языковом сознании школьников выражена одной реакцией лечит – 75,8 %, периферийной реакцией стала: лечит больных – 24,2 %.

Оценочная характеристика содержит в основном положительные определения. Ядерные реакции – добрый, хороший. Среди периферийных реакций также все определения обладают положительной коннотацией.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что образы доктора и учителя сформированы в языковом сознании дошкольников. Эти образы имеют четкую видовую и целевую характеристику. Данные профессии хорошо известны данной возрастной группе, и при оценке данных образов реципиенты склонны употреблять положительные характеристики. Прилагательные и существительные, которые реципиенты использовали для описания представителей данных профессий, употреблялись часто в женском роде. Вероятно, по наблюдению реципиентов, учитель и доктор – профессии, которые традиционно выбирают женщины.

Библиографический список

1. Выготский, Л.С. Мышление и речь. / Л.С. Выготский. – 5-е изд., испр. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.

2. Ненахова, Е.А. Результаты и ключевые аспекты исследования образа профессии в языковом сознании дошкольников / Е.А. Ненахова // Материалы 10-го международного конгресса международного сообщества по прикладной психолингвистике. – М.: РУДН: Институт Языкознания РАН, 2013. – 58 с.

3. Уфимцева, Н.В. Языковое сознание: динамика и вариативность / Н.В. Уфимцева. – М.: Калуга: Институт Языкознания РАН, 2011. – 252 с.

К содержанию

УДК 811.161.1

ТОТАЛЬНЫЙ ДИКТАНТ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН: К ВОПРОСУ ОБ ЭФФЕКТИВНОЙ СТРАТЕГИИ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

Я.Л. Березовская, О.И. Шарафутдинова

В статье рассматривается вопрос популяризации русского языка с помощью общественной акции «Тотальный диктант». Создание специальной площадки для иностранных граждан, изучающих русский язык, позволило, с одной стороны, привлечь иностранцев к данному мероприятию, с другой – поставило вопрос о статусе и функциях диктанта для иностранцев, принципах формирования компетенций и уровневом владении языком.

Ключевые слова: Тотальный диктант, русский язык как иностранный, компетентностный подход, уровни владения языком.

Акция «Тотальный диктант» призвана привлечь внимание к изучению русского языка, к проблеме грамотности отдельного человека, что может стать основой для повышения уровня языковой грамотности общества в

целом. Вместе с тем, данная акция является средством продвижения русского языка, так как владение языком, культурой письменной речи означает и понимание системы языка, освоение более широкой совокупности норм.

Популярность и востребованность данной акции подтверждается не только увеличивающимся количеством русскоязычных участников, но и представленностью иностранных граждан в аудитории «Тотального диктанта». Однако особенности освоения русского языка иностранцами не позволяют им выполнять задания на том же уровне, что и носителям русского языка, что сразу определяет ущербность позиции таких участников и низкий уровень их результатов.

Между тем в числе принципов акции указывается профессиональный уровень подготовки текстов и проверки работ. Следовательно, возникает вопрос о необходимости формирования заданий, ориентированных на иностранную аудиторию в рамках «Тотального диктанта» [3].

Традиционно в качестве средства контроля владения русским языком как иностранным используется система тестов, проверяющая уровень сформированности языковых, речевых, коммуникативных компетенций.

В аспекте обучения русскому языку как иностранному компетенции описывают, во-первых, чем необходимо овладеть изучающему иностранный язык, чтобы использовать его в целях общения; во-вторых, какие знания и умения необходимо освоить, чтобы коммуникация была успешной. В связи с этим при изучении языка различают три вида компетенций:

1) языковая компетенция предполагает понимание и знание языка, то есть знание системы языка и его подсистем – фонетики, лексики, грамматики;

2) речевая компетенция – это навыки и умения строить речь по правилам;

3) коммуникативная компетенция – навыки и умения использовать язык в целях общения, создавая грамотные речевые произведения. С данным видом компетенций тесно связаны коммуникативные умения, то есть умения решать неречевые задачи речевыми средствами.

А.А. Акишина и О.Е. Каган в своей книге о проблемах методики преподавания русского языка иностранцам «Учимся учить» приводят яркий пример того, как различаются названные виды компетенций. На вопрос *«Который час?»* студент отвечает: 1) *Без пятнадцать минут два часа.* Здесь представлена языковая ошибка: нарушена форма числительного. Но речевая и коммуникативная компетенции присутствуют. 2) *Пятнадцать минут до двух.* В этом ответе нарушена речевая компетенция, так не принято говорить, хотя языковая и коммуникативная компетенции присутствуют. 3) *Он был вчера.* Нет языковой и речевой ошибки, но нарушена коммуникативная компетенция: студент не понял вопрос, коммуникация не состоялась [1].

Однако владение языком связано с решением экстралингвистических задач, что невозможно без знания социокультурных, бытовых и пр. особенностей проживания языкового коллектива. Поэтому в лингводидактике широко обсуждается необходимость формирования других видов компетенций – социокультурной, лингвокультурологической, прагматической (см, например, [4; 6]).

Использование такой модели владения языком, безусловно, облегчает решение вопросов контроля знаний, освоенности умений и навыков. Так, традиционно контроль уровня владения языком предполагает систему субтестов. В рамках ТРКИ (Российской государственной системы тестирования иностранных граждан по русскому языку) различают 6 уровней владения русским языком как иностранным: элементарный, базовый, 1-й сертификационный, 2-й сертификационный, 3-й сертификационный, 4-й сертификационный. Примечательно, что каждый уровень проверяется с помощью 5 субтестов, определяющих сформированность каждой из трех видов компетенций, то есть выявляющих как знания системы языка, так и владение видами речевой деятельности: лексика, грамматика; чтение, аудирование, письмо, говорение [2; 5].

Таким образом, иностранные граждане, систематически изучающие русский язык, ориентированы на уровневый подход и проверку знаний в форме тестирования. Возникает вопрос о принципах разработки заданий Тотального диктанта для иностранцев: следует ли рассматривать Тотальный диктант как средство контроля сформированности тех или иных компетенций; необходимо ли учитывать компетентностный подход при подготовке заданий; должен ли учитываться уровневый подход владения языком.

Организаторы данной акции рассматривают Тотальный диктант в качестве средства привлечения внимания к русскому языку. Подобная роль мероприятия распространяется и на иностранных граждан, изучающих русский язык. Однако сложные задания отталкивают иностранцев, боязнь получить плохой результат отпугивает большое количество тех, кто изучает русский язык на этапе довузовской подготовки, в то время как данный этап предполагает высокий интерес к языку, культуре, стране. Следовательно, желательно учитывать уровневый подход, но при этом задания Тотального диктанта при сохранении основного принципа проверки владения языком должны следовать основной цели – привлечению интереса.

Рассмотрим основные типы заданий в этом аспекте. Интерес представляют задания на соотношение слова и рисунка. В качестве иллюстративного материала могут быть взяты материалы, содержащие национально-культурный компонент (например, *матрешка, валенки, береза* и т.д.).

В пилотной версии теста для иностранцев были предложены задания по работе с картой горнолыжных курортов Урала. На наш взгляд, представля-

ется возможным расширить задание по работе с картой, предложив участникам обозначить на карте / соотнести наиболее знаковые памятники культуры и архитектуры с городами, в которых они находятся. Например, *Эрмитаж – Санкт-Петербург, МГУ – Москва, Родина-мать – Волгоград* и т.д.

В пилотном варианте теста были представлены задания, направленные на проверку различных аспектов владения русским языком как иностранным, в том числе умение строить словообразовательную цепочку, находить производную и производящую основы. Например, *Подумайте, какие слова пропущены, и впишите их: осень – осенний; лето – ..., ... – зимний.* Возможно дополнить это задание проверкой лексическо-грамматических навыков, а также знанием русских сезонов: *Когда холодно? – ... (зимой), Когда жарко? – ... (летом); Укажите, какие времена года есть в России и какие месяцы включает каждый сезон.* Например, *лето: июнь, июль, август, осень: сентябрь* и т.д.

Для иностранца, который живет и учится в России, особую актуальность представляет знание бытовых реалий, поэтому возможно включение заданий, направленных на проверку социально-бытовой сферы общества. Например, *Клуб днем не работает. А) Клуб не работает с 8.00 до 10.00; Б) Клуб не работает с 12.00 до 15.00; В) Клуб не работает с 19.00 до 21.00. Врач принимает по будням с 13.00 до 15.00. А) Врач работает в субботу и в воскресенье днем; Б) Врач работает с понедельника по субботу утром; В) Врач работает с понедельника по пятницу днем.*

Традиционно в тестовых заданиях представлены упражнения, направленные на проверку синтагматических и парадигматических связей лексико-грамматического уровня.

Различная иностранная аудитория, включающая иностранцев, владеющих русским языком как на элементарном уровне, так и на 2-м сертификационном уровне, может отпугнуть участников, нацеленных на успех. Иностранцы, владеющие уровнем А1, заведомо не могут выполнять трудные лексико-грамматические задания (например, задания по причастию). При этом следует отметить, что балльная система оценки диктанта сохраняет элемент соревновательности.

На наш взгляд, необходима целенаправленная разработка и подготовка как самих заданий, так и презентационного материала, ориентированного на иностранцев. Презентационный материал должен показывать актуальность и необходимость проведения подобных мероприятий в разных странах.

Лексико-грамматические задания предполагают четкий уровневый подход. Если основная задача Тотального диктанта для иностранцев заключается в адаптации иностранных граждан, проявлении интереса к русскому языку, то целесообразно включить задания по русскому речевому этикету, знанию культуры, что в большей степени вызывает интерес к русской культуре и способствует активизации внимания.

Закономерно, что человек, владеющий русским языком как иностранным и интересующийся русским языком, должен владеть не только русской грамматикой, но и знать культурно-исторический контекст.

Например, тесты по русскому языку как иностранному в Китае включают следующие вопросы:

В декабре 2013 г. Центробанк России утвердил знак своей национальной валюты, который будет обозначаться знаком …: А) ₽; Б) $; В) €; Г) ¥.

23 декабря 2013 г. на 94 году жизни скончался легендарный конструктор … М.Т. Калашников: А) вертолета К-32; Б) автомата АК-47; В) реактивной установки Катюша; Г) подводной лодки К-141.

Начиная с 2005 года, 4 ноября в России отмечается государственный праздник …: А) День космонавтики; Б) День народного единства; В) День знаний; Г) День Конституции.

Тесты по русскому языку как иностранному в разных странах предполагают задания, направленные на знание русской культуры, искусства, литературы, что является необходимым условием вхождения в языковую среду.

В 2016 г. впервые были предложены специальные задания для иностранцев. Южно-Уральский государственный университет принял активное участие в проведении Тотального диктанта для иностранцев. На специально организованной площадке в Институте лингвистики и международных коммуникаций в диктанте приняло участие 86 иностранных граждан из Туркменистана, Китая, Монголии, Ирака, Испании, Шри-Ланки, Чехии, Йемена и др. В 2017 году аудитория площадки TruD составила более 200 человек. Поэтому перспективой исследования является проведение опроса и ассоциативного эксперимента, призванных оценить восприятие иностранцами как самой акции, так и соответствующих заданий.

Библиографический список

1. Акишина, А.А. Учимся учить. Для преподавателя русского языка как иностранного / А.А. Акишина, О.Е. Каган. – М.: Рус.яз. Курсы, 2008. – 256 с.

2. Балыхина, Т.М. Основы теории тестов и практика тестирования (в аспекте русского языка как иностранного) / Т.М. Балыхина. – М.: МГУП, 2004. – 242 с.

3. Белица, Т.И. Уровневый подход к Trud’у: различные типы заданий, основанные на тексте Тотального диктанта / Т.И. Белица, Е.В. Рублева // Тотсборник: Сборник научных трудов по материалам Тотального диктанта. – Новосибирск, 2016. – Вып. 1. – С. 125-132.

4. Ведякова, Н.А. Социокультурный аспект вторичной языковой личности и структура учебного текста / Н.А. Ведякова, О.Ю. Редькина // Диалог культур Евразии: материалы I Международной научно-практической конференции. – Челябинск: Издат. Центр ЮУрГУ, 2016. – С. 33-37.

5. Кирейцева, А.Н. Азбука тестирования: Практическое руководство для преподавателя РКИ / А.Н. Кирейцева. – СПб.: Златоуст, 2013. - 184 с.

6. Муравьева, Н.Г. Понятие социокультурной компетенции в современной науке и образовательной практике / Н.Г. Муравьева // Вестник Тюменского государственного университета. – 2011. - № 9. – С. 136-143.

К содержанию

УДК 37.016:82-34 + 811.161.1:82-34

СКАЗКА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Ю.В. Сорокина

Статья посвящена теоретическому применению сказки на занятиях РКИ для достижения успешной межкультурной коммуникации и овладения иностранным студентом лингвокультурологическим знанием России.

Ключевые слова: сказка, аутентичный текст, инофон, лингвокультурологическое знание, коммуникация.

Современная наука до сих пор отводит важнейшую роль языку. Такие ученые, как В.В. Дронов, С.Ю. Ремизова, А.А. Леонтьев, И.Н. Верещагина, О.Е. Сергеева, Е.И. Негневицкая, Н.Д. Гальскова, В.Г. Ниорадзе, С.И. Селиванова, З.Н. Никитенко, Н.Н. Поддъяков и другие отметили, что язык призван формировать положительные качества человека как личности, давать возможность познакомиться с культурой, традициями и жизнью целого народа. Иностранный же язык еще является своеобразным «помощником» в воспитании толерантного отношения к другому народу, в уважении и проявлении интереса к его культуре [4].

Каждый урок русского языка как иностранного – это межкультурная коммуникация, поэтому преподаватели продолжают поиск новых форм работы. Успех формирования коммуникативной компетенции у иностранных учащихся зависит от качественно организованного занятия по РКИ.

Внимание иностранного читателя к слову становится более пристальным. Он понимает, что слово является средством создания определенного художественного образа, выражающим мысли и чувства автора или целого народа. Чтобы это осознать, необходимо рассматривать слово в том контексте, в котором оно используется, потому что именно в произведении это слово (без контекста может быть даже нейтральным) наполняется значением и приобретает смысл. Таким образом, при изучении русского языка как иностранного становится целесообразным использовать тексты художественных произведений.

Методика преподавания РКИ важную роль в процессе обучения данной дисциплине отводит русской художественной литературе. Успешной коммуникацией может считаться та коммуникация, достигаемая в процессе усвоения культурных особенностей страны, язык которой изучается. Тексты художественной литературы являются помощниками в воспитании толерантности к другому образу жизни и картине мира.

Данное направление уже не является новшеством в методике преподавания русского языка как иностранного. Внимание методистов и практикующих преподавателей привлечено к художественным текстам, а в особенности к явлениям, которые мы называем прецедентными и активно употребляем в речи. Именно поэтому мы считаем сказки неотделимым элементом языка и речи, а также включаем их в языковое сознание носителей русского языка.

Учитывая определенные условия, необходимо понимать, что на занятиях РКИ необходимы тексты, действующие как на игровую, так и на учебную сторону. Конечно же, к таким текстам мы можем отнести сказки. При небольшом по объему тексте они имеют запоминающийся сюжет, что делает их по-настоящему особенными для этой дисциплины. Также большое значение для обучения РКИ имеет то, что в сказках сконцентрировано множество явлений: культурологических, лингвистических, страноведческих.

Методисты в сфере иностранных языков делают акцент на том, что обучение чтению является более эффективным в том случае, если материалом для данного вида речевой деятельности отбираются именно аутентичные тексты, потому что *«несмотря на сложность их понимания иностранными учащимися, ряд факторов говорит в пользу использования на практических занятиях аутентичных текстов как оптимального средства обучения языку и шире – иноязычной культуре»* [4].

Когда иностранные студенты обучаются чтению на занятиях РКИ по материалам художественных текстов, то их круг знаний расширяется: запоминается информация об авторе (если он имеется), о жанровой специфике и теме читаемого произведения – это все можно отнести к элементарным сведениям литературоведения.

Художественные тексты помогают решить проблему обучения реальной коммуникации. Когда на начальном этапе обучения учащиеся читают тексты (если необходимо – адаптированные), то они знакомятся с ситуациями общения, которые могут встретить в жизни. Задача, которую помогают решить художественные тексты, – это обучение реальному общению. Для этого важно отбирать аутентичные тексты, значимые с точки зрения лингвистики, культуры и страноведения, но при этом социально нейтральные.

К таким аутентичным текстам необходимо составлять словарики для толкования неизвестных слов и выражений, несущих в себе культурный смысл. Такой словарик может состоять из пословиц, поговорок, фразеологизмов, и благодаря ему у инофона развивается языковая догадка, расширяется пассивный словарный запас и формируется русская языковая картина мира. При чтении текста важно помнить о работе над интонацией и ударением (рекомендуется такую работу проводить на занятии), после чего учащиеся могут перейти к чтению «про себя» для самостоятельного выполнения задания и анализа своих способностей. В качестве заключительного этапа работы над чтением преподаватель предлагает ответить на вопросы к тексту, чтобы понять, насколько глубоко усвоили содержание текста его ученики.

Произведение художественной литературы можно назвать идеальным образцом использования единиц языка и истинным феноменом, объединяющим в себе лингвистические, социальные и культурные явления. Через художественные тексты иностранцы познают русский язык, менталитет и культуру народа. Чтение русского художественного произведения инофоном рассматривается многими исследователями как свидетельство межкультурной художественной коммуникации [5, с. 127].

Литература является видом словесного искусства, поэтому преподаватель, использующий произведения русской литературы на занятиях с иноязычной аудиторией должен представить все ее содержание и уникальный смысл, что должно способствовать совершенствованию культуры речи и постижению смысла слова.

Как писал Л. Успенский: *«Если в мире есть вещи, достойные названия «чудо», то слово, бесспорно, первая и самая чудесная из них»* [3]. Мы понимаем, что важно овладеть фонетикой, морфологией, грамматикой и лексикой языка, но еще более важным является владение органичной сочетаемостью слов, видение их потенциала. Именно для этого преподаватели русского языка как иностранного используют на своих уроках интегрированное изучение художественных текстов русской литературы для формирования определенных компетенций (коммуникативная, лингвокультурологическая, литературоведческая и т.д.) у иностранных студентов.

Если вы проводите занятие с использованием текстов русских сказок, то вы с легкостью можете дополнить его и иллюстративным материалом для развития образного мышления иностранных студентов, проводя, тем самым, параллель между словом и картиной (студенты начинают понимать, что и то, и другое – искусство). Далее можно предложить студентам самостоятельно изобразить того или иного героя, ситуацию, взятую из текста сказки. Таким образом, учащиеся начинают вникать в словесный текст, рассматривают его особенности. С помощью изобразительного искусства формируются речевые навыки и активизируется пассивный словарь инофонов.

Учащиеся проявляют интерес к творчеству именно благодаря художественной литературе, которая может влиять на сознание, мышление и психику языкового субъекта, воздействуя на него эмоционально.

Мы знаем, что речь является сложнейшей человеческой деятельностью. Важно отметить, что это еще и творческая деятельность, потому что мы наблюдаем, мыслим, фантазируем и учим этому иностранных студентов.

Используя прием сопоставления текста со зрительным образом, мы помогаем студентам постичь смысл произведения, а также получить эстетическое наслаждение от прочтения русской художественной литературы.

В произведениях художественной литературы отражается жизнь конкретного народа и то, как этот народ воспринимает окружающий мир. Таким образом, художественный текст насыщен страноведческим и культурологическим материалом, и, как справедливо замечает Н.В. Кулибина, *«в настоящее время ни у кого не вызывает сомнения необходимость включения художественных текстов в процесс обучения РКИ»* [1, с. 154].

Художественная литература позволяет наблюдать за миром при помощи средств выразительности [6, с. 200].

Если вы учите русскому языку как иностранному и параллельно включаете в это обучение познание русской культуры (этнокультуры), то только тогда ваша деятельности направлена на эффективность. Этнокультура – это *«совокупность традиционных ценностей, отношений и поведенческих особенностей, воплощенных в материальной, духовной, социальной жизнедеятельности этноса (в нашем случае русского народа), сложившихся в прошлом, развивающихся в исторической социодинамике и постоянно обогащающих этнической спецификой культуру в различных формах самореализации людей»* [2, с. 56].

Осмысление семантики слова, обнаружение этнокультурной составляющей в структуре этого слова – важные этапы в изучении русского языка как иностранного. При смысловом анализе лексики «мы получаем доступ к сфере идеального в языке и выявляем, объективируем концепты». Под концептом мы понимаем единицу ментального смысла. Такими единицами можно считать безэквивалентные слова – неповторимые явления изучаемой культуры (*балалайка, скатерть-самобранка, самовар* и т.д.). Образ мысли русского народа проявляется на всех лингвистических уровнях и во всех формах языка, поэтому важно изучать лексику, грамматику и т.д. на примерах текстов, отражающих русскую ментальность.

Когда преподаватель РКИ включает в учебный процесс этнокультурный компонент, то он должен обратить внимание студентов на ту сферу жизни человека, где присутствуют чувства и эмоции. Именно поэтому все чаще на уроках РКИ используют литературу, потому что художественные тексты тоже относятся к искусству, отражают жизнь и культуру целого народа, который хранит эти произведения и передает их из поколения в поколения как ценность (например, фольклор).

Такие тексты важны для РКИ тем, что помогают в изучении грамматики и познании русской этнокультуры.

Чтобы достичь целостного восприятия материала, выдаваемого на занятии, преподаватели обычно используют небольшие по объему тексты по принципу «одно занятие – один текст». Так как русские сказки чаще всего небольшого размера и имеют ограниченный набор героев и словесных образов – мы можем провести урок более организованно и эффективно. Лучше использовать неадаптированные или частично адаптированные тексты, чтобы не потерять неповторимость языка из-за исключения из них специфической лексики, отражающей культурную самобытность русского народа. То есть преподаватель использует самодельный текст для усвоения грамматической темы, но при этом сохраняет смысл и сюжет.

Для иностранцев культура русского народа начинается именно с литературы. Тексты художественной литературы являются ее огромнейшим запасом, вобравшим в себя всю ментальность и особенности культуры русского народа.

Благодаря художественным произведениям преподаватели могут увидеть результаты продвижения учащихся в изучении русского языка, а также проследить их успехи в достижении цели коммуникации.

Чтобы достичь успешного межкультурного понимания, необходимо проводить занятия по русскому языку как иностранному с этнокультурной и лингвокультурологической направленностью и уметь организовывать внеаудиторную работу. Это все сводится к цели: иностранный студент в итоге должен обладать навыком коммуникации и лингвокультурологическим знанием страны изучаемого языка, в нашем случае – русского языка.

Когда иностранные студенты читают художественную литературу, их словарный запас увеличивается, знание русской культуры и истории становится шире.

Благодаря тому, что литературные произведения учат выражать свои мысли грамотно и правильно, на их материалах преподаватели РКИ объясняют явления русского языка в области грамматики и лексики. При освоении различных выразительных средств русского языка и литературы иностранный студент начинает их применять в жизни, его речь становится выразительней, ярче и точней.

Библиографический список

1. Кулибина, Н.В. Зачем, что и как читать на уроке. Художественный текст при изучении русского языка как иностранного / Н.В. Кулибина. – СПб.: Златоуст, 2001. – 264 с.

2. Бабушкин, А.П. Концепты разных типов в лексике и фразеологии и методика их выявления / А.П. Бабушкин // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. – 2001. – С. 52–57.

3. Методика обучения русской поэзии иностранных студентов [Электронный ресурс]. – URL: http://r.bookap.info/work/172256/Metodika-obucheniya-russkoj-poezii.

4. Методика работы на уроке РКИ над художественным произведением [Электронный ресурс]. – URL: https://infourok.ru/metodika-raboti-na-uroke-rki-nad-hudozhestvennim-proizvedeniem-875237.html.

5. Чуньжуй, Хуан. Формирование навыков межкультурной коммуникации при изучении русской литературы на уроках РКИ / Хуан Чуньжуй, Ли Лиминь // Мат-лы межд. науч.-практ. конф. «Литература и журналистика стран Азиатско-Тихоокеанского региона в межкультурной коммуникации XX–XXI вв.». – 2011. – С. 225–229.

6. Шароглазова, Ю.В. Паремии в идиостиле В.П. Астафьева: лексикографический аспект / Ю.В. Шароглазова // Юбилейные астафьевские чтения «Писатель и его эпоха». – Красноярск, 2009. – С. 198–204.

К содержанию

УДК 81’276

ЧАСТОТА И ЧИСТОТА: СТИЛЕВЫЕ ТРАНСФОРМАЦИИ СЛУЖЕБНЫХ ЧАСТЕЙ РЕЧИ

И.А. Чуносова

Стилевые трансформации современного русского языка наиболее заметны в языке журналистов, в привычных средствах массовой информации и электронных СМИ. Разговорно-бытовой стиль вторгается в области, принадлежащие стилю публицистическому, что стирает четкие границы между выверенным печатным словом и нерегламентированным устным общением.

Ключевые слова: стиль, электронные СМИ, междометия, частицы.

Взаимодействие стилей в языке СМИ происходит по мере развития средств распространения новостей все более активно. Современная наука предлагает все новые и новые способы предоставления информации читателям, пользователям интернет-ресурсов, зрителям телевизионных программ. Любое поле, попадающее в фокус внимания человека-рецепиента, подвергается форматированию, изменению, преображению для того, чтобы тоже нести какой-то фрагмент информации. Особенно ярко данная тенденция представлена в электронных новостных ресурсах, где пространство, доступное для изменения в режиме реального времени, – вся веб-страница.

Баннеры, бегущие строки, всплывающие рекламные объявления приобрели настолько широкое распространение, что теперь присутствуют не только в интернет-пространстве, но и на телевизионных экранах, выстраивают новый уровень коммуникации со зрителем. Как отмечает в своей статье В.В. Волкова: «Интенсивное развитие различных медиа привело к их взаимопроникновению, перетеканию медиатекста из одного формата в другие. Создатели текста обращаются ко всем доступным сенсорным каналам и, как следствие, к универсализации кодов, задействованных в текстообразовании» [1, с. 20].

Вместе с новыми способами и средствами строительства коммуникации происходят изменения в стиле изложения информации. Отчетливые границы публицистического стиля размываются из-за частых включений в него элементов разговорно-бытового или художественного стиля. Данные включения происходят тоже потому, что граница между источником, представляющим информацию, и адресатом, воспринимающим новость, размывается, а пространство между ними сокращается.

Благодаря внедрению новых технологий коммуникация новостных изданий и их читателей становится похожей на беседу в прямом эфире: существует возможность оставлять комментарии, делиться собственным мнением от собственного лица или анонимно, просматривать самые свежие новости, присылать для них сопровождающие материалы как видеоролики или фотографии. Слабая дифференциация стилей становится следствием этой упрощенной коммуникации – адресантам и адресатам неудобно, некомфортно и не обязательно вести диалог с соблюдением всех норм языкового оформления подобной коммуникации.

Сообщение новостей посредством электронных ресурсов, работающих в режиме онлайн, в некотором роде упрощает работу редакторов: любая новость доступна к редактированию также в режиме онлайн, более того, каждый заинтересованный и грамотный пользователь может выделить сомнительный фрагмент текста и отметить его как плохо согласованный, ошибочный элемент сообщения. Таким образом, упрощается подход к самому печатному слову, прежде выверенному авторами и редакторами.

Кроме того, часто обычные люди, не профессиональные журналисты, становятся теми, кто впервые создает новость или находит новый информационный повод для высказывания точки зрения. Трибуной для этого может стать живой журнал, блог или какая-либо социальная сеть. Если повод действительно обладает потенциалом настоящей новости, важного информационного повода, обсуждение не ограничивается комментированием записи, вызывает общественный резонанс и освещается разными новостными ресурсами.

Совокупность перечисленных факторов создает уникальную ситуацию диалогического общения журналистов с читателями и зрителями, как след-

ствие – проникновения более свободных норм разговорно-бытового стиля на территорию стиля публицистического.

Подобные взаимопроникновения всегда осуществлялись между стилями речи, однако в современных условиях это происходит чаще и в большем объеме, границы речи размываются, потому что размывается граница между говорящим и слушающим, автором статьи и ее читателем, журналистом и его комментатором. Как писал в своей книге «Русский язык на газетной полосе» В.Г. Костомаров, выделяя генеральное отличие газетного журналистского языка от прочих: «в газете, как более нигде присутствует стремление к стандартизованности и одновременно к экспрессивности высказывания» [2, с. 15].

В наше время в современной языковой ситуации, которая несет на себе отпечаток новых форматов предоставления информации, эти черты приобрела интернет-коммуникация. Экспрессивность, яркость и выразительность языка зачастую заставляют авторов жертвовать стандартизированностью публицистического в пользу красочности разговорно-бытового стиля.

Одной из самых отчетливых примет взаимопроникновения стилей становится употребление междометий или междометных конструкций.

Многие производные междометия имеют омонимы в других частях речи, служебных, однако их употребление имеет явные различия, которые возможно отследить. Пунктуационное оформление междометий и частиц отлично, а потому было произведено исследование на материале сайта известной радиовещательной компании «ЭХО Москвы». Архивы их материалов хранятся и подразделяются по нескольким категориям – источнику размещения и ключевым словам. Поиск на сайте выявил интересную картину использования данных речевых средств.

Как выяснилось в процессе исследования, междометные единицы частотны в материалах новостного сайта. При рассмотрении статистики употребления междометия «ну» и подобной ему частицы «ну» за один месяц оказалось, что из 517 употреблений большая часть приходится на междометия – 263 единицы. В процентном соотношении разница количества выглядит не такой большой: 50,8 % междометий и 49,2 % частиц. Однако эта тенденция прослеживается последовательно и отражает увеличивающееся присутствие элементов разговорно-бытового стиля в произведениях стиля публицистического.

За год количество упоминаний этого слова на сайте составило 6183, что означает: в среднем на месяц приходится 515 употреблений слова «ну». Из 6183 использований слова 2811 приходятся на записи эфиров радиостанции, 3048 – текстовые заметки в блогах, 323 раза встречаются в теленовостных сообщениях и 1 раз присутствуют в документах, прикрепленных на сайте. В свете этого можно сделать вывод, что 517 раз в месяц – обычная ситуация для данного новостного ресурса, представляющая собою почти образец ежемесячной нормы употребления данной языковой единицы.

Другим выводом, который напрашивается при рассмотрении данной статистики, является то, что яркая примета разговорно-бытового стиля чаще используется именно в текстовом формате предоставления информации. Заметки в блогах, которые тоже служат на сегодняшний день одним из ресурсов новостных сайтов, включают слово «ну» 3048 раз, что составляет почти половину, 49,3 %, от общего числа упоминаний.

Количество употреблений слова «ну» в эфире радиостанции составило 45,5 %, хотя для устной речи невозможно совершенное соблюдение норм публицистического стиля: часто в эфире данной радиокомпании ведутся горячие споры на разные темы, от политических до литературных, в пылу которых и опытные журналисты теряют профессиональное спокойствие. Кроме того, журналистам радиокомпании «ЭХО Москвы» часто приходится сталкиваться с нестандартными ситуациями в прямом эфире, при общении со слушателями или гостями. Ярким примером подобного служит случай 04.05.2017 во время передачи «Особое мнение», где гостем был писатель Михаил Веллер, публично, на всю страну ославивший ведущую Ольгу Бычкову и швырнувший в нее чашку. Реакцией журналистки стало сдержанное «ой» и не менее сдержанное «Хорошо. Михаил Веллер вырвал микрофон, швырнул чашку. Видимо, нам придется продолжать передачу каким-то другим образом. Ну что мы будем делать дальше. Наверное, мне нужно попросить, ой, у меня забрызгались очки, извините, пожалуйста» [3]. В приведенной цитате тоже есть междометие «ой» и частица «ну», которые нельзя отнести к публицистическому стилю, но можно – к профессиональному языку журналиста, столкнувшегося с вызывающим поведением интервьюируемого, однако не имеющего возможности выразить негодование менее вежливо.

Подводя итог, следует сказать, что статистическое исследование данного вопроса показывает численное соотношение междометий с их омонимами почти идентичным, с небольшим перевесом в интерьекционных единицах. Это подчеркивает нарастающую тенденцию включения разговорно-бытовых элементов в произведения публицистического стиля.

Библиографический список

1. Волкова, В.В. Поликодовый текст в экранной ситуации / В.В. Волкова // Век информации. Медиа в современном мире. Петербургские чтения: матер.56-го междунар. форума / отв.ред. В.В. Васильева. – СПб : Высш. шк. журн. и мас. коммуникаций, 2017. – В 2 т. Т. 2. – С. 20–21.

2. Костомаров, В.Г. Русский язык на газетной полосе / В.Г. Костомаров. – М.: Изд-во МГУ, 1971. – 268 с.

3. ЭХО Москвы. [Электронный ресурс]. – URL: https://echo.msk.ru/blog/day_video/1971094-echo/.

К содержанию

УДК 378.014:811.581

КЛАССИФИКАЦИЯ ТИПИЧНЫХ УСТОЙЧИВЫХ ГРАММАТИЧЕСКИХ ОШИБОК СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК

Е.С. Бойко

На сегодняшний день все большую популярность приобретает коммуникативная методика преподавания иностранных языков, в рамках которой основное внимание уделяется формированию навыков живого речевого общения. Однако данный подход прошел период формирования, становления и апробации на базе европейских языков, которые так или иначе более близки к русскому языку по типологическим характеристикам, чем китайский, а потому анализ и усвоение обучающимися грамматических явлений европейских языков происходит значительно легче и быстрее, чем грамматики китайского языка. Именно поэтому мы не спешим уходить от методики аспектного преподавания китайского. В Институте лингвистики и международных коммуникаций при реализации программы подготовки по направлению «Зарубежное регионоведение» мы придерживаемся методики аспектного преподавания (综合课，听力课，汉字课), которая также используется и вузах КНР. Тем не менее в процессе преподавания мы часто наблюдаем влияние родного языка (чаще русского) на совершение тех или иных грамматических ошибок при попытке построить фразу или предложение на китайском языке. В статье приводится попытка анализа и классификации типичных устойчивых грамматических ошибок, совершаемых студентами при переводе с русского языка на китайский, при составлении высказываний на китайском языке того или иного объема, с позиции теории о топиковости китайского языка и позиционной морфологии.

Ключевые слова: методика преподавания, проблемы обучения, этапы обучения, грамматико-переводной метод, позиционная морфология, фиксированный словопорядок, частеречные переходы.

В настоящее время в связи с утверждением ведущей позиции грамматики в формировании коммуникативной компетенции проблема формирования грамматических навыков является одной из наиболее актуальных [2, с. 81]. Конечно, можно, используя довольно узкий набор грамматических навыков, выразить свою мысль, но это так или иначе накладывает определенные ограничения на качество общения. Полноценное владение грамматическими приемами позволяет нам правильно строить собственное высказывание на иностранном языке, корректно понимать иноязычную речь и

при необходимости сознательно выбирать соответствующие ситуации, грамматические структуры и формы, тем самым контролируя все оттенки сказанного.

Что касается преподавания китайского языка, то здесь правильное обучение студентов грамматике играет особую роль, ведь этот язык разительным образом отличается от привычных нам европейских. Как только «начальный пользователь» справится с шоком от знакомства с иероглифической письменностью, овладеет базовым лексическим запасом, он сталкивается с новыми трудностями, связанными с тем, что грамматические отношения в китайском языке передаются исключительно с помощью порядка слов. Современный китайский язык является изолирующим топиковым языком [1, с. 109]. В этой связи существует ряд проблем, связанных с тем, что часть исследователей пытается использовать нормы европейских языков для объяснения грамматических явлений китайского языка, а отсюда следует незаслуженное обделение вниманием таких важных аспектов как актуальное и синтаксическое членение китайского предложения, проблема выделения частей речи и позиционная морфология. Об этом не прочесть в большей части популярных учебников, построенных на применении коммуникативной методики, не все преподаватели компетентны или считают нужным донести истинную информацию о грамматике китайского в угоду вышеупомянутому популярному подходу в обучении. Это также приводит к формированию у студентов искаженных грамматических навыков и умений.

В данной статье, опираясь на теорию позиционной морфологии и частеречных переходов, мы сгруппируем типичные грамматические ошибки, совершаемые студентами в процессе изучения китайского языка, что, несомненно, имеет большое значение для анализа работы преподавателя и дальнейшего повышения эффективности образовательного процесса.

К первой группе ошибок мы отнесем **ошибки, связанные с незнанием первичных синтаксических категорий топика и комментария**. Элементарной ошибкой такого рода является построение предложения по модели 什么你要? (Что ты хочешь?). Первичным синтаксическим позициям топика и комментария соответствует имя (актант/характеризуемое, получающее предикативное ударение) и глагол (характеризующее/действие), и располагаются они всегда именно в этом порядке. Привитие этого знания на самом начальном этапе обучения позволит избежать такой досадной ошибки. А в дальнейшем, на продвинутом уровне, когда речь пойдет об анализе аутентичных публицистических текстов, студентам все чаще придется иметь дело с задачей выделения топика и комментария. В подобного рода текстах в начале предложения, как правило, стоит именной член предложения, о котором в дальнейшем будет идти речь, и это совсем не обязательно подлежащее. Сюда же в какой-то мере относится ошибка, связанная с неразличением момента времени, в который совершается дейст-

вие, и длительности действия. То, что мы называем обстоятельством времени, находится всегда в начале предложения и относится к категории топика. 每个早上她都买菜洗衣服. Так называемое дополнение длительности всегда входит в состав комментария 他解放了两年了。

Следующая **группа ошибок связана с неправильным определением частеречной принадлежности слова**, а также в принципе с незнанием содержания термина «часть речи» применительно к лексическим единицам китайского языка [3, с. 17]. Как правило, в большинстве учебников в списке новых слов рядом с каждой лексической единицей указывается ее принадлежность к одной или нескольким частям речи. Это порождает следующие проблемы: с одной стороны, приводит к устойчивой привычке употреблять слово в качестве только одной части речи, с другой – к неправильному ее использованию в качестве других частей речи. Например, употребление глагола 稳定 в качестве существительного «стабильность», существительного 愿望 в качестве глагола «надеяться» и т.п.

Третья **группа ошибок объясняется неправильным пониманием сущности позиции существительного в китайском языке**. Напомним, что позиция существительного есть любая позиция в предложении, при замещении которой временно или постоянно создается иллюзия принадлежности слова к классу существительного [1, с. 204]. Чаще всего ошибки связаны с сочетанием слов в позиции существительных напрямую с наречиями (不， 只，и др.). Например, недопустимо говорить: 这不我! (Это не я!), 只他会说错. (Только он может ошибаться.). Следует сказать: 这不是我！, 只有他会说错. Реже, но случается, что студенты забывают, что предикативные отношения «существительное+существительное» должны обязательно оформляться при помощи глагола-связки 是. Важно также как можно раньше усвоить, что слова в позиции существительного не имеют категории рода и числа. Если с родом все более или менее ясно, то с числом возникают сложности. Сбивает с толку морфема 们, которая в некоторых случаях может употребляться с одушевленными именами и придавать характер множественности. Необходимо сразу донести до студентов, что употребление этой морфемы факультативно, более того, она не должна употребляться в случаях, если множественность обозначена с помощью числительного и счетного слова, если перед существительным есть другие показатели множественности (许多， 那些), и тем более с неодушевленными существительными.

Для обозначения притяжания существительное может переходить в позицию прилагательного (妈妈的眼睛, 中国茶). Здесь встречаются ошибки с употреблением 的 атрибутивного, связанные с незнанием того, что, если в категорию прилагательного переходит существительное, обозначающее

название государства, языка, а также в составе устойчивых словосочетаниях терминологического характера, 的 не употребляется.

Слова в позиции существительного сочетаются с числительными, указательными местоимениями, некоторыми вопросительными местоимениями посредством **счетного слова**. Это особая частеречная категория, которая не встречается в европейских языках. Поэтому в силу непривычности здесь также нередки ошибки разного плана. Студенты в принципе забывают употребить счетное слово, неправильно выбирают классификатор, повсеместно используют кажущееся им универсальным 个 и т.п. Особый пласт ошибок, связанных с позицией счетного слова, образуют случаи, где возможно употребление существительного со счетным словом или без него в зависимости от дополненных грамматических показателей. В задачи данной статьи не входит подробное объяснение сути данного грамматического явления, поэтому мы ограничимся обозначением проблемы, а любой заинтересованный преподаватель легко вспомнит примеры из практики.

Еще одна **группа ошибок связана с позицией послелога**. Данная группа лексических единиц в современном китайском языке находится в диапазоне существительное-послелог. Как и счетное слово, послелог китайского языка для многих кажется экзотикой, порождающей соответственно и неправильное употребление. Но позвольте усомниться в экзотичности данного явления. Давайте вспомним такие предлоги русского языка, как «внутри», «изнутри», «снаружи». Как они произошли? Ответив себе на этот вопрос, вы легко соотнесете данную информацию с явлением послелога. И если в русском языке конструкция с этими предлогами строится как «внутри чемодана», то по-китайски мы скажем 在箱子里 («во внутренности чемодана»), ведь в китайском языке определение (притяжательное «чемодана») всегда предшествует определяемому слову («внутренняя поверхность/сторона/внутренность»). Ряд ошибок в использовании послелогов связано с незнанием особенностей применения их двусложных и односложных форм (так, в позиции послелога мы можем одинаково верно использовать и 上 , и上边, но у 左边 будет верным использовать только двусложную форму). Необходимо объяснить студентам различия между синонимичными послелогами (中间/之间, 以后/之后), особенности употребления послелогов с топонимами, стилистические особенности послелогов (формы на 头 более характерны на устной речи, на 之 – для письменной).

Огромный **пласт «студенческих» ошибок связан с несовершенным пониманием позиции глагола и производных**. Глагол в китайском языке не имеет парадигмы спряжения и числа. Более того, существует мнение, что видовременные отношения в китайском языке являются категорией уровня текста, а не слова и порой даже не предложения. Что касается будущего времени, то оно выражается простой исходной формой глагола.

При переводе текста на китайский язык студенты часто употребляют 要 как показатель будущего времени, стремясь в любом предложении передать оттенок будущности, снабдив смысловой глагол данным вспомогательным. Это не является грубой ошибкой, однако выдает неопытного «пользователя». Данный глагол необходимо употребить один раз, и он будет далее контролировать весь смысловой отрывок текста.

Продолжая разговор об ошибках в маркировке времени формой глагола, нельзя не упомянуть о служебном слове 了, которое может, пожалуй, конкурировать с 要 в плане избыточности и некорректности употребления. Самая первая сложность, с которой студенты справляются с трудом, – различение «глагольного суффикса»了 и фразовой модальной частицы了. Здесь даже корифеи китайской грамматики расходятся во мнениях о принципиальности различий. Однако в большинстве учебных пособий, изданных в КНР, приводится ряд грамматических правил употребления 了, которым есть смысл следовать. Кроме того, в некоторых случаях (выражение длительности, категоричности) необходимо употребление одновременно и суффикса, и модальной частицы, в других же случаях (регулярные действия в определенное время в прошлом) даже в отношении прошедшего времени了 не употребляется. 了 может употребляться и в отношении событий, которые завершатся к определенному моменту в будущем времени. Таким образом, мы видим, что данное служебное слово нельзя обойти вниманием, и, хотя в большинстве учебных пособий вся информация относительно него дается частями, автору статьи видится целесообразным сразу сформировать у студентов комплексное понимание данного явления в китайском языке.

В классической лингвистике принято делить глаголы на переходные и непереходные. В европейских языках за каждым глаголом закреплено понятие (не-)переходности. Что касается китайского языка, то проблема переходности является достаточно сложной. (Не-)переходные глаголы здесь не обязательно совпадают с таковыми в русском языке, потому автор, являясь преподавателем, конечно, при изучении новых слов всегда старается объяснить студентам употребление того или иного вводимого глагола. Ошибки, связанные с неправильным употреблением непереходного глагола как переходного, к сожалению, имеют место быть, т.е. вместо использования обстоятельства с предлогом в препозиции ошибочно используется прямое дополнение. Аналогично студенты, не учитывая глагольно-объектный (или раздельно-слитный) тип глагола, употребляют их в качестве переходных глаголов. А ведь в состав этих лексических единиц уже входит объект (именная часть). Это глаголы типа 唱歌, 毕业, 发烧, 打的, 打针, 跳舞 и мн. др. В качестве нейтрализатора переходности (например, в случае, если студент не уверен, что правильно определил тип

глагола) обучающиеся любят использовать слово 把. Согласитесь, слово очень полезное и удобное: позволяет выделить прямое дополнение, переключить внимание с субъекта действия на объект, избежать перегруженности конца предложения. Однако это не значит, что возможно его свободное употребление, отсюда и частые ошибки – такие, как: употребление 把 в безличных предложениях, с раздельно-слитными глаголами, с неопределенным объектом, неправильный выбор предлога, помещение отрицания или модальных глаголов после конструкции с 把 и т.д.

Что касается **позиции связки** в китайской позиционной морфологии, то избежать типичных ошибок здесь поможет комплексное формирование представлений о данной частеречной категории. Необходимо на этапе введения в арсенал грамматических средств глагола-связки 是 объяснить студентам историю ее возникновения. Уже одно это избавит от необходимости постоянного исправления ошибочного употребления 是 в предложениях с качественным сказуемым. Также по мере овладения студентами арсеналом средств, образующих разные формы полнозначного глагола, у них будет возникать соблазн перенести все это на 是, как то: употребление 过， 着， 了， 起来， 下去， 没， удвоение и т.д.

Студенты часто делают **ошибки в конструкциях с предлогами**. Разговор о позиции предлога в китайском предложении, конечно, заслуживает быть темой отдельной беседы, но автор не может не упомянуть ее в контексте проблемы статьи. Ни в одном из других языков, в отличие от китайского, не прослеживается столь явная глагольная этимология предлога. Степень выраженности этой «глагольности» может быть разной. Есть предлоги, которые уже очень далеки от своих предков-глаголов и в качестве глаголов уже не употребляются, есть те, которые в равной степени выступают и в качестве предлога, и в качестве глагола. Типичным типом конструкции с предлогом является препозиция (跟你学习), и студенты часто об этом забывают. Из отглагольного происхождения предлога следует и то, что наречия и модальные глаголы помещаются перед предлогом, а не перед сказуемым в предложении. Проблема усугубляется, когда обучающиеся начинают знакомство с результативными морфемами, многие из которых произошли от тех же глаголов, что и аналогичные по написанию и звучанию предлоги (在， 给，向 и др.). Поэтому каждый раз, вводя в арсенал студента новый глагол-предлог-морфему, мы всесторонне объясняем особенности его употребления.

Последняя в нашей классификации **группа ошибок связана с неверным употреблением слов в позиции союза**. На начальном этапе большая часть неточностей связана с употреблением 和 для соединения однородных сказуемых (не важно, чем в данном случае они выражены), а также с путаницей между вопросительным 还是 и употребляющимся в повествова-

тельных предложениях 或者. Студенты также допускают обидную ошибку, заменяя 因为 на 所以 и наоборот, или некорректно употребляя союзные конструкции 越…越…, 一边…一边… .

В данной работе, проанализировав и классифицировав наиболее типичные, устойчивые ошибки студентов в процессе овладения грамматикой китайского языка, автор выделил те грамматические явления, которые связаны с отсутствием у обучающихся понимания китайского языка как языка иной типологической характеристики, а именно языка изолирующего топикового, с системой позиционной морфологии. Каждое из описанных в работе явлений, несомненно, требует отдельного детального рассмотрения, а также донесения в максимально доступной форме для студента нелингвистического направления. Автор считает целесообразным строить процесс преподавания китайского языка, сочетая аспектный метод с обязательным внедрением в него системы упражнений, которая способствовала бы формированию у студентов осознания китайского языка как языка особого грамматического строя, к которому невозможно применять исключительно грамматические категории и формы, присущие европейским языкам.

Библиографический список

1. Курдюмов, В.А. Курс китайского языка. Теоретическая грамматика / В.А. Курдюмов. – М.: ЦИТАДЕЛЬ_ТРЕЙД; ЛАДА, 2005. – 576 с.

2. Масловец, О.А. Основы обучения китайскому языку в вузе и школе: теория и практика. Учебное пособие / О.А. Масловец. – М.: Издательский дом ВКН, 2017. – 264 с.

3. Методика преподавания восточных языков: актуальные проблемы преподавания перевода: III Международная конференция / Москва, НИУ ВШЭ; под ред. В.В. Аникиной, А.И. Янишевской. – М.: Грифон, 2015. – 286 с.

К содержанию

УДК 378.014

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Е.С. Гуняшова

Статья посвящена вопросам медиаобразования, его роли в современном высшем образовании. Автор также рассматривает роль медиаобразования при обучении студентов иностранному языку.

Ключевые слова: медиаобразование, иностранные языки, медиаобразованность, изучение медиа.

В последние десятилетия медиаобразование все чаще внедряется в систему высшего образования. Современные медиапедагоги признают, что медиаобразование следует модернизировать, чтобы учесть «новые медиа», такие как Интернет [4]. Значит ли это, что преподаватели будут активно взаимодействовать со своими учениками на регулярной основе в реальном медиаобразовании? Это не совсем так.

Когда мы говорим о медиаобразовании, мы имеем в виду использование фильмов, телевизионных и радиопередач, газет, журналов, плакатов и т. д. в качестве вспомогательных средств. Например, показ научного документального фильма, просмотр фильма на занятии по истории или иностранному языку, использование газетных статей для решения некоторых аспектов изучения родного языка или иностранного языка и т. д. Таким образом, медиаобразование относится к педагогике поддержки, где средства массовой информации служат преподаванию изучаемых предметов.

С каждым годом появляются все более современные медиатехнологии, что требует от человека не только умения ими пользоваться, умения совершать поисковую деятельность в иноязычной среде, но и грамотно работать с медиатекстами на иностранном языке.

Вот почему все более актуальным становится вопрос поиска новых средств организации медиаобразования на занятиях иностранного языка в вузе. Ведь в настоящее время процесс обучения иностранному языку оказывается невозможным без использования медиатекстов на иностранном языке, современных иноязычных медиатехнологий и медиасредств.

На уроках иностранного языка следует учитывать, что восприятие иноязычных видеоматериалов студентами отличается рядом особенностей, которые оказывают значительное влияние на формирование медиакомпетентности. Например, восприятие фильма на иностранном языке представляет для них определенные трудности. Если фильм излишне сокращается, то это затрудняет его восприятие и осмысление. Т.е. исключение из фильма избыточной информации ведет, в первую очередь, к увеличению объе-

ма концентрированной информации, из-за чего студенты не могут справиться с ее переработкой. Если из фильма исключить семантические повторы, пояснения, отдельные эпизоды, то это приводит к затруднению в восприятии информации, к непониманию студентом смысла и отказу от дальнейших усилий в его восприятии.

Но и фильм, показанный целиком, не всегда обеспечивает полное восприятие и понимание просматриваемого материала, потому что кроме учета психологической особенности восприятия информации на иностранном языке необходимо учитывать и психолингвистические механизмы, например, механизм антиципации, т.е. предугадывания содержания фильма. Что для этого нужно сделать? Необходимо ввести зрителей в общую ситуацию, в мир взаимоотношений между персонажами фильма. Также стоит ввести студентов в конкретную ситуацию, о которой пойдет речь в фильме.

С наименьшим трудом воспринимается экранное сообщение, передающее стереотипную последовательность действий. Такая последовательность помогает закрепить в памяти и во время контроля понимания воспроизвести последовательность событий фильма. Стереотипная последовательность характерна для учебных фильмов, именно такие фильмы рекомендуется включать на начальных этапах обучения иностранному языку [2].

Восприятие фильма на иностранном языке осложняется, если в сюжете нарушается хронологическая последовательность (когда действие фильма возвращается в более далекое прошлое или наоборот – забегает вперед). Восприятие иноязычного экранного произведения становится более сложной и в том случае, когда последовательная цепь действий обрастает пояснениями места, времени действия, причины и других обстоятельств. Использовать подобные фильмы на занятиях иностранного языка можно лишь после достаточной предварительной работы по формированию умения понимать и воспринимать.

Если в фильме присутствуют две параллельные линии повествования, подобный фильм представляет еще большую трудность для восприятия. Учащемуся приходится осмысливать и удерживать в памяти одновременно обе эти линии, а раздвоение внимания отрицательно влияет на восприятие, понимание и запоминание медиатекста на иностранном языке. Нам представляется, что такой тип экранного повествования предпочтительнее использовать на старших курсах вуза, когда уровень медиакомпетентности студентов и их уровень владения иностранным языком достаточно высокий.

В языке кино основная роль принадлежит зрительному компоненту. Это подтверждается разнообразными данными киноведческих исследований [3]. Другое дело, что в учебных целях преподаватели выбирают в основном аутентичные экранные материалы, насыщенные речью персона-

жей, разнообразными диалогами. Поэтому роль изображения применительно к учебным условиям можно уравнять с речью, то есть в этом случае считать оба компонента киноязыка равноправными.

Непосредственным объектом изучения предмета «Иностранный язык» является речевой компонент фильма.

Информативность речи освещается во многих работах различных исследователей [4]. Речь информирует о предметах и отношениях, о правилах языка в неявной форме, характеризует говорящего во многих аспектах, язык формируется в речи, а речь доставляет информацию о действительности. В видеоматериалах же действительность еще и показывается зримо. Данное обстоятельство делает экранное произведение одним из самых мощных средств в медиаобразовании в системе обучения иностранному языку в условиях окружения родным языком [3].

Одной из основных особенностей экранного изображения является монтаж. Кадры монтируются, и именно они образуют дискретную единицу кинематографического повествования. Монтажу в фильмах подвергаются как изображение, так и речь. Рассмотрим монтажные формы, которые принимает в видео диалог.

Различают три монтажные формы экранного диалога: полный диалог, усеченный диалог и рассредоточенный диалог [2].

Полный диалог полностью охватывает определенную тему, он происходит большей частью в пределах одной сцены либо одного эпизода. Хотя он может быть большим по объему, но он воспринимается, слышится легче, чем другие формы диалога, поскольку он завершен тематически и композиционно.

Усеченный диалог отражает лишь основную мысль всего разговора. Он передается не полностью, у него может быть усечен конец или не быть начала. Но его можно легко реконструировать. В методическом отношении усеченный диалог воспринимается студентами труднее, несмотря на то, что он может быть короче полного диалога по размерам.

Рассредоточенный диалог разбросан по двум–трем, а иногда и более местам композиции фильма. Персонажи фильма принимаются говорить на одну и ту же тему несколько раз, продолжая и дополняя ее. Поэтому только соединение разрозненных кусков исчерпывает тему и делает понятным поступки героев. Рассредоточенный диалог – самый трудный для восприятия. В данном случае по сути требуется понимание всего сюжета фильма целиком [3].

Анализ современных исследований показывает, что студентам легче пересказывать полный диалог. Усеченный диалог требует от учащихся большей речевой работы по добавлению отсутствующих частей диалога. В рассредоточенном диалоге необходимо аргументировать действия и высказывания персонажей фильма, причины которых могут крыться в ранее сказанных репликах.

Мы полагаем, что критерии монтажных форм кинодиалогов немаловажны при распределении видеоматериалов по этапам обучения на занятиях иностранного языка. Поэтому преподавателям иностранных языков рекомендуется подбирать для использования на занятиях видеоматериалы, которые либо начинаются с полного диалога, либо такой диалог образует их основу.

Обучение различным речевым формам и жанрам на основе медиатекстов предпочтительно распределить по этапам, как и саму работу с видео, для того, чтобы образовать систему нарастающих трудностей.

Для этого педагоги должны быть знакомы с общей средой средств массовой информации и медиамиром молодых людей. Таким образом, медиаобразование может способствовать созданию новых обогащающих и стимулирующих отношений между преподавателем и студентом на занятии по иностранному языку.

Библиографический список

1. Ахметова, Д.З. Преподаватель вуза и инновационные технологии / Д.З. Ахметова, Л.И. Гурье // Высшее образование в России. – 2001. – № 4. – 211 с.

2. Жилкин, В.В. Инфосоциализация в образовании / В.В. Жилкин. – СПб.: НАУКА, 2007. – 192 с.

3. Змановская, Н.В. Медиаобразованность студентов вуза – будущих учителей: критерии сформированности / Н.В. Змановская // Вопросы педагогического образования: Межвузовский сборник статей. – Иркутск: ИПКРО, 2003. – Вып. 14. – С. 133–139.

4. Федоров, А.В. Медиаобразование и медиаграмотность: мнения экспертов / А.В. Федоров // Образовательные технологии XXI века / ред. С.И. Гудилина, К.М. Тихомирова, Д.Т. Рудакова. – М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2004. – 396 с.

К содержанию

УДК 398 811.134.2

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ МИФОЛОГЕМ В ИСПАНСКОМ ЯЗЫКЕ

Е.В. Козловская

В данной статье рассматриваются особенности функционирования мифологем в испанской лингвокультуре и отражение мифологической картины мира в культуре и мировоззрении народов Иберийского полуострова путем анализа конкретных мифов и легенд, репрезентирующих восприятие разными народами Испании окружающего их мира.

Ключевые слова: языковая картина мира, символизм, высшая мифология, низшая мифология.

Мифы, легенды, обычаи являются ценнейшим источником сведений о культуре и менталитете народа, в них отражается языковая картина мира определенного народа, его мировосприятие и сознание. Мифология является одним из компонентов культуры, который повлиял на формирование менталитета каждого народа, и который лингвокультурология использует для воссоздания лингвокультурного контекста и подтекста реалий языка и культуры.

Мифологическая лексика требует специального изучения, поскольку передает собственное историко-национальное видение мира. Сложность восприятия мифологических единиц (или мифологем) носителями других языков и культур предполагает их рассмотрение в контексте лингвокультурологии. Мифы, саги, былины и легенды обладают не только неповторимым колоритом и дыханием времени, но и ярким национальным характером: они всегда узнаваемы.

Говоря об испанской (или иберийской) мифологии, можно сказать, что это причудливая смесь нескольких мифологических систем, языческих верований и суеверий, закрепившихся веками в сознании испанского народа. За некоторым исключением в мифах и сказаниях, существующих по меньшей мере на пяти языках (испанском, баскском, каталанском, галисийском и астурийском), оригиналы и сюжеты, герои и символы, а также фантастические существа в каждой области называются по-разному. Это обусловлено тем, что этносы этой многонациональной страны сумели сохранить свои обычаи и язык, верования и суеверия.

Так, каталонская ведьма не слишком отличается от общеиспанских и общеевропейских ведьм. Но все же есть некоторые отличия. Например, наряду с обычной ведьмой (*bruja*/Бруха) каталонцы могут пугать еще и появлением Песанты (*Pessanta* от кат. pesar – весить, в совр. кат. – Pesanta). Это фантастическое существо – подобие ведьмы, способной перевопло-

щаться в животное. Она может напасть только на спящего человека, навалившись на него всем своим весом, что может вызвать кошмарные сны или лишить дыхания: “Así le sucedió a una niña, que ninguna noche lograba librarse de aquella presión y terminó gravemente enferma y con el miedo agarrotándole siempre el pecho, hasta el punto de no poder conciliar el sueño, porque todo era dormirse y sentir el isoportable peso del monstruo” [1, c. 17]. (*Это произошло с одной девочкой, которую каждую ночь мучили приступы удушья и, в конце концов, она тяжело заболела из-за недостатка сна, так как она боялась засыпать, поскольку, засыпая, она ощущала на себе огромный вес невидимого чудовища, который душил ее*).

Помимо сказочных персонажей среди каталонских мифологем также встречаются упоминания о святых. Примером может служить каталонская легенда (*“Sant Jordi y el dragón”*/«Сан Жорди и Дракон»), которая своим содержанием напоминает древнегреческие легенды об ужасном чудовище, которому жители какого-либо поселения приносят в жертву девушек. Затем появляется герой и спасает бедную жертву.

В легенде *“Sant Jordi y el dragón”* жертва – это дочь короля, а ее спаситель – рыцарь-герой, который, в отличие от греческих легенд, не женится на спасенной, а просит жителей этого царства принять христианскую веру, дабы в будущем оградить себя от подобных напастей: “Fue entonces cuando el valeroso caballero Jordi que acababa de librar a los moradores de la villa de la perniciosa amenaza del dragón les dijo que era necesario que se convirtiesen a la fe cristiana, única forma con la que desaparecería para siempre la maldición de los dragones, que no eran más que una encarnación del mal” [1, c. 51]. (*Как только храбрый рыцарь освободил жителей деревни от ужасного дракона, он сказал, что им необходимо было принять христианскую веру, которая впредь будет защищать их от проклятия драконов, которые являются ничем иным, как воплощением зла*).

Сюжет о спасении христианским рыцарем языческой принцессы от чудовища активно использовался христианской церковью для пропаганды торжества истинной веры (неслучайно легенда всегда заканчивается обращением язычников в истинную веру). В многочисленных народных сказках-переложениях легенды о Георгии и драконе элементы сакрального значения подменялись более заземленными: убив дракона, рыцарь (иногда герой – простой крестьянин) в награду женится на принцессе (как, например, в баскской легенде *“El dragón”*).

В легенде в качестве «воплощения зла» выступает дракон, прообразом которого является змея (в религиозной литературе – змей). У змеи двойственная репутация, она является источником силы, если ее правильно использовать, но потенциально опасна и часто – символ смерти и хаоса, так же, как и жизни.

Двойственность репутации змеи – символизм, балансирующий между страхом и поклонением. В иберийской мифологии символизм змеи по большей части отрицательный. Причина этого в ее раздвоенном языке, заставляющем предполагать лицемерие и обман, и яде, приносящем неожиданную и мгновенную смерть.

В легенде *"Sant Jordi"* мы можем видеть эту двойственность змеиной природы в отрывке, который нам повествует о том, что когда дракон был убит, из его ран начала сочиться кровь, из которой вырос розовый куст (символ любви и жизни): "La sangre brotaba de un sinnúmero de heridas tiñiendo de rojo la tierra y corría por los regueros de camino hasta concluir formando un enorme charco que dió origen a un frondoso rosal, de aquellos que conseguían hacer brotar rosas rojas durante todo el año como símbolo del amor" [1, с. 51]. (*Кровь из ран дракона текла ручьем, окрашивая землю в красный цвет, и, в конце концов, образовалась огромная лужа, на месте которой вырос пышный розовый куст, цветы которого цвели круглый год и являлись символическим воплощением любви*).

Еще один интересный персонаж испанской мифологии, нашедший большое отражение на территории Валенсии и Каталонии, – (*Ratoncito Pérez* / Мышонок Перес) или (*el Angelito* / Ангелок). Это мифологическое создание очень известно по всей Испании, но в разных областях называется по-разному, что объясняется культурными особенностями каждой из областей. Например, в Стране Басков это – *Mari la del tejado*, в Каталонии – *el Angelito*, в Кантабрии – (*La Ardilla de los dientes*/Зубная Белка) и т.д.

Существует такая традиция: когда у ребенка выпадает молочный зуб, он должен положить его под подушку или на прикроватный столик и с наступлением ночи придет *Ratoncito Pérez*, который заберет этот зуб и вместо него оставит ребенку подарок: "Así que cogió el diente de leche y a cambio le dejó al niño la moneda de plata" [4, с. 39]. (*Мышонок забрал молочный зуб малыша, а взамен оставил ему серебряную монетку*).

В Каталонии и Кантабрии также существуют обряды по избавлению от уже ненужного зуба: дети выходят на улицу со своим зубом в руке и кидают его на крышу дома, откуда ночью его забирает либо белка (Кантабрия), либо «Зубной Ангелок».

Помимо этих персонажей в данной области Испании также очень распространены верования во всевозможных ведьм, колдунов, водных духов, домовых и т.д. Кастильская мифология характеризуется тем, что сочетает в себе христианские, вестготские и мусульманские черты. Во многом мифы данной территории очень похожи между собой. Один из наиболее распространенных персонажей испанских мифов и поверий – домовой – на территории Кастилии имеет свои характерные отличительные черты.

Во-первых, это наименование домового. В разных областях Испании их называют по-разному: (*duendo* / Дуендо) – в Валенсии и Кастилии (а также –

(*malismo* / Мализмо), (*duende Martinico* / Дуенде Мартинико), (*enemiguillo* / Энемигийо), (*trasgo* / Трасго), (*follet* / Фойет) – в Каталонии и Арагоне, в Галисии – (*tardo* / Тардо), в Астурии – (*trasgu/o* / Трасгу/о).

Во-вторых, они различаются по месту своего обитания. Они живут в укромных местах дома: на чердаках, в подвалах и погребах, кладовых и амбарах, часто на кухне – поближе к еде, в Андалусии – на конюшнях.

Упоминание об одном кастильском представителе домовых часто встречается в испанской литературе Золотого Века. *Malismo* – по своему описанию очень напоминает лесного обитателя северных стран – тролля: “Malismo es de feas facciones, babeante, lleno de pelos que le cubren todo el cuerpo en largas y grasientas melenas y muy agresivos” [4, с. 23]. (*Мализмо очень агрессивное уродливое существо, чье тело густо покрыто волосами, которые образуют у него на голове густую гриву*).

Само слово “*malismo*” происходит от “*mala cosa*”, что в переводе означает «плохая вещь» или «плохой поступок». И ведь не зря его именно так прозвали; *malismo* совершает всегда только плохие поступки, заведомо зная, что это может кому-нибудь навредить. Считается, что они обитают в мрачных пещерах или темных гротах, как и остальные ночные мифические существа. Некоторые из них охраняют сокровища, скрытые под землей от людских глаз, и никогда не выходят на поверхность земли, так как солнечный свет может их уничтожить. Эти домовые считаются самыми опасными из всех существующих, поскольку они очень искусны в колдовстве.

Кастильская мифология также изобилует всякого рода страшилками для детей. Одним из наиболее ярких персонажей является *El Bú* / Ель Бу. “*El Bú*” забирается в дома через окно и уносит непослушных детей в свое логово, которое, как правило, находится в темной пещере в дубовой роще (считается, что дуб был священным деревом у кельтов, поэтому принято считать, что “*El Bú*” также является кельтским наследием мифологии Испании).

В Кастилии мамы и бабушки часто прибегали к этой страшилке, чтобы поскорее уложить спать непослушных детей: они открывали окна в комнате и начинали звать “*El Bú*”: “Duérmete mi niño// Que ya viene el bú // Que se lleva a los niños // Así como tu // "Landú, landú, serenadito landú // cierra tus ojos niñito o vendrá el Bú” [2, с. 57]. («*Засыпай, моя малютка, // А не то придет Ель Бу, // Который уносит с собой таких непослушных детей, // Как ты. // Ланду, ланду, спи спокойно ланду, // Закрывай глазки, малютка, а не то придет Ель Бу*»).

Области Андалусии и Мурсии находились под сильным влиянием Арабской Империи, что и наложило свой отпечаток на богатую мифологию данного региона. Легенда “*La Mulata de Córdoba*” («Чародейка из Кордобы») – один из примеров этого влияния. Эта легенда о прекрасной девушке арабского происхождения, которая обладала даром врачевания и

была неописуемо прекрасна, но вскоре люди стали думать, что она ведьма и ее красота – это дьявольский дар за ее служение ему. Эта легенда заканчивается тем, что ее обвиняют в колдовстве и запирают в башне, откуда она исчезает загадочным способом (нарисовав на стене лодку, она всходит на нее и лодка уплывает). Стоит отметить, что подобные легенды очень распространены на территории данной области и часто встречаются за ее пределами. Со временем слово *Mora* (*Mulata*) утратило свое первоначальное значение «мавританка», и стало употребляться в качестве указания на ведьму, независимо от того, какого цвета была ее кожа и какого она была происхождения.

Интересен и тот факт, что очень часто считалось, что мавры (или арабы) знали различного рода заклинания, владели черной магией и поклонялись дьяволу. Возможно, это происходило из-за расхождений в вопросах веры, которая во времена Средневековья достигла апогея своего фанатизма и подозрительности. Кроме того, во времена Инквизиции красота часто считалась чем-то преступным, противоестественным и связанным с темными силами. “Con el tiempo la gente llegó a sospechar de su singular belleza, de la gran facilidad para curar a los enfermos y de su eterna soltería, así que no tardó en esparcirse el rumor de que La Mulata era bruja y amante del diablo, razón por la cual podía curar cualquier enfermedad además de mantenerse siempre joven y hermosa...” [5, c. 30]. (*Прошло время и среди людей стали распространяться слухи о том, что Чародейка была ведьмой и приспешницей дьявола, который наделил ее помимо неземной красоты бессмертием и талантом излечивать любую болезнь*).

Так же, как и остальные мифологические персонажи, ведьма имеет разные названия в зависимости от региона. Так, например, в различных областях для их номинации используются и некоторые другие устаревшие или узко локальные мифонимы: (*jorguín, jorguina* / Хоргин/а) – Кантабрия, (*meigo/a* / Мейго/а) – Галисия), (*sorguín, sorguina* / Соргин/а) – Страна Басков. Вера в колдовские чары ведьм распространилась в Европе и прежде всего в Германии, Франции, Италии и Испании довольно поздно и почти одновременно – в XIII веке, а в испанской литературе первые упоминания о них относятся к Золотому веку (о них говориться у Сервантеса, Тимонеды, Аларкона и многих других).

Особенностью мифологии другой области Испании, Экстремадуры, можно считать частое появление во многих легендах и мифах людей-волков, которые на территории Испании встречаются только в мифах горных областей (преимущественно на севере и на западе страны – Галисия, Астурия и т.д.). На территории Экстремадуры ликантропия (вера в людей-волков и мифы о них) характерна для пограничных зон с Португалией (где данная мифологема также получила широкое распространение).

“El martes en la familia de Torrillo nació el séptimo varon de sucesión... trece años más tarde en el pueblo empezó una serie de asesinatos crueles y misteriosos...los ancianos decían que eso era la culpa de la familia maldicha de Torrillo y de su hijo lobisome...” [3, с. 52]. (*Во вторник в семье Торильо родился седьмой подряд мальчик, а тринадцатью годами позже в деревне началась череда жестоких и таинственных убийств. Старики поговаривали, что это происходило по вине проклятой семьи Торильо и оборотня, появившегося в этой семье*). Этот отрывок из бадахоской легенды как нельзя лучше характеризует данный мифологический персонаж. Во-первых, человек-волк (другими словами – оборотень) имеет название не *Lobo Hechizado* или *Hombre Lobo*, как в других областях, а *Lobisome*, что объясняется географической близостью Бадахоса (приграничный город Экстемадуры) с Португалией, чья мифология во многом повлияла на мифологическую систему Экстремадуры. Именно в Португалии, говоря о ликантропии, употреблялись названия “*lobisome”* или “lobusome”.

Во-вторых, предрассудки и вера в существование людей-волков связаны с появлением на свет седьмого подряд ребенка (мальчика), который считался проклятым и неизбежно должен был стать оборотнем (в случае если это семь последовательно рожденных девочек, седьмая должна была стать ведьмой). Считалось, что по достижении тринадцати лет этот мальчик каждую ночь на Ивана Купала (*San Juan*) превращается в волка, в некоторых случаях это могло случаться чаще – каждое полнолуние либо в ночь на пятницу.

Очень символичным является тот факт, что проклятый мальчик рождается во вторник и по достижении тринадцати лет начинает обращаться в волка. Для испанцев нет ничего хуже, когда 13-е число приходится на вторник. Слово «вторник» (“*martes*”) образовано от имени бога войны Марса и в стародавние времена однозначно ассоциировалось со смертью. Этим же объясняется существование в испанском языке большого числа поговорок, недобрым словом поминающих вторники: (“*Ni trece ni el martes, no te cases ni te embarques*” / «во вторник ни сына женить, ни поросенка забить» или «во вторник курица яйца не несет, девица замуж не идет»). Считается, что нельзя начинать никакое новое дело или предприятие во вторник, так как оно обязательно провалится. Плохим знаком считается подстригать в этот день ногти или волосы, так как вместе с ними можно обрезать себе жизнь. В эпоху Средневековья испанские и португальские моряки никогда не отправлялись в плавание во вторник, поскольку считалось, что корабль обязательно потерпит крушение.

Тринадцатое число, по понятным причинам, также считалось не очень благоприятным и не сулило ничего хорошего тому, кто начинал что-либо в этот день. Обычно на западе 13 считается зловещим и несчастливым числом (это суеверие берет свое начало с XVII века, с тех пор это число стали

считать неудачным). До сих пор в некоторых испанских больницах даже стараются избегать (хотя и не показывают этого) койки под номером 13. Существует еще одно испанское поверье о том, что первый, кто поднимется из-за стола, за которым сидит 13 человек, умрет в течение года. Но в последние десятилетия под влиянием мифологии остальной части Европы, в Испании наряду с суеверием о вторнике 13-го числа стало широко использоваться и суеверие о пятнице 13-го.

В настоящее время в некоторых приграничных с Португалией сельских районах Экстремадуры все еще верят в существование этих существ и в ночи полнолуния стараются не выходить из дому, а также не заходить в лес (даже днем).

Многие мифологические персонажи нашли яркое отражение в культуре и быте каждой из испанских областей. Читая легенды и мифы, мы узнаем, что думали наши предки о самих себе, об окружающем их мире, о непознанном, о своей истории и судьбе, о добре и зле. Мифология в равной степени отражает национальный характер, обычаи, привычки, традиции, страхи и суеверия народов. Мифология – это память нации, неотъемлемая часть национальной культуры и национального сознания.

Библиографический список

1. Оболенская, Ю.Л. Легенды и предания народов Испании / Ю.Л. Оболенская. – М.: Высш. шк., 2004.

2. Cristóbal Lozano “Leyendas y tradiciones españolas” / Cristóbal Lozano. – Granada: El Centro Científico de la Universidad de Granada, 1988.

3. Fernando Flores del Manzano “Mitos y leyendas de tradición oral en la Alta Extremadura” / Fernando Flores del Manzano. – Mérida: Editora Regional de Extremadura, 1998.

4. Joaquín Díaz “Mitología popular (Campo de Montiel)” / Joaquín Díaz. – Burgos: Centro de la Cultura Nacional, 2004.

5. Julio Caro Baroja “Del viejo folclore castellano: páginas sueltas” / Julio Caro Baroja. – Salamanca: Centro de Cultura Tradicional. Diputación de Salamanca, 1989.

К содержанию

УДК 378.14:004

СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ САМООЦЕНКИ СТУДЕНТОВ

С.Г. Нестерцова

В статье обсуждается важность самооценки в процессе изучения иностранного языка и необходимость понимания того, каким образом использование компьютерных и интернет-технологий способствует эффективности обучения через их влияние на увеличение самооценки студентов.

Ключевые слова: самооценка, психологические переменные, аффективные факторы, CALL-технологии, смешанное обучение.

В последнее время интернет и компьютерные технологии стали причиной целого ряда модификаций в образовании: от распространения курсов дистанционного обучения, оценки знаний в различных предметных областях, использования различных форм коммуникации до проектирования образовательных процессов. Активное использование компьютерных и интернет-технологий в образовании вытесняет традиционные методы обучения. Новые технологии играют ключевую роль в изменении динамики педагогического процесса и активно используются как один из основных педагогических инструментов совершенствования обучения.

Особенно важно и актуально использование компьютерных технологий при обучении иностранным языкам. Это обусловлено следующими причинами: 1) возможностью использования аутентичных материалов; 2) возможностью общения с носителями языка; 3) необходимостью реализации индивидуального подхода в обучении. Применительно к использованию компьютерных и интернет-технологий при обучении иностранным языкам принято употреблять «зонтичный» термин CALL-технологии (англ. Computer-Assisted Language Learning). С момента начала активного использования CALL-технологий в обучении иностранным языкам и до настоящего времени среди ученых и преподавателей существуют различные мнения по поводу того, в каком объеме они могут быть использованы в образовательном процессе. Однако, по мнению многих ученых, более эффективное изучение иностранного языка достигается при смешанном обучении (Blended learning) или гибридном обучении (Hybrid learning). Различие между смешанным и гибридным обучением обусловлено разным процентным соотношением использования онлайн-ресурсов и аудиторных занятий с преподавателем; для смешанного обучения доля онлайн ресурсов составляет не более 45 %, а для гибридного – 45–80 % [15].

Использование смешанного и гибридного обучения способствует наиболее эффективному достижению одной из целей изучения иностранного

языка – формированию иноязычной коммуникативной компетенции. Так как под иноязычной коммуникативной компетенцией понимается в основном способность и готовность к иноязычному межличностному и межкультурному *общению,* преподаватели стараются организовать занятия таким образом, чтобы максимальное время в аудитории было посвящено разговору. Эффективная реализация задачи коммуникативного подхода предполагает готовность студентов к коммуникации, т.е. студенты не должны бояться вступать в разговор (принятие риска), у них должен отсутствовать страх сделать ошибку (тревожность), они должны спокойно и адекватно воспринимать обратную связь в отношении правильности/неправильности своей речи (эго).

Вышеперечисленные аффективные факторы поведения наряду с психологическими переменными, чертами личности, индивидуальными особенностями являются наиболее важными элементами теорий обучения. В основе этих теорий лежит постулат, что люди учатся по-разному, а аффективные факторы могут либо способствовать, либо препятствовать обучению. Еще в 1984 году в своем диссертационном исследовании К. Чапелл доказала, что некоторые студенты, успешно осваивающие другие дисциплины, были неуспешными в изучении иностранных языков [12]. Это объясняется особенностью коммуникации на иностранном языке, так как достижение ее эффективности зависит не только от правильного выражения мысли с точки зрения ее содержания, но и от правильного ее оформления, т.е. правильного использования грамматики, произношения слов и интонации высказывания. Эта особенность побуждает исследователей изучать индивидуальные особенности человека с целью определения факторов успешного изучения иностранного языка.

Сложно выделить одну психологическую переменную, которая показывает значимую корреляцию с эффективностью изучения иностранного языка. Тем не менее некоторые переменные оказывают существенное влияние на успеваемость, одна из таких переменных – степень самооценки, уровень которой тесно связан с такими аффективными факторами, как принятие риска, тревожность, эго и локус контроля. По мнению ряда ученых (Эрнхам, Розенберг, Куперсмит, Браун), индивидуальные различия отражаются в аффективных факторах, которые, в свою очередь, влияют на самооценку [14, 17, 13, 11]. Словарь дает следующее определение самооценки: «Самооценка (англ. self-esteem) – ценность, значимость, которой индивид наделяет себя в целом и отдельные стороны своей личности, деятельности, поведения. Самооценка выполняет регуляторную и защитную функции, влияя на поведение, деятельность и развитие личности, ее взаимоотношения с другими людьми. Отражая степень удовлетворенности или неудовлетворенности собой, уровень самоуважения, самооценка создает основу для восприятия собственного успеха и неуспеха, постановки целей определенного уровня, т. е. уровня притязаний личности. Самооценка

формируется на базе оценок окружающих, оценки результатов собственной деятельности, а также на основе соотношения реального и идеального представлений о себе» [4].

Исследованием самооценки и ее влияния на процесс обучения занимались многие отечественные (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.В. Захарова, И.С. Кон, И.Л. Лернер, А.И. Липкина, В.В. Рылова, М.Н. Скаткин, В.В. Столин, Е.В. Шорохова, Д.Б. Эльконин, В.А. Якунин и др.) и зарубежные (У. Джемс, Р. Баумейстер, Ч. Кули, Э. Эриксон, Дж. Мид, К. Роджерс) ученые [1, 2, 3, 6, 7, 8, 10]. В трудах этих исследователей подчеркивается роль самооценки как важного фактора, тесно связанного с ощущением психологического благополучия и удовлетворенностью жизнью в целом. Самооценка играет важную роль в социальной и профессиональной жизни, особенно в молодом возрасте, в период становления личности, она определяет место человека в окружающем мире, его взаимоотношения в коллективе. Низкая самооценка тормозит развитие личности, так как является причиной внутреннего и/или межличностного конфликта, в то время как адекватная самооценка поддерживает достоинство студентов, формирует положительное отношение к себе, способствует гармоничным межличностным отношения, что обеспечивает разумную уверенность в себе.

Английский философ и психолог У. Джеймс, один из первых ученых, которые исследовали самооценку, предложил следующую формулу для ее определения:

Самооценка = Успех / Притязания.

Согласно этой формуле самооценка прямо пропорциональна успеху и обратно пропорциональна притязаниям. Таким образом, при постоянном уровне притязаний (постоянства целей в данный момент времени) у конкретного индивида самооценка будет тем выше, чем выше его ощущение успеха [5].

Бирн (1984), Марш (1990), Рой Баумейстер (2003), Лейн (2004), Нефф (2011) и др. в своих исследованиях выявили существенную корреляцию между самооценкой, самоэффективностью и успеваемостью и показали, что успешное выполнение учебной задачи является важным компонентом достижения значительного повышения самооценки. Так, Харрис изучил взаимосвязь между самооценкой и академической успешностью 260 студентов афроамериканских университетов и пришел к выводу, что респонденты с высоким средним баллом успеваемости имеют более высокий уровень самооценки по сравнению с теми, у кого был средний балл. Он пришел к выводу, что студенты, имеющие высокую самооценку, более спокойно относятся к грамматическим и лексическим неточностям в своей устной речи на занятиях и, соответственно, к тому, когда их исправляет преподаватель. Напротив, низкая самооценка вызывает чувство неуверенности, страха и тревоги, что затрудняет коммуникацию в аудитории и отрицательно влияет на эффективность обучения [16].

Как было отмечено, перед преподавателями иностранного языка стоит задача формирования у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции. В основе формирования коммуникативных навыков лежит тренировка, т.е. многократное повторение лексических единиц, фраз, грамматических конструкций изучаемого языка. Естественно, что для эффективного освоения материала разным студентам требуется различное время для его тренировки, различное количество повторений одного и того же слова, фразы или предложения с определенной грамматической структурой. Это особенно важно при выполнении коммуникативных заданий в аудитории, когда студенты не имеют достаточно времени, чтобы обратиться к словарю для проверки произношения или подбора наиболее подходящего слова или грамматическому справочнику для определения необходимой грамматической конструкции. Коммуникативные задания предполагают быструю реакции и уверенное знание лексического и грамматического материала. Эго студентов со «здоровой» самооценкой не страдает, они охотно вступают в коммуникацию и не боятся, что их неправильно поймут из-за возможных ошибок в речи. С другой стороны, неуверенный в себе учащийся с низкой самооценкой боится совершить ошибку и получить нежелательную обратную связь, что препятствует решению коммуникативных задач, изучению языка и ведет к низкой успеваемости.

В данной ситуации роль CALL-технологий при реализации подходов смешанного или гибридного обучения трудно переоценить. Как отмечено многими учеными, использование компьютерных технологий и особенно элементов дистанционного обучения при изучении иностранных языков приводит к повышению самооценки студентов [14]. Это связано с тем, что студенты более уверенно и успешно демонстрируют на занятиях коммуникативные навыки, приобретенные в дистанционном режиме. Эффективная коммуникация с преподавателем и студентами в группе, в свою очередь, вызывает положительные оценки со стороны окружающих, повышая, таким образом, чувство успешности студентов. В. Андерс провел исследования влияния использования CALL-технологий на самооценку 1000 студентов в различных университетах Великобритании и пришел к выводу, что те студенты, которые активно использовали компьютерные и интернет-технологии при изучении иностранного языка, имели значительно более высокую самооценку, чем студенты, их не использующие [9].

Преподаватель при реализации смешанного обучения перестает быть лишь человеком, «передающим» знания, а становится координатором учебной деятельности, в задачи которого входит оптимальная организация учебного процесса, грамотное определение заданий для дистанционного и аудиторного изучения, обеспечение возможности контроля и самоконтроля студентов. Это требует от преподавателя четкого понимания того, как использование современных компьютерных технологий воздействует на эффективность обучения, а именно каким образом может быть достигнуто

эффективное воздействие технологий на психологические процессы человека, от которых зависят успешность обучения студента. В свою очередь, глубокое понимание влияния психологических факторов, способствующих повышению эффективности обучения, приведет к разработке новых и расширит сферу применения уже существующих технологий, используемых при изучении иностранных языков.

Таким образом, можно сделать вывод, что существует выраженная связь между степенью самооценки студентов и эффективностью изучения иностранного языка. Студенты с более высокой самооценкой добиваются больших успехов в учебе. Одним из способов повышения самооценки для формирования устойчивой иноязычной коммуникативной компетенции является смешанное обучение, при котором активно используются компьютерные и интернет-технологии.

Библиографический список

1. Авдонина, М.Ю. Психологический анализ самооценки студентов как субъектов использования речевой деятельности / М.Ю. Авдонина. – М., 1986. – 18 с.

2. Ананьев, Б.Г. Психология и проблемы человекознания / Б.Г. Ананьев. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 384 с.

3. Анисимова, О.М. Самооценка в структуре личности студента / О.М. Анисимова. – Л., 1984. – 17 с.

4. Большой психологический словарь [Электронный ресурс]. – URL: https://vocabulary.ru/termin/samoocenka.html#item-12450.

5. Джемс, У. Психология / У. Джемс; под ред. Л.А. Петровской. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с.

6. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М.: Изд-во МГУ, 1972. – 576 с.

7. Липкина, А.И. Самооценка школьника / А.И. Липкина. – М.: Знания, 1976. – 64 с.

8. Федяев, А.А. Соотношение уровня притязаний, мотивации достижения и самооценка на этапе профессионального становления личности / А.А. Федяев. – СПб., 2005. – 20 с.

9. Andrés, V.D. Self-Esteem and Language Learning: Breaking the Ice / V.D. Andrés. – UK: Cambridge Scholars Publishing, 2007. – Pp. 30–67.

10. Baumeister, R.F. Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? / R.F. Baumeister, J.D. Campbell, J.I. Krueger, K.D. Vohs // Psychological science in the public interest. – 2003. – 4(1). – Pp. 1–44.

11. Brown, H.D. Principles of Language Learning and Teaching / H.D. Brown. – 4th ed. Tehrn: Rahnama publications, 2000.

12. Chapelle, C.A. The relationship between ambiguity tolerance and success in acquiring second language in adult learners. PhD thesis / C.A Chapelle. – University of Illions, 1983.

13. Coopersmith, S. The antecedents of self-esteem / S. Coopersmith. – San Francisco: Freeman, 1967. – Pp. 283–326.
14. Ehrman, M.E. A brief overview of individual differences in second language learning / M.E. Ehrman, B.L. Leaver, R.L. Oxford. – 2003. – 31(3). – Pp. 313–330.
15. Gruba, P. Blending Technologies in Second Language Classrooms / Paul Gruba and Don Hinkelman [Электронный ресурс]. – URL: http://www.palgraveconnect.com/pc/doifinder/10.1057/9780230356825.0007.
16. Harris, S.L. The relationship between self-esteem and academic success among African American students in the minority-engineering program at a Research Extensive University in the Southern Portion of The United States. PhD thesis / S.L. Harris. – Louisiana State University, 2009.
17. Rosenberg, M. Society and the adolescent self-image / M. Rosenberg. – Princeton, NJ: Princeton University Press, 1965.

К содержанию

УДК 81’42

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОЛИТИЧЕСКОГО ТЕКСТА КАК ЕДИНИЦЫ ПОЛИТИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ

О.С. Бернат, Е.А. Сальникова

В статье рассматриваются такие понятия, как «политическая коммуникация» и «политический дискурс», уточняются их характеристики и признаки, определяются единицы политической коммуникации; исследуется общественно-политическая лексика как часть словаря, которая отражает понятия и явления в социальной, общественной, политической жизни общества.

Ключевые слова: политическая коммуникация, дискурс, политическая лингвистика, политический дискурс, текст, общественно-политическая лексика.

Наличие у рядовых граждан интереса к политике не только свидетельствует о их неравнодушном отношении к тому, что происходит вокруг, но и является важным побудительным мотивом участия – включенности в различные политические и общественные процессы – и одновременно показателем степени политизации общества. «*Пробуждение интереса к политике, политической жизни»* [3] не может не оказывать влияния на коммуникацию, которая становится особым социально-информационным полем политики.

Политическая коммуникация представляет собой «передачу сообщений, влияющих на распределение и использование власти в обществе, особенно если эти сообщения исходят из официальных правительственных институтов» [9].

Процессуальность как дистинктивный признак политической коммуникации стал определяющим фактором для выделения политического дискурса в качестве «формы политического действия, части политического процесса» [11].

Согласно концепции А.Н. Баранова и Е.Г. Казакевича, политический дискурс образует «совокупность всех речевых актов, используемых в политических дискуссиях, а также правил публичной политики, освещенных традицией и проверенных опытом…» [2].

В семиотическом подходе политический дискурс определяется как своеобразная знаковая система, в которой происходит модификация семантики и функций разных типов языковых единиц и стандартных речевых действий, и трактуется как институциональное общение, которое в отличие от личностно-ориентированного использует определенную систему профессионально-ориентированных знаков, т.е. обладает собственным подъязыком (лексикой и фразеологией) [7].

Важной характеристикой политического дискурса является коммуникативно-прагматическая установка, то есть целенаправленный отбор языковых средств субъектом речи для оказания определенного воздействия на адресата. Прагматический аспект связан с соотношением языковых знаков к субъекту в конкретной речевой ситуации. Это явление также можно назвать семантикой языка в действии.

Специфика политического дискурса в последние годы является предметом обсуждения такими исследователями, как А.Н. Баранов, А.П. Чудинов, Е.И. Шейгал, В.З. Демьянков и др.

А.Н. Баранов считает, что совокупность всех речевых актов, используемых в политических дискуссиях, а также правил публичной политики, освященных традицией и проверенных опытом, образует политический дискурс [1].

Е.И. Шейгал полагает, что политической дискурс – это «любые речевые образования, субъект, адресат или содержание которых относится к сфере политики» [7].

По мнению ученых, политическое назначение дискурса состоит во внушении гражданам политических правил, действий или оценок, иначе говоря, в определенном воздействии на общество, в побуждении его к действию, в убеждении. Иначе говоря, «субъекты политики (политический деятель, политическая партия или движение) сознательно используют определенные когнитивные установки для максимального соответствия дискурсивных сред (своей и аудитории)» [7]. В связи с этим функциями политического дискурса можно считать:

– принуждение. Политические деятели часто действуют принудительно, определяя вопросы, выбирая темы в разговоре, позиционируя себя и других в определенных отношениях, делая предположения о реалиях, которые слушатели должны, хотя бы временно, принимать для восприятия текста и речи;

– симуляцию. Данная функция сопряжена с контролем над информацией. Она сочетает в себя как эффекты дефокусирования «нежелательных мест» посредством эвфемизации исходных данных, так и непосредственное инвертирование исходных данных;

– легитимизацию и делегитимацию. Легитимизация тесно связана с функцией принуждения, так как она реализует механизм повиновения, т.е. легитимность;

– сопротивление, оппозицию, протест. Данные функции политического дискурса противопоставлены функции принуждения, поэтому реализуются в противовес властным отношениям. Дискурсивными характеристиками этого типа могут служить специфические лингвистические структуры (петиции, прошения, слоганы и т.д.) [8].

Интерес к изучению политического дискурса привел к появлению нового направления в языкознании – политической лингвистики. Это направление, возникшее на пересечении двух наук – лингвистики и политологии, – имеет характерные черты, такие как:

– мультидисциплинарность – использование методологий различных наук;

– антропоцентризм – изучение языковых явлений через призму языковой личности;

– экспансионизм – включение в область исследования лингвистики ряда смежных проблем, т.е. ее расширение;

– функционализм – изучение языка в действии, в функционировании;

– экспланаторность – стремление не только описать языковые факты, но и дать им объяснение.

По мнению А.Н. Баранова, интерес к изучению политической лингвистики можно объяснить, во-первых, внутренними потребностями лингвистической теории и политологическими проблемами изучения политического мышления; во-вторых, необходимостью построения предсказывающих моделей в политологии, а также необходимостью разработки методов анализа политических текстов и текстов СМИ для мониторинга различных тенденций в сфере общественного сознания; в-третьих, попытками освободить политическую коммуникацию от манипуляций общественным сознанием [1].

Основной целью политической лингвистики является исследование взаимоотношений между языком, мышлением, политическими деятелями и политическим состоянием общества. Предметом исследования становится политическая коммуникация, которая не только дает возможность сле-

дить за отношениями между странами, за развитиями конфликтных событий, за стратегиями политических деятелей, но и оказывает большое влияние на сознание политических деятелей (депутатов, чиновников и т.д.), а также эмоционально воздействует на адресата, образуя в сознании политическую картину мира. Следовательно, главная функция политической коммуникации – борьба за власть на основе использования коммуникативной деятельности.

Таким образом, модель Г. Лассуэлла становится актуальной при изучении политической коммуникации, так как с ее помощью можно определить: кто – что – кому – посредством какого канала сообщает?

● Кто сообщает?

Авторами политических текстов являются государственная власть (фракции, парламентские оппозиции, проправительственные группы), публичные политики вне сферы государственной власти (авторитетные аналитики, лидеры крупнейших корпораций, лидеры внепарламентской оппозиции и т.д.), СМИ, простой народ, метафорические генераторы и другие общественные силы, каждая из которых формирует политический дискурс. От имени законодательной власти выступают фракции, парламентские оппозиции, проправительственные группы.

В качестве генераторов текста коммуникации могут выступать персонифицированные субъекты и ветви власти.

● Что сообщает?

Политическая коммуникация чаще всего содержит три фундаментальных аспекта:

1) контроль над принятыми решениями;
2) применение санкций;
3) распределение общественных ресурсов.

● Кому сообщает?

Слушателями политической коммуникации являются разнообразные авторы политических текстов и их аудитория.

● Сообщает посредством какого канала?

Существуют 3 способа передачи политической коммуникации:

1) коммуникация через организации;
2) коммуникация через неформальные контакты;
3) коммуникация через СМИ [5].

Единицей политической коммуникации является «политический текст». Политический текст рассматривается в контексте политической ситуации, в соотношении с другими текстами, с учетом политических взглядов и целевых установок, а также эмоционального восприятия различными людьми (в соответствии с той ролью, которую текст может играть в системе политических текстов и в политической жизни государства и страны). Текст в политике выполняет определенную функцию – выражает точку зрения го-

ворящего по какому-либо вопросу. Данная функция предполагает употребление в нем (политическом тексте) специальных лексико-семантических единиц – общественно-политических.

ОПЛ (общественно-политическая лексика) – это та часть словаря, которая отражает понятия и явления в социальной, общественной, политической жизни общества (фашизм, либерализм, социализм). ОПЛ направляет общество к обсуждению и решению, также к выполнению государственных задач и общественных функций. ОПЛ используется в повседневной жизни, поэтому она является неотделимой частью словаря современного языка. ОПЛ имеет свои признаки:

– обладает идеологизированностью, т.е. подчинена системе взглядов и идей, мировоззрения;

– близка и понятна участникам общественных явлений;

– имеет социально-оценочный характер;

– отражает социально значимые и активно обсуждаемые понятия и явления общественно-политической жизни;

– широко используется в СМИ и публицистике.

ОПЛ обладает главным семантическим компонентом «политический, социальный». По мнению Л.А. Мурадовой, определение состава ОПЛ является весьма сложной задачей, т.к. «сложным и многогранным является определение самих понятий «политический, общественный» [6].

Л.А. Жданова выделяет четыре зоны ОПЛ:

1-я зона – собственно ОПЛ (ОПЛ в узком смысле). Собственно ОПЛ – это политическая лексика. К этой группе относятся прямые номинации лиц, мест, явлений, структур, формирующих политическую жизнь социума.

2-я зона – идеологическая лексика. Выражение властного отношения сопряжено с оценочным смыслом и прагматическим компонентом значения, обозначенным как «ангажированность», отражающим прикрепленность слова к конкретной исторической эпохе. Идеологическая лексика – маркер политической позиции говорящего и идеологической направленности текста.

3-я зона – тематическая лексика. Прежде всего данной лексикой обозначаются сферы и формы проявления общественной жизни (армия, экономика, административная сфера, внешняя политика и др.).

4-я зона – несобственно ОПЛ (так называемая «периферийная» ОПЛ). Такая лексика описывает властные отношения в целом, безотносительно к сфере реализации, либо специфическую (но не государственно-политическую) сферу реализации властного отношения. Традиционно эта лексика не включается в состав ОПЛ. Но семантика и систематическое соотнесение несобственно ОПЛ с общественно-политической жизнью, включая метафорические переносы, разветвленные взаимосвязи между всеми

словами, обозначающими властное отношение, являются основанием для рассмотрения этой лексики в рамках ОПЛ [4].

Так, например, в тексте выступления Д. Медведева на Мюнхенской конференции по вопросам политики и безопасности содержится следующая лексика:

ОПЛ 1-й зоны: *уважаемый коллега господин Вальс, уважаемый господин Ишингер, Мюнхенская конференция, президент Путин, Россия и Запад, страны Ближнего Востока и Северной Африки, Евросоюз и Россия, на Украине, Международный валютный фонд, суверенный долг и под.*

ОПЛ 2-й зоны: *холодая война, гражданская война, европейская безопасность, военно-политические отношения европейских стран, на первый план выходят другие проблемы, устойчивое экономическое развитие, проблемы неравенства, преодоления бедности, беспрецедентная по масштабам миграция, новые формы терроризма, региональные конфликты, в том числе внутриевропейские, миграционный коллапс, миграция, терроризм, экстремизм, политическая целесообразность, нужная «восьмерка», локальные конфликты, гуманитарная помощь и т.д.*

ОПЛ 3-й зоны: *политический, НАТО, военно-политический, региональный, мир, экономика, санкции, конституция, закон, парламент, президент, правительство, войны и др*.

ОПЛ 4-й зоны: *острые откровенные дискуссии, явные ухудшения, двойные стандарты, сгущать краски, картина более серьезная, интенсивный диалог, взаимные озабоченности, доверие, пугающие фильмы, реальные угрозы, повседневные угрозы, дурная шутка, «подвисло», прямые и косвенные издержки, дорога в никуда, «пояс друзей», конкретные результаты, должно волновать, разумная гибкость, определенная надежда и под.*

Таким образом, общественно-политическую лексику можно отнести к ключевым словам политического текста, которые способны влиять на адресата, «оказывать мощное успокаивающее или возбуждающее действие» [10].

Следовательно, политический текст не может быть нейтральным или объективным, ему свойственна оценочная акцентированность, пристрастность, аффективность.

Библиографический список

1. Баранов, А.Н. Политический дискурс: прощание с ритуалом / А.Н. Баранов. – М., 1997. – С. 108–118.

2. Баранов, А.Н. Парламентские дебаты: традиции и новации / А.Н. Баранов, Е.Г. Казакевич // Советский политический язык (от ритуала к метафоре). – М.: Знание, 1991. – 42 с.

3. Епишкин, Н.И. Исторический словарь галлицизмов русского языка [Электронный ресурс] / Н.И. Епишкин. – М.: Словарное издательство ЭТС. – URL: http://www.ets.ru/pg/r/dict/gall_dict.htm.

4. Жданова, Л.А. Общественно-политическая лексика: Структура и динамика: дис. … канд. филол. наук / Л.А. Жданова – М., 1996. – 224 с.
5. Лассуэлл, Г. Психопатология и политика / Г. Лассуэлл. – М.: Издательство РАГС, 2005. – 352 с.
6. Мурадова, Л.А. Семантико-функциональная характеристика общественно-политической лексики современного французского языка / Л.А. Мурадова. – М.: Просвещение, 1986. – 145 с
7. Шейгал, Е.И. Семиотика политического дискурса: монография / Е.И. Шейгал. – Волгоград: Перемена, 2000. – 368 с.
8. Chilton, P.A., Schaeffner, C. Discourse and politics / P.A. Chilton, C. Schaeffner // Discourse Studies: A multidisciplinary introduction. T.A. van Dijk (Ed.). – London, 1997. – Vol. 2: Discourse as Social Interaction. – Pp. 206–230.
9. Schudson, M. Sending a Political Message: Lessons from the American 1790s / M. Schudson // Media, Culture and Society. – 1997. – Vol. 19, № 3. – Pp. 311–330.
10. Edelman, M. The Symbolic Uses of Politics / M. Edelman. – Urbana: University of Illinois Press, 1964. – 164 p.
11. Wodak, R. Critical Discourse Analysis / R. Wodak // Discourse as Social Interaction, Vol. 2. – London: Sage Publications, 1997. – Pp. 259–284.

К содержанию

УДК 811.133.1 + 81’367

МОРФОСИНТАКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕДИКАТОВ В ПРЕДЛОЖЕНИЯХ С ИНФИНИТИВНЫМИ КЛАУЗАМИ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

О.С. Вейнгарт

Данная статья посвящена изучению морфосинтаксических особенностей матричных предикатов в предложениях с инфинитивными клаузами и механизмов предикативного склонения, базирующихся на данных свойствах во французском языке.

Ключевые слова: французский синтаксис, матричный предикат, инфинитивные конструкции, предикативное склонение.

Описание инфинитивных клауз, стоящих особняком в общем ряду конструкций с сентенциальными актантами [2], является сегодня одной из актуальных задач типологии [8], общей теории синтаксиса, а также частного языкознания, включая, конечно же, и современную романистику (например, работы Я.Г. Тестельца, Н.В. Сердобольской, С.Ю. Толдовой, А.Б. Летучего, Kr. Sandfeld, K.J. Danell, G. Lemhagen, A. Blinkenberg, A. Lorian, P. Le Goffic, M. Riegel, N.P. Himmelmann, E.F. Schultze-Berndt, M. Goyens и многие другие).

Наличие в естественном языке подобных конструкций с инфинитивными клаузами или же клаузами, в составе которых функционируют другие нефинитные формы глагола (герундиальные конструкции, супины, причастия, масдары и другие отглагольные имена), является, на наш взгляд, не только отличительной особенностью синтаксиса западноевропейских языков, как это было описано в большинстве известных работ по романо-германской филологии, но и типологически универсальным явлением, характерным для большинства языков мира. Их наличие вызвано как общеязыковыми законами и факторами, действующими в языке вне зависимости от его синтаксического строя (закон экономии, языковая компрессия, языковая имплицитность), так и строевыми особенностями языков номинативного, эргативного и активного типа.

К числу последних относится в частности лексико-грамматическая оппозиция переходных, более активных, и непереходных, менее активных, глаголов, а также оппозиция падежа для субъекта и объекта действия, противопоставление прямого и косвенного объектов, противопоставление источника и носителя действия. При этом в силу принципиальной нежесткости систем естественных языков в каждом конкретном языке синтаксический механизм формирования и функционирования конструкций с нефинитными клаузами приобретает свои специфичные черты.

Для французского языка наиболее характерными моделями предложений с инфинитивными клаузами являются *Nominativus cum infinitivo (NCI)* и *Accusativus cum infinitivo (ACI)*. Именно такое обозначение данных конструкций на латинском языке до сих пор традиционно характерно как для отечественной, так и для зарубежной романистики:

Enfant, ***je pensais avoir le temps de tout faire****: habiter dans chaque pays du monde, être fermière, puis danseuse, et psychologue (NCI)* [7].

*Voici un nombre important d'****annonces que nous espérons être utiles*** *pour vous (ACI)* [7].

В современном французском языке существует достаточно стойкая тенденция к использованию подряд нескольких инфинитивных клауз в составе одного предложения. При этом, если инфинитивные клаузы в составе высказывания представлены только одной моделью (т.е. либо все образованы по модели NCI, либо все – по модели ACI), то само высказывание имеет простую структуру:

En affirmant vouloir intensifier *le contrôle de la recherche d'emploi des chômeurs,* ***le gouvernement semble montrer*** *une nouvelle fois son incapacité à identifier et résoudre les vrais problèmes dont souffre l'économie française* [7].

Мы видим в данном примере *NCI* в обеих конструкциях. Предложение при этом является простым двусоставным, осложненным деепричастным оборотом.

Если же клаузы представлены разными моделями, то общая структура высказывания заметно усложняется. Так, нередко можно встретить и сложноподчиненные предложения, и многокомпонентные предложения:

J'étais bouleversée ***en les voyant me montrer cette marque*** *d'affection* ***qui semblait dire*** *qu'ils étaient heureux de me voir en bonne santé* [7].

В данном примере *ACI* в первой части и *NCI* во второй части сложноподчиненного предложения с придаточным относительным.

Особенность конструкций с инфинитивными клаузами состоит в том, что они представляют собой компрессию двух соседствующих в тексте предикаций. Это становится возможным благодаря свертыванию одной предикативной единицы и осложнению другой.

Свертывание предполагает использование глагола-сказуемого зависимого предложения в неличной (назывной) форме, как правило, в форме инфинитива. А осложнение, в свою очередь, основано уже на валентностных свойствах глагола-сказуемого одного из двух соседствующих предложений. В нашем примере это глагол чувственного восприятия *entendre*. При этом валентности глагола матричного предиката заполняются не типичными для него именными группами, а целой клаузой.

Таким образом, обладая всеми характеристиками дополнительной предикации, инфинитивные клаузы, находясь в свернутом виде, не загромождают предложение, а напротив – делают более эргономичным и легким. По этой причине возможно одновременное использование подряд нескольких инфинитивных оборотов в одном предложении:

Les médecins disent avoir vu affluer *chaque jour* ***des centaines de blessés****, amenés en ambulance, ou plus souvent par leurs familles affolées* [7].

Кроме того, эргономичность и легкость такого рода структуры позволяет включить в ее состав множество других элементов, дополняющих и оживляющих высказывание. Отсюда широкое использование предложений с инфинитивными клаузами для передачи прямой и косвенной речи:

Vous avez dit ne pas vouloir être *un “vieux journaliste”. Aujourd'hui on est vieux très tard! – Quand je dis “vieux”,* ***j'entends être*** *cynique, blasé, aigri* [7].

Parfois, je fais un peu intrusion: ***Pierre Richard m'avait annoncé ne pas aimer être dérangé*** *pendant son dîner* [7].

Инфинитивные конструкции также очень распространены в различного рода повествованиях и описаниях, характерных преимущественно для книжно-письменной речи:

Elle sent la passerelle tanguer *sous ses pieds* ***et voit*** *soudain* ***son mari diparaître*** [7].

Выработка критериев делимитации конструкций с инфинитивными клаузами, а также определение статуса данных синтаксических явлений предполагает поиск качественно новой основы их описания через некий

единый механизм, в качестве которого в рамках нашего исследования выступает система *предикативного склонения.*

Сам термин не является новым, он был введен Е.И. Убрятовой в 1950 г. при описании синтаксиса сложноподчиненных предложений тюркских языков, в частности якутского. Позже Н.И. Фельдман описала на его основе механизмы образования аналогичных конструкций в японском языке [5]. А в 80-е годы XX века термин предикативное склонение был использован коллективом ученых во главе с М.И. Черемисиной для описания конструкций в алтайских языках, где аффикс падежа, морфологически встроенный в словоформу имени или неличной формы глагола. функционально принадлежит всей *свернутой* предикативной единице [6].

На первый взгляд может показаться, что термин новосибирской школы *предикативное склонение* был введен ad hoc и относился прежде всего к поверхностно-морфологической модели образования нефинитных клауз при помощи прибавления падежных аффиксов к причастиям. Однако мы вкладываем в него новый смысл и отходим от традиционной, узкой трактовки морфологического падежа, рассматривая падеж, прежде всего, как семантико-синтаксическую категорию, которая в данном случае служит не столько для связи словоформ, сколько для связи частей сложного предложения через общий член, так называемое *апокойну* [3], что, собственно, и позволяет говорить о предикативном склонении, в том числе в отношении таких языков. как французский, где морфологический падеж отсутствует.

Анализ примеров исследуемых синтаксических единиц выявил наличие следующих обязательных морфосинтаксических параметров:

1) синтаксис падежей (выбор падежа, через который осуществляется связь между главной и зависимой клаузой, также является важнейшей типологической характеристикой);

2) залоговые свойства;

3) актантная деривация;

4) валентность матричного предиката и инфинитива зависимой клаузы.

Последний параметр представляется особенно важным, поскольку сам механизм формирования данных конструкций во французском языке, в числе вышеперечисленных морфологических и морфолого-синтаксических характеристик, предполагает, что матричный предикат должен в целом удовлетворять не только критерию переходности, но и одинаково использоваться с именным актантом и сентенциальным актантом в виде финитной клаузы, согласно схеме *nom* ← *verb* → *phrase*:

Je vois ***mon frère****.* + *Je vois* ***que mon frère part****.* = ***Je vois mon frère partir****.*

Если же матричный предикат может использоваться только с именным актантом или же только с сентенциальным актантом в виде финитной клаузы, построение не представляется возможным. Так, например, с глаголами *savoir* или connaître это было бы невозможно, несмотря на то, что это

тоже переходные глаголы. В частности, глагол *savoir* практически не может иметь именных актантов (только местоименные), но может иметь сентенциальный актант в виде финитной клаузы. Этого условия оказывается недостаточно:

Je sais nom *Ø + Je sais que mon frère part = Ø.*

Возьмем также обратную ситуацию с глаголом *connaître*, когда есть возможность присоединить именной актант, но отсутствует возможность присоединить сентенциальный актант:

Je connais ton frère + ***Je connais que*** *Ø = Ø.*

Общей особенностью всех конструкций с инфинитивными клаузами является их двойственная природа: они обладают разноуровневой семантикой главной и зависимой части [4]. С одной стороны, мы имеем представление, воспринятое чувствами, памятью и воображением (инфинитивная клауза), а с другой – производимую над этим представлением мыслящим субъектом психическую операцию (главное предложение с матричным предикатом). Такая сложная организация возможна лишь благодаря особым семантико-синтаксическим свойствам обоих глаголов, полностью отвечающих за актантную конфигурацию конструкций с инфинитивными клаузами.

Проведенный нами анализ примеров предложений с инфинитивными клаузами показал, что во французском языке предложения с инфинитивными клаузами вводятся матричными предикатами семи основных лексико-семантических групп: 1) дезидеративные (espérer), 2) манипулятивные (être censé, être présumé), 3) эксперинциальные (admirer, déplorer, estimer, admettre), 4) перцептивные (voir, revoir, entendre, écouter, regarder, sembler, paraître, sentir, observer, distinguer, apercevoir), 5) пропозициональной оценки (affirmer, assurer, confirmer, considérer, avouer, croire, s'avérer, se révéler, nier, contester, démentir, reconnaître), 6) речи (annoncer, dire, prétendre, proclamer, déclarer, jurer, expliquer, ne pas cacher), 7) мышления (penser, se remémoriser, se souvenir, se rappeler, imaginer).

Данный список не является полным, но представляет наиболее частотные глаголы, способные выступать в качестве матричного предиката. При этом *NCI* имеет гораздо более обширный список глаголов, управляющих инфинитивом, чем *ACI* (41 глагол против 14), и как следствие, в количественном отношении конструкции с *NCI* несомненно доминируют над *ACI*, т.е. их приходится в целом больше на одну единицу текста. С другой стороны, употребительность глаголов, управляющих инфинитивом при *ACI*, выше в среднем в два раза, чем употребительность глаголов, управляющих инфинитивом при *NCI*.

В рамках поиска корреляции между синтаксисом и семантикой конструкций с инфинитивными клаузами была зафиксирована следующая морфосинтаксическая особенность во французском языке, а именно – широкое

использование возвратного и страдательного залога матричного предиката при оформлении общего члена через именительный и винительный:

*C'est quand même hallucinant qu'elle demande à mon fils de l'appeler maman et qu'**elle-même s'imagine être prise pour sa mère*** [7].

*Et il énumère **les plans** "blanc, bleu-blanc, vermeil, rouge" **qui sont censés éviter** une nouvelle hécatombe* [7].

Для сравнения: в русском языке в подобных конструкциях с дательным и дательно-винительным общего члена матричный предикат обычно всегда стоит в активном залоге:

*Я принес **тебе** одну книгу **почитать**. Надо купить шапочку **дочке** зимой **носить*** [3].

Данный факт полностью вписывается в концепцию М.М. Гухман, согласно которой в языках с развитым употреблением страдательного залога роль конструкций с дательно-винительным сведена до минимума и, наоборот, при отсутствии развитого употребления страдательного залога наблюдается продуктивность данной конструкции [1]. При этом и дативное кодирование субъекта, распространенное в русском языке, и пациенс во французском языке одинаково восходят к макророли актора.

Библиографический список

1. Гухман, М.М. Конструкции с дательно-винительным падежом лица в индоевропейских языках / М.М. Гухман // Известия Академии Наук Союза ССР. Отделение литературы и языка IV. – 1945. – № 3–4. – С. 148–157.

2. Летучий А.Б. О некоторых свойствах сентенциальных актантов в русском языке / А.Б. Летучий // Вопросы языкознания. – 2012. – № 5. – С. 57–87.

3. Степанов, Ю.С. Имена, предикаты, предложения / Ю.С. Степанов. – М.: Наука, 1981. – 361 с.

4. Таривердиева, М.А. От латинской грамматики к латинским текстам (Латинское предложение: форма и смысл) / М.А. Таривердиева. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 176 с.

5. Фельдман, Н.И. О склонении предложений в современном японском языке / Н.И. Фельдман // Уч. записки ИВ АН СССР. – М.: 1952. – Т.4. – С. 230–277.

6. Черемисина, М.И. Предикативное склонение причастий в алтайских / М.И. Черемисина, Л.М. Бродская, Л.М. Горелова; под ред. М.И. Черемисиной. – Новосибирск: Наука, 1984. – 203 с.

7. Paris Match, Paris: Hachette Filipacchi Médias, 2005–2015.

8. Nikolaus P. Himmelmann, Eva F. Schultze-Berndt Secondary predication and adverbial modification. The typology of depictives / Nikolaus P. Himmelmann, Eva F. Schultze-Berndt. – Oxford University Press, 2005. – 449 p.

К содержанию

УДК 81’23

ОБРАЗ РАБОТЫ В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ СТУДЕНТОВ

Е.В. Клочкова, Я.А. Шульдайс

В статье рассматривается содержание общечеловеческой ценности «работа» в обыденном языковом сознании носителей русской культуры. Приводится описание и анализ данных свободного ассоциативного эксперимента, направленного на изучение обыденного сознания студентов ЮУрГУ. Делается вывод об изменении наполнения понятия «работа» в языковом сознании современной русской молодежи.

Ключевые слова: ценности, языковое сознание, свободный ассоциативный эксперимент, работа.

Данная статья посвящена изучению языкового сознания современных молодых людей.

В нашем исследовании мы придерживаемся психолингвистического подхода, при котором языковое сознание определяется как «совокупность образов сознания, формируемых и овнешняемых при помощи языковых средств – слов, свободных и устойчивых словосочетаний, предложений, текстов и ассоциативных полей. Е.Ф. Тарасов определяет «языковое сознание» как совокупность перцептивных и концептуальных знаний личности об объекте реального мира, опосредованный языком образ мира той или иной культуры. Функционирование языкового сознания связано с механизмами порождения, понимания речи и хранения языка в сознании, то есть психическими механизмами, обеспечивающими процесс речевой деятельности человека» [3].

В условиях глобализации культурных процессов изучение общечеловеческих ценностей в языковом сознании носителей разных культур становится все более актуальным. Одной из базовых ценностей является «работа».

Существующие толкования понятия «ценность» подчеркивают значимость представлений человека в его восприятии действительности.

Одним из методов, используемых для изучения семантической наполняемости слов-ценностей, является ассоциативный эксперимент. Данный метод позволяет выявить смысловую нагрузку понятий и отношение к ним респондентов.

Целью данной статьи является исследование образа «работы» в обыденном языковом сознании студентов. Для того чтобы изучить репрезентацию ценности «работа», мы проанализировали материал лексикографических словарей, данные свободного ассоциативного эксперимента, проведенного среди студентов ЮУрГУ в 2012–2013 гг.

Мы не случайно выбрали студентов в качестве респондентов для нашего исследования – именно эта возрастная группа создает будущее нашей

страны. Мы ставили целью проследить, как современные студенты оценивают работу, какое место она занимает в их системе ценностей.

В толковом словаре С.И. Ожегова даются следующие определения:

Работа, -ы, ж. 1. Процесс превращения одного вида энергии в другой (спец.); вообще нахождение в действии. Единица работы (джоуль). Бесперебойная р. машины. Р. сердца. Р. мысли. 2. Занятие, труд, деятельность. Физическая, умственная р. Ответственная р. Срочная р. Общественная р. Р. по специальности. Провести большую работу. 3. Служба, занятие как источник заработка. Постоянная, временная р. Выйти на работу. Снять с работы. Поступить на работу. 4. Лот. Производственная деятельность по созданию, обработке чего-н. Сельскохозяйственные работы. Ремонтные работы. 5. Продукт труда, готовое изделие. Печатные работы. Выставка работ художника. 6. Материал, подлежащий обработке, находящийся в процессе изготовления. Надомники берут работу на дом. 7. Качество, способ исполнения. Топорная р. Вещь превосходной работы. * В работу взять кого (разг.) – оказать решительное воздействие на кого-н. Чья работа? (разг.) – кто это сделал, чьих рук дело? Моя (твоя, его и т. д.) работа (разг.) – это сделал я (ты, он и т. д.). Разбитое стекло – твоя работа. || уменьш. работка, -и, ж. (ко 2, 6 и 7 знач.), работенка, -и, ж. (ко 2, 3 и 6 знач.; прост.) и работешка, -и, ж. (ко 2 и 6 знач.; прост.). || прил. работный, -ая, -ое (к 3 знач.; стар.). Работные люди (в старину: рабочие, работники) [2].

В «Толковом словаре русского языка конца XX века. Языковые изменения» под ред. Скляревской приводятся практически те же определения, что в словарной статье словаря С.И. Ожегова, отличием является лишь то, что здесь в словарной статье поставлено не физическое определение, как в словаре С.И. Ожегова, а общее определение работы как действия [4]. Вероятно, это отражает то новое значение, которое приняла **работа** в XX веке.

В словарях, как правило, содержатся закрепленные, устоявшиеся значения, индивидуальные значения в них не представлены совсем, для их выявления мы обратились к методу психолингвистики и провели свободный ассоциативный эксперимент.

Для анализа экспериментальных данных был использован метод построения «семантического гештальта», предложенный Ю.Н. Карауловым. По определению Ю.Н. Караулова, семантический гештальт, с одной стороны, позволяет реконструировать фрагмент сознания, с другой – выявить общность / различия профессионального и обыденного сознания [1].

В соответствии с методикой семантического гештальта реакции на стимул «работа» можно распределить по шести семантическим зонам: «Кто?», «Что?», «Какой?», «Каков?», «Делать», «Это».

В ходе эксперимента нами была получены 102 реакции. Проанализировав данные, мы выяснили, что самыми частотными реакциями являются «деньги» (14), «не волк» (9) и отказ от реакций (9). Реакция *деньги* характеризует основное назначение и результат работы. Отказ реакций может

характеризовать нежелание современной молодежи думать о будущей работе либо характеризовать их нынешний статус – большинство студентов имеет насыщенный график занятий и не имеет возможности подрабатывать либо размышлять о будущем месте работы.

Обращает на себя внимание отсутствие реакций из зоны «Что делать». Любая работа предполагает совершение неких действий, отсутствие глаголов, а также вторая по частотности реакция «*не волк»* отчетливо подчеркивают нежелание респондентов выполнять какие-либо обязанности.

Самыми частотными являются предметные реакции, входящие в зону «что», часть из них указывает место работы: в фирме, дом, дома, на дому, школа. Можно отметить, что в сознании студентов отражена современная тенденция работы на дому, многие уже имеют опыт удаленной работы.

Изучив полученные данные, мы пришли к выводу, что к ядру ассоциативного поля ценности «**работа**» относится характеристика трудовой деятельности, ее оценка и описание человека на работе (30 %), признак назначение работы, работа как средство заработка (20 %). Последний представлен реакциями*: деньги (14), большие деньги (1), высокооплачиваемая любимая (1), доход (1), заработок (1), зарплата (1), оплачиваемая (1).*

Многие респонденты уже имеют опыт работы, поэтому часто характеризуют ее, дают ей оценку, описывают человека на работе. Большинство реакций, представляющих данный признак, являются отрицательными (27 реакций – 26 %): *не волк (9), тяжелая (3), сложная (2), тяжело (2), каторга (1), надоела (1), нелегкая (1), плохая (1), скука (1), лень (1), трудная (1), усилие (1), усталость (1), безделье (1), халтура (1).*

Только 5 % респондентов дали положительную характеристику: *любимая (3), хорошая (2)*. Очевидно, многие не удовлетворены своей работой, «устали» от нее. Это подтверждает и тот факт, что лишь 4 % респондентов рассматривают работу как удовольствие, считают, что она *отдых (2), удовольствие (1), в упоении (1).*

Студенты рассматривают работу прежде всего как средство достижения материальных благ, небольшая часть респондентов считает возможным насладиться ею, ее результатами, и никто не связывает работу с проявлением себя, своих навыков и талантов, не думает о работе как о продукте труда, качестве или способе исполнения. Удивляет и отношение респондентов к трудовой деятельности, реакции демонстрируют, что студенты относятся к работе как к повинности (*каторга*), чему-то крайне неприятному и ненужному (*скука*) и стремятся поскорее отправиться на *отдых*.

Сопоставив данные нашего эксперимента со словарной дефиницией, мы обратили внимание на следующие изменения:

- в реакциях респондентов отсутствует понимание работы как нахождение в действии либо самого действия;
- произошло смещение значимости поощрения за работу на первое место (раньше важна была сама работа, теперь на первом месте понимание работы как источника дохода (*деньги*));

- также среди реакций не было встречено слов, характеризующих качество выполнения работы.

Данная статья является этапом изучения особенностей языкового сознания студентов и демонстрирует, как в нем изменился образ работы.

Библиографический список

1. Караулов, Ю.Н. Показатели национального менталитета в ассоцативно-вербальной сети / Ю.Н. Караулов // Языковое сознание и образ мира. – М.: ИЯ РАН, 2000. – С. 191–206.
2. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]. – URL: http://www.ozhegov.com/words/28921.shtml
3. Тарасов, Е.Ф. Актуальные проблемы анализа языкового сознания / Е.Ф. Тарасов // Языковое сознание и образ мира. – М.: ИЯ РАН, 2000. – С. 24–32.
4. Толковый словарь русского языка конца XX века. Языковые изменения / Под ред. Г.Н. Скляревской. – СПб., 2000. – С. 476.

К содержанию

УДК 81’1 + 81’33

ТЕРМИН. ТЕРМИНОЛОГИЯ. ТЕРМИНОСИСТЕМА

Э.М. Машакаева

В статье рассматривается вопрос об определении таких понятий, как «термин», «терминология», «терминосистема», выявлении их отличительных признаков, дается собственное определение термина.

Ключевые слова: термин, терминология, терминосистема, специальная лексика, язык для специальных целей, term, terminology, term system, special lexis, language for special purposes.

«Неправильно думать, будто термины появляются только тогда, когда начинает развиваться наука, теоретическое знание. И в прошлом, и в наше время любая профессия, любой вид трудовой деятельности рождает свою терминологию. И многие слова, которые воспринимаются как общеупотребительные и, следовательно, нетерминологические, в речи профессиональной приобретают значение и функции терминов...» [4, с. 5].

Согласно одной из точек зрения на словарный состав языка, его можно разделить на общую (ее еще именуют общенародной, общеупотребительной) и специальную лексику. Единицы специальной лексики находятся в постоянном взаимодействии с общей лексикой, о чем свидетельствуют

процессы терминологизации и детерминологизации. Специальная лексика – это «совокупность лексических средств, кроме общенародных и общенаучных, употребляемых в специальных областях человеческой деятельности» [6, с. 6]. Специальную лексику еще называют лексикой языков для специальных целей. Термин «язык для специальных целей» (ЯСЦ) служит для обозначения функциональной разновидности национального языка, обслуживающего специальные сферы деятельности [7, с. 9]. Некоторые исследователи «именуют специальную лексику терминологической на том основании, что она обладает терминологическим значением» [6, с. 6.]. Можно сделать вывод о том, что они отождествляют понятия «специальная лексика» и «терминологическая лексика». Но термины являются лишь одним из целого ряда компонентов, составляющих лексику ЯСЦ. Поэтому, на наш взгляд, уместнее пользоваться термином «специальная лексика» или термином «лексика ЯСЦ».

Термины составляют самую важную часть специальной лексики. Существует большое количество определений понятия «термин», при этом отсутствует общепринятое определение. В.М. Лейчик объясняет этот факт тем, что к моменту формирования терминоведения как научной дисциплины, предметом которой стал термин, формулировкой определения понятия «термин» занимались другие науки. Кроме того, термин продолжает оставаться объектом целого ряда наук и «каждая наука стремится выделить в термине признаки, существенные с ее точки зрения» [7, с. 20]. Попытки объединения разнохарактерных признаков термина в определениях к нему приводят к неудовлетворительности последних, резюмирует В.М. Лейчик.

Рассмотрев несколько определений понятия «термин», данных в работах указанных далее авторов [5, с. 35; 4, с. 5; 6, с. 17; 7, с. 32; 10, с. 508], мы заметили, что они сходятся в следующем: 1) термин – это слово или словосочетание; 2) термин функционирует в специальной области знания или деятельности; 3) термин соотнесен с понятием или предметом в системе понятий и предметов; 4) термин существует в рамках определенной терминосистемы.

Последнее положение дает основание для существования мнения о необходимости начинать определение основных понятий терминоведения с дефиниции терминосистемы, а не термина. По мнению К.Я. Авербуха, термин вторичен по отношению к терминосистеме и «существует лишь постольку, поскольку является элементом этой системы» [1].

Продолжая рассуждения, К.Я. Авербух утверждает, что в качестве ближайшего рода в дефинициях термина нужно называть не слово (или словосочетание), а «элемент (член) терминологии (терминосистемы) определенной предметной области». К.Я. Авербух считает не совсем корректным утверждать, что термин является словом или словосочетанием, поскольку данное утверждение «исключает из терминологического мно-

жества такие, например, знаки, как: H2O, <, ∞, ⊥, ‖, Q, °C – общепринятые в качестве знаков специальных понятий» [1].

К.Я. Авербух формулирует дефиниции отправных фундаментальных понятий терминоведения, начиная с терминологии и терминологической системы, на основе которых дается определение понятию «термин». «Термин – элемент терминологии (терминосистемы), представляющий собой совокупность всех вариантов устойчиво воспроизводимой синтагмы или неязыкового знака, выражающих специальное понятие определенной области деятельности» [2, с. 16]. При этом под синтагмой понимается «двучленная структура, члены которой соотносятся как определяемый и определяющий, причем этими членами могут быть как слова, так и морфемы…» [3, с. 397].

Таким образом, принимая во внимание все рассуждения об определении термина, можно предложить следующую дефиницию: термин – это лексическая единица (слово или словосочетание), неязыковой знак или сочетание лексической единицы и неязыкового знака определенного языка для специальных целей, обозначающих понятие определенной специальной области знания или деятельности.

В Большом энциклопедическом словаре серии «Языкознание» под редакцией В.Н. Ярцевой перечисляются следующие особенности термина: системность; наличие дефиниции для большинства терминов; тенденция к моносемичности в пределах своего терминологического поля, т.е. терминологии данной науки, дисциплины или научной школы; отсутствие экспрессии; стилистическая нейтральность [10, с. 508]. Системность термина проявляется в том, что он взаимосвязан с другими терминами в рамках терминосистемы и обозначает понятие, являющееся элементом системы понятий определенной области. Наличие дефиниции не является обязательным признаком термина по той причине, что может потребоваться длительное время с момента возникновения и начала использования термина до официальной фиксации его в словаре с наиболее точной дефиницией. Третий признак констатирует факт, что термин можно рассматривать «вне словесного окружения, речевой ситуации; он однозначен и понятен вне контекста, если известно, членом какой терминологической системы он является» [8, с. 108]. Отсутствие экспрессии и стилистическая нейтральность – это те признаки, которые позволяют разграничить термины и другие лексические единицы языка для специальных целей.

Далее необходимо разобраться, в чем заключается разница понятий «терминология» и «терминосистема». Термин – это элемент терминологии. Одновременно он является элементом терминологической системы. В отличие от Б.Н. Головина, который отождествляет понятия «терминология» и «терминосистема», В.М. Лейчик дифференцирует эти понятия. Он объясняет их как два вида совокупностей терминов. Разница между понятиями

заключается в том, что терминология формируется стихийно, а терминосистема – сознательно [7, с.107]. В отличие от терминосистемы терминология представляет собой неупорядоченную совокупность терминов определенной области знаний или деятельности.

Согласно дефинициям, данным некоторыми учеными, терминология представляет собой совокупность терминов определенной области знания или деятельности [6, с. 7; 4, с. 5; 7, с. 116]. Кроме того, в некоторых определениях подчеркивается стихийность возникновения терминологии [7, с. 116], а также связь терминов в терминологии на понятийном и семантическом уровнях, сходство их формальной структуры [4, с. 5; 7, с. 116].

К.Я. Авербух дает определение терминологии как «совокупности единиц специальной номинации некоторой области деятельности» [2, с. 16]. Замена в дефиниции словосочетания «совокупность терминов» на словосочетание «совокупность единиц» обусловлена ранее обозначенным тезисом о первичности терминологии (терминосистемы) и вторичности термина. Терминосистема, по определению К.Я. Авербуха, – это «терминология, в которой эксплицитно представлены ее системные свойства» [2, с. 16]. Таким образом, по мнению К.Я. Авербуха, поскольку системен окружающий мир и наше сознание, терминология тоже системна, но не так отчетливо, как терминосистема, поскольку еще не подверглась целенаправленным действиям по унификации и нормализации.

Сопоставив понятия терминологии и терминосистемы, В.М. Лейчик выявляет следующие характерные для них особенности. Терминология может быть не полной; может не иметь единых оснований классификации однородных объектов; в ней могут сохраняться и продолжать функционировать устаревшие или неточные по значению и мотивированности элементы, сосуществовать синонимичные наименования идентичного понятия, присутствовать явления частичной синонимии, полисемии, семантической омонимии [7, с. 107–111]. Терминология обладает связностью, но не цельностью, она не упорядочена или частично упорядочена, поэтому в ее составе могут присутствовать лексические единицы, не удовлетворяющие ряду требований, предъявляемых к термину [7, с. 116]. Терминосистема, в отличие от терминологии, характеризуется целостностью, устойчивостью и одновременно открытостью, системностью, она структурно выстроена, между единицами терминосистемы существует связность – то есть система способна образовывать термины – производные и сложные слова на базе исходных слов [7, с. 107–111].

В.М. Лейчик дает следующее определение понятию терминосистемы: «Терминологическая система (терминосистема) – знаковая модель определенной теории специальной области знаний или деятельности; элементами терминосистемы служат лексические единицы (слова и словосочетания) определенного языка для специальных целей какого-либо естественного языка, а структура в целом адекватна структуре системы понятий данной

теории» [7, с. 129]. Определение В.М. Лейчика представляется нам достаточно емким, за исключением одного небольшого дополнения: элементами терминосистемы, на наш взгляд, могут выступать не только лексические единицы, но и математические символы (или неязыковые знаки) или сочетание лексических единиц и неязыковых знаков.

Библиографический список

1. Авербух, К.Я. Манифест современной терминологии [Электронный ресурс] / К.Я. Авербух // Материалы международной научно-практической конференции «Коммуникация: теория и практика в различных социальных контекстах «Коммуникация-2002» («Communication Across Differences»)». Ч. 1. – Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2002. – С. 192–194. – URL: http://www.russcomm.ru/rca_biblio/a/averbuh.shtml.

2. Авербух, К.Я. Лексические и фразеологические аспекты перевода: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / К.Я. Авербух, О.М. Карпова. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 176 с.

3. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М.: Изд-во «Советская энциклопедия», 1966. – 607 с.

4. Головин, Б.Н. Лингвистические основы учения о терминах: учеб. пособие для филол. спец. вузов / Б.Н. Головин, Р.Ю. Кобрин. – М.: Высш. шк., 1987. – 104 с.

5. Климовицкий, Я.А. Некоторые методологические вопросы работы над терминологией науки и техники / Я.А. Климовицкий // Современные проблемы терминологии в науке и технике / Под ред. В.С. Кулебакина. – М.: Изд-во «Наука», 1969. – С. 32–61.

6. Комарова, З.И. Семантическая структура специального слова и ее лексикографическое описание / З.И. Комарова. – Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1991. – 156 с.

7. Лейчик, В.М. Терминоведение: предмет, методы, структура / В.М. Лейчик. – 3-е изд. – М.: Изд-во ЛКИ, 2007. – 256 с.

8. Петушков, В.П. Лингвистика и терминоведение / В.П. Петушков // Терминология и норма. О языке терминологических стандартов. – М.: Изд-во «Наука», 1972. – С. 102–116.

9. Шелов, С.Д. Терминология, профессиональная лексика и профессионализмы (К проблеме классификации специальной лексики) / С.Д.Шелов // Вопросы языкознания. – 1984. – № 5. – С. 76–87.

10. Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – 2-е изд. – М.: Большая Российская Энциклопедия, 1998. – 685 с.

К содержанию

УДК 81.134.2 + 81’276.2

СТРУКТУРА И ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ИСПАНСКОГО МОЛОДЕЖНОГО СЛЕНГА (НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННЫХ ИСПАНСКИХ ПЕСЕН)

Н.Н. Новиков, М.А. Чернышева

Статья посвящена природе, структурным особенностям и функционированию испанского молодежного сленга. Актуальность изучаемой темы определяется потребностями рассмотрения различных способов выражения культурных ценностей, а также обусловлена интересом к социальным диалектам и, в частности, к молодежному сленгу. Источниками материала выступают современные песни на испанском языке.

Ключевые слова: лингвокультурологический анализ, сленг, социальный диалект, испанский молодежный сленг.

Сленг – особое явление в языке, он формируется в группах людей, объединенных по какому-либо признаку (по возрасту, интересам). Этимология этого термина представляется спорной. Впервые он был зафиксирован в 1750 г. со значением «язык улицы» и считался оскорблением. В английской лексикографии термин «сленг» получил распространение в начале XIX в., с 1850 г. этот термин стал использоваться шире как обозначение «незаконной» просторечной лексики. А в начале XX в. Дж.Б. Гриноу и Дж.Л. Киттридж охарактеризовали сленг как «язык-бродягу», который слоняется в окрестностях литературной речи и постоянно старается пробить себе дорогу в самое изысканное общество» [4–5]. На сегодняшний день само слово «сленг» ассоциируется с молодежью. Чтобы понимать и быть понятым в молодежном сообществе, нужно владеть сленговыми словами и выражениями.

В настоящее время под сленгом понимается разновидность группового жаргона, который, в свою очередь, является разновидностью национального языка и основан на «обособлении людей по социальным признакам, по возрасту, образу жизни, по видам не связанной с профессией деятельности, по общности интересов» [9].

Однако необходимо подчеркнуть: сленг не имеет четкой социально-профессиональной ориентации, его могут использовать в речи представители разного социального статуса, разного образования, разных профессий. Поэтому сленг можно охарактеризовать как общеизвестную и широкоупотребительную разновидность языка.

В чем разница между жаргоном и сленгом? Жаргон – нечто более устоявшееся, многие слова в нем являются очень давними. Сленг в большей степени привязан к текущему историческому времени. Он чутко реагиру-

ет на происходящие в жизни общества перемены и точно отражает последние тенденции в новой модной лексике [5].

Лингвисты выделяют так называемое «новое просторечие» или «общий сленг», который представляет собой обширную группу нестандартных лексико-фразеологических единиц, постоянно пополняющихся за счет различных социолектов. Под социолектом (социальным диалектом) понимается «совокупность языковых особенностей (прежде всего лексических и фразеологических), присущих какой-либо социальной группе – профессиональной, сословной, возрастной и т.п. – в пределах данного национального языка» [9].

Означает ли вышесказанное, что молодежный сленг противопоставлен языковой норме? Оснований для положительного ответа на этот вопрос нет, т.к. норма зависит от природы социального контроля и, по наблюдениям Ф. Перну (Ph. Perrenoud), варьируется как между разными обществами, так и между разными социальными группами внутри одного общества [цит. по: 11]. Иными словами, следует говорить о существовании собственной нормы, регламентирующей использование молодежного сленга. Такая норма не противоречит общеупотребительной норме, а функционирует наряду с ней.

Рассмотрим функции сленга, выделяемые в литературе вопроса [2, 6–7, 10, 12].

Функция идентификации представлена использованием «своего» языка, который способствует большему взаимопониманию и сплоченности среди членов группы.

Коммуникативная функция реализуется в сленге как в языке внутригруппового общения.

Эмоционально-экспрессивная функция заключается в том, что с помощью сленга говорящий может достаточно свободно и наиболее полно выразить переживаемые чувства и эмоции.

Оценочная функция сленга состоит в том, что употребление сленговой лексики имеет своей целью, кроме прочего, выразить отношение говорящего к предметам и явлениям действительности, а также (чаще всего) к окружающим его людям. Эта оценка может варьироваться от дружеско-ироничной до презрительно-унизительной. Оценочные выражения, подобно эмоционально-экспрессивным, делятся на общеположительные и общеотрицательные.

Манипулятивная функция проявляется в побудительных предложениях, имеющих значение волеизъявления, адресованного собеседнику, и употребляющихся с целью оказать на него влияние, побудить к каким-либо действиям. Многие из них не предполагают немедленного исполнения адресатом воли говорящего. Они скорее демонстрируют раздражение говорящего собеседником и, как правило, желание прекратить общение с ним.

«Творческая» функция реализуется в случаях необходимости выразить то, чему в литературном языке нет подходящего эквивалента. Таким образом, сленг сам создает новые элементы.

Деноминативная функция заключается в том, что для индивида употребление сленговых слов является символом осуществляемой им деятельности, вербальным знаком, включенным в комплексное личностное переживание результатов его активной деятельности.

Стилистическая функция реализуется в ярко выраженной экспрессивности, что проявляется в грубоватости, шутливости или пренебрежительности используемых лексем. Данные характеристики носят не дифференцирующий, а описательный характер и могут быть применены практически ко всем слоям лексики сниженного стилистического тона. Они используются в целях более эмоциональной характеристики описываемого предмета и явления.

Ритуальная функция проявляется, когда некая микрогруппа (или совокупность таких социальных образований разного «масштаба») создает свой «язык», следуя из стремления выделиться, освободиться, придать своей речи магическое сакральное значение или сделать ее «закрытой», непонятной для «непосвященных» обывателей.

Язык молодежи характеризуется в речи экспрессивно-оценочной семантикой. Однако главной целью молодежного дискурса является не создание и использование тех или иных специфических элементов, а поддержание единого коммуникативного пространства. Важно понимать, что, как и в молодежной культуре, в языке молодежи определенного исторического периода наблюдалось большое количество разнообразных тенденций и факторов влияния. Например, субкультуры, основанные на различных музыкальных движениях, обусловили образование особых понятий, терминов и фразеологизмов, отражающих мировоззрение говорящих. Таким образом, можно говорить о наличии ряда жаргонов, характерных для субкультур, и общего жаргона, принятого в молодежной среде в определенный исторический период.

Следует также помнить, что субкультуры и их язык формировались, исходя из изначальной социальной и политической ориентации молодых людей, и были обусловлены статусом и социальным уровнем их семей. Поэтому сложно говорить об однородности молодежного языка, т.к. жаргоны различных сообществ образовывались в соответствующих социальных стратах.

Настоящая статья представляет промежуточные результаты исследования, актуальность которого определяется потребностями изучения различных способов выражения культурных ценностей, одним из которых выступает молодежный сленг.

Для изучения структуры и особенностей функционирования испанских сленговых слов, словосочетаний и выражений, представленных в современных испаноязычных песнях, были использованы следующие методы и приемы: описательный (применяемый для характеристики явлений языка на данном этапе его развития); структурно-семантический анализ; лингвокультурологический анализ; элементы сопоставительного метода (при рассмотрении русских эквивалентов испанских сленговых слов и выражений).

Основными источниками для отбора сленговых слов и выражений послужили современные испанские песни, а именно:

1) «*Freestyle #1*» (исп. Chuty);

2) «*La Ley De Eddie Murphy», «El Banquero De Dios», «Bon Voyage», «BAUMSCHUELNWEG», «Why Always Me», «Sombra y Luz»* (исп. Kinder Malo);

3) *«Serán Las Gafas», «Puto», «Haters»* (исп. Pimp Flaco);

4) «*Al carajo», «Lucy», «Dreams», «Borracho en el Salón», «Vamos a Mirarnos», «Prometida», «Tienes El Don», «Nueva Generación», «Lord Forgive Me»* (исп. Rels B).

Для анализа практического материала использовались русско- и испаноязычные словари [1,13].

В ходе исследования были выделены две главные составляющие испанского молодежного сленга: морфологическая и лексико-семантическая.

1. Морфологическая составляющая

Частотным механизмом словообразования в сленге является морфологическое словоизменение, в частности, аффиксация.

Наиболее ярко морфологическая составляющая проявляется в суффиксации. Суффиксация помогает подстраивать лингвистическую систему под необходимые модальности речи и является самым продуктивным способом словообразования в испанском языке [3,8]. Молодежный сленг пользуется многими видами и значениями суффиксов. Одним из популярных суффиксов является -on/ona. Он позволяет передать черты характера или внешности: maricón – «урод», montón (от montar) – «куча, гора», molón (от molar) – «красивый, броский, элегантный». Суффикс -azo означает «действие или удар предметом, указанным в корне слова»; лексемы, содержащие данные суффиксы, означают характеристику человека или действия: cabronazo (от el cabra – «козел») – «наглый надоедливый человек». Данная лексема не имеет отношения к животному и используется только как сленговая единица. Также популярны суффиксы -ada в значении «частного действия или проступка» (встречается, например, в пейоративной лексике) и -ero, означающего «носителя качества, выраженного в основной лексеме»: agujero – «плохое место, дыра», fulero – «некрасивый, неприятный, плохого качества» (от ful – «фальшивый, обманщик»).

2. Лексико-семантическая составляющая

Многие исследователи молодежного сленга замечают, что язык молодежи характеризуется неформальностью, эмоциональной окраской, экспрессивностью, живописностью образов, а также разнообразием ассоциаций. Многие из сленговых слов не были созданы специально, они существовали в языке с другими значениями как часть общеупотребительного языка. Примечательным в данном случае будет то, что молодежь обращает внимание на некоторые связи между предметами и явлениями и схожесть между ними, используя метафору или метонимию. Так, наименования животных, лежащие в основе сленговых лексем, соединяют в себе две реальности – природу и человека – в одном цельном образе. Они приписывают человеку различные характеристики поведения: этические, психологические, социальные. Например, лексемы pelagatos (*досл*. сдирай шкуру с кошек) и pellagallos (*досл.* ощипывай петухов) характеризуют человека, который вызывает насмешку и/или презрение из-за абсурдности или ничтожности его занятия.

Исследованный корпус включает большое количество сленговых единиц, содержащих в себе значение действия, совершаемого с целью обмана, сексуальных притязаний, негативного психоэмоционального воздействия, высмеивания и унижения объекта, например: apagavelas (*досл*. задувай свечи) – «чрезмерно носатый», arrancapinos (*досл*. вырви сосны) – «коротышка», asaltacunas (*досл*. нападай на колыбели) – «мужчина преклонных лет, любящий приударить за молоденькими девицами», calientacamas (*досл*. нагревай кровати) – «женщина легкого поведения», rompetechos (*досл.* пробей потолок) – «дылда», zampatortas (*досл*. жри торты) – «обжора». Вышеприведенные примеры строятся с помощью словосложения по модели «глагол в повелительном наклонении + существительное».

Приведенные примеры свидетельствуют о том, что важной чертой молодежной речи является ироничное отношение к действительности и игровой характер поведения, выраженные в игре слов, двойном смысле, аллюзиях – любом средстве для достижения комического эффекта, служащего знаком соучастия, принятия системы ценностей собеседника [4].

Многие вопросы, касающиеся специфики формирования и функционирования испанского молодежного сленга, требуют тщательного изучения. Однако уже сейчас можно сделать вывод о том, что язык молодежи является одной из важнейших составляющих современной языковой культуры. Сленговые единицы, являясь одним из основных элементов национальной культуры, представляют собой устойчивую часть языкового словарного запаса, регламентируемую собственной нормой. Сленг может объединять самые различные группы людей на основе общности одинаковых установок и представляет собой продукт языкового народного сознания как материализацию опыта поколений и отдельных представителей данного народа.

Библиографический список

1. Большой испанско-русский словарь. Более 150 000 слов, словосочетаний и выражений / под ред. Б.П. Нарумова. – М.: ДРОФА, 2010. – 964 С.

2. Борунов, А.Б. Функции слов сниженного стилистического тона в художественной литературе / А.Б. Борунов // Lingua Mobilis. – 2011. – № 6 (32). – С. 12–16.

3. Виноградов, В.С. Сопоставительная морфология русского и испанского языков. Учебник / В.С. Виноградов. – М.: Русский язык, 1986. – 161 с.

4. Гуревич, П.С. Субкультура / П.С. Гуревич // Культурология. XX век: энциклопедия. – СПб.: Университетская книга, 1998. – 447 с.

5. Гриноу, Дж.Б. Слова и их путь в английскую речь / Дж.Б. Гриноу, Дж.Л. Киттридж. – Лондон: The Macmillan Company, 1920. – 441 с.

6. Кожелупенко, Т.П. Сленг как средство субкультурного кодирования в современных американских и русских рэп-текстах: дис. … канд. филол. наук / Т.П. Кожелупенко. – Пятигорск: Пятигор. гос. лингв. ун-т, 2009. – 177 с.

7. Орлова, Н.О. Сленг VS Жаргон: проблема дефиниции / Н.О. Орлова // Ярославский педагогический вестник. – 2004. – № 3. – С. 1–5.

8. Попова, Н.И. Практическая грамматика испанского языка. Морфология. Синтаксис. Учеб. пособие для старшеклассников и студентов / Н.И. Попова. – М.: Изд-во «Просвещение», 1997. – 495 с.

9. Словарь социолингвистических терминов / отв. ред. В.Ю. Михальченко. – М., 2006. – 312 с.

10. Стернин, И.А. Проблема сквернословия / И.А. Стернин. – Воронеж: «Истоки», 2011. – 21 с.

11. Чернышева, М.А. Социологическая характеристика языковой нормы в интерпретации Ф. Перну / М.А. Чернышева // Наука ЮУрГУ: материалы 66-й научной конференции. Секции социально-гуманитарных наук. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2014. – С. 1393–1399.

12. Шаховский, В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка / В.И. Шаховский. – Воронеж: «Либерком», 2009. – 208 с.

13. Diccionario de la lengua española. RAE. – URL: http://dle.rae.es/?w=diccionario.

К содержанию

УДК 378.016 + 81’25

ЭМПАТИЯ И УСЛОВИЯ ЕЕ ФОРМИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ В ВУЗЕ

Е.А. Телешова, М.С. Андрющенко

Статья посвящена изучению эмпатии и условий ее формирования у студентов-переводчиков в процессе профессиональной подготовки в вузе. Авторами проведен анализ термина «эмпатия». На основе обзора понятия в психолого-педагогической литературе уточнено понятие эмпатии. Для определения компонентного состава профессиональной компетентности переводчика представлена классификация переводческой компетентности и выделены условия ее формирования. Авторы приходят к выводу, что к условиям формирования эмпатии студентов-переводчиков относятся: активизация практической и познавательной деятельности на основании найденных склонностей, интересов и способностей студентов (социально-психологический фактор) и включение инноваций в образовательный процесс (административный фактор).

Ключевые слова: эмпатия, профессиональная компетентность переводчика, условия формирования эмпатии.

Эмпатия является междисциплинарным понятием, которым оперируют психологи, педагоги, переводчики и специалисты в области человеческих ресурсов. На фоне большой теоретической и практической значимости особенно проблемным является чрезвычайно высокий уровень многозначности и неопределенности этого понятия. Одна из первых задач, встающих при изучении эмпатии, – систематизация. На данный момент существует огромное количество определений и описаний тех механизмов, феноменов и структур, которые принято называть видами эмпатии или процессами, близкими к ней.

Зарождение понятия эмпатии произошло на рубеже XIX–XX веков, когда оно лежало в области философских исследований. Первая концепция эмпатии была сформулирована в 1885 г. немецким психологом Теодором Липпсом [7]. Ее он рассматривал в качестве особого психического акта, при котором человек, воспринимая предмет, проецирует на него свое эмоциональное состояние, испытывая при этом позитивные или негативные эстетические переживания. Сформулированное в 1894 году понятие эмпатии становится центральным в «понимающей психологии» Вильгельма Дильтея [4]. В его исследованиях способность к эмпатии рассматривается как условие понимания культурно-исторической, человеческой реальности. Различные феномены культуры возникают из «живого целого челове-

ческой души», поэтому и их понимание, по Дильтею, это не концептуализация, а проникновение, перенесение себя. Наиболее близкое к современному понятие эмпатии было сформулировано З. Фрейдом в 1905 г. [12]. Однако самому слову «эмпатия» немногим больше ста лет. Из-за того, что труды Липпса [7], Дильтея [4] и Фрейда [12] в оригинале увидели свет на немецком языке, общепринятым словом для обозначения эмпатии было немецкое слово «enfühlung», которое переводилось как «вчувствование». Именно это слово в 1909 году Эдвард Тичнер перевел как «empathy». Это слово было сформировано по аналогии со словом «sympathy».

Среди существующего множества трактовок понятия «эмпатия» основным принято считать определение Карла Роджерса, заключающееся в следующем: «Быть в состоянии эмпатии означает воспринимать внутренний мир другого точно, с сохранением эмоциональных и смысловых оттенков. Как будто становишься этим другим, но без потери ощущения «как будто». Так, ощущаешь радость или боль другого, как он их ощущает, и воспринимаешь их причины, как он их воспринимает. Но обязательно должен оставаться оттенок «как будто»: как будто это я радуюсь или огорчаюсь. Если этот оттенок исчезает, то возникает состояние идентификации» [9, с. 3]. Позднее в своих трудах К. Роджерс несколько пересматривает свое толкование эмпатии и перестает употреблять выражение «состояние эмпатии», так как приходит к выводу, что это скорее процесс, чем состояние. Суть понятия он описывает следующим образом: «Эмпатический способ общения с другой личностью имеет несколько граней. Он подразумевает вхождение в личный мир другого и пребывание в нем «как дома». Он включает постоянную чувствительность к меняющимся переживаниям другого – к страху или гневу, или растроганности, или стеснения, одним словом, ко всему, что испытывает он или она. Это означает временную жизнь другой жизнью, деликатное пребывание в ней без оценивания и осуждения» [9, с. 3].

Для настоящего исследования нами было выбрано определение эмпатии Карла Роджерса как эмпатического способа общения с другой личностью, включающего в себя постоянную чувствительность к меняющимся переживаниям другого – к страху или гневу, или растроганности, или стеснения, то есть ко всем чувствам другого человека [9]. Это означает временную жизнь другой жизнью, деликатное пребывание в ней без оценивания и осуждения. Выбор обусловлен тем, что он раскрывает данное понятие с разных позиций и выделяет такие значимые его характеристики, как безоценочность и чувствительность к переживаниям другого.

Успешная профессиональная деятельность переводчика невозможна при низком уровне развития эмпатии. Умения прочувствовать собеседника, понять смысл его речи и эмоционально откликнуться подразумевают определенный уровень развития эмпатии. Из-за несовпадения восприятия и оценок различных событий, нежелания понимать другого человека, низкого уровня способности сочувствовать, сопереживать другим людям воз-

никают проблемы в межличностных взаимоотношениях. Таким образом, развитие эмпатии как базисной межличностной способности постигать эмоциональное состояние другого человека является на сегодняшний день особенно важным. Следовательно, процесс подготовки переводчиков должен строиться с учетом новых требований общества к подготовке специалистов данного направления.

В результате обучения выпускник вуза должен обладать основными компетенциями: ключевыми, социальными и профессиональными. Ключевые компетентности обеспечивают нормальную жизнедеятельность человека. Социальные компетентности направлены на взаимодействие специалиста с обществом. Профессиональные компетентности необходимы для осуществления профильной деятельности специалиста. Социальные и ключевые характерны для всех выпускников, компоненты профессиональной компетентности зависят от самой специальности. В процессе обучения переводчиков формируется профессиональная переводческая компетентность. В состав этой компетентности входят основные компетенции переводчика.

Проблемой выявления компонентного состава профессиональной компетентности переводчика занимались как отечественные (В.Н. Комиссаров, Л.К. Латышев, Е.Р. Поршнева), так и зарубежные (Р. Белл, В. Вилсс, Д. Каирали, Г. Хансен) ученые. Всеми исследователями признается многокомпонентность состава переводческой компетентности, хотя их представления о наборе компонентов существенно различаются. По мнению В.Н. Комиссарова, реализация переводческой компетентности предполагает наличие у переводчика всесторонних когнитивных и лингвистических познаний, широкой общекультурной эрудиции, необходимых психологических качеств. Он выделяет следующие составляющие профессиональной переводческой компетентности: языковую, коммуникативную, текстообразующую и техническую [6]. Переводовед, лексикограф и преподаватель, М.Я. Цвиллинг полагает, что профессиональная компетенция переводчика включает некоторые личностные характеристики, без которых он не сможет успешно выполнять свои профессиональные функции. Перевод как сложный вид умственной деятельности предполагает особую психическую организацию: способность переходить от одного языка к другому, от одной культуры к другой, от одной коммуникативной ситуации к другой. От переводчика требуется умение сосредотачиваться, мобилизовать ресурсы своей памяти, весь свой интеллектуальный потенциал [10].

Г. Хансен понимает под компетенцией совокупность свойств, а также способностей, навыков, знаний (в том числе и профессиональных), которые проявляются в ситуации действия. Среди прочего компетентность включает в себя талант, чувство собственного достоинства, сконцентрированность, ответственность, внимание, толерантность, способность творчески мыслить и многое другое, т.е. определенные личностные качества и

способности человека. Подобные свойства, способности и поведение необходимы не только в процессе перевода, но и в других сферах жизни [6].

Отсутствие единого подхода к рассмотрению компонентного состава профессиональной компетентности переводчика обусловило необходимость теоретического обоснования для выделения ключевых для переводческой деятельности компетенций. Под ключевыми компетенциями понимают те обобщенно представленные основные компетенции, которые обеспечивают нормальную жизнедеятельность человека в социуме [5], в нашем случае в профессиональной переводческой среде. Основой для их выделения послужили следующие положения, сформулированные в отечественной психологии и переводоведении:

- профессиональная компетентность включает ряд составляющих, соотнесенных с различными сторонами труда [8];
- переводчик обеспечивает межкультурное общение [11];
- все компетенции социальны, ибо они вырабатываются и формируются в социуме. Они социальны по своему содержанию, они проявляются в социуме [5];
- формирование профессионала связано с формированием его профессионально важных качеств личности [8].

Данные положения позволили систематизировать состав профессиональной компетентности переводчика, соотнеся его с основными сторонами рассматриваемой деятельности. Результаты представлены в табл. 1.

Таблица 1

Состав профессиональной компетентности переводчика

Компетенции	Характеристика профессиональной деятельности переводчика
Межкультурная коммуникативная компетенция	Межкультурное общение, в котором переводчик играет роль посредника/медиатора
Специальная компетенция	Профессиональные действия переводчика, т.е. знания и умения в области перевода
Социальная компетенция	Профессиональная переводческая среда, которая требует знания определенных приемов профессионального общения, принятых в данной профессии
Личностная компетенция	Личность профессионального переводчика, т.е. те личностные качества, которыми он должен обладать, чтобы выполнять перевод на профессиональном уровне

Попытка систематизировать компонентный состав переводческой компетентности была предпринята группой исследователей под руководством Ива Гамбье. В 2009 году были разработаны европейские требования к под-

готовке переводчиков в рамках программы (European Master's in Translation – EMT). Согласно организаторам данного проекта, переводчик должен обладать шестью основными компетенциями:

1) компетенция оказания переводческих услуг (умение вести переговоры с клиентами, следовать требованиям рынка, получать доступ к информации, планировать личное время, работать в команде, соблюдать инструкции, соглашения, профессиональную этику);

2) лингвистическая компетенция (знание о системе языка, его грамматике, лексике, стилистике и фонетике);

3) межкультурная компетенция (умение применять правила поведения и общения в обществе согласно определенной культуре);

4) информационная компетенция (умение искать, запрашивать и оценивать необходимую информацию, в том числе в сети интернет);

5) техническая компетенция (умение осваивать и использовать программы, облегчающие процесс перевода);

6) специальная компетенция (стремление к приобретению специальных знаний в какой-либо сфере деятельности).

В нашей работе мы возьмем за основу классификацию, разработанную в 2009 году европейскими учебными заведениями под руководством Ива Гамбье в рамках проекта EMT. Согласно организаторам данного проекта, переводчик должен обладать следующими основными компетенциями: компетенцией оказания переводческих услуг, лингвистической, межкультурной, информационной, технической и специальной. Отличительной особенностью данной классификации является выделение компетенции оказания переводческих услуг, так как данная компетенция отражает связанную с переводческой деятельность, с которой сталкивается любой переводчик в ходе своей работы.

К составу переводческой компетентности, выделенной в рамках проекта EMT, на основании таких основополагающих признаков эмпатии, как деликатность, безоценочность и чувствительность к переживаниям другого, мы добавим следующие компетенции: компенсаторную и личностную компетенции. По нашему мнению, профессиональный переводчик должен обладать компенсаторной компетенцией (умением использовать все возможные средства общения для компенсации возможных пробелов в знании). Эта компетенция играет важную роль в осуществлении коммуникации, так как переводчику важно уметь правильно вести себя перед аудиторией, контролировать свои жесты и мимику. Многие ученые, к примеру, Ю. Хольц-Мянттяри и В.Н. Комиссаров отмечают важность личных качеств переводчика для успешного выполнения профессиональной деятельности. Таким образом, мы полагаем, что одним из компонентов переводческой компетентности является личностная компетенция [6].

Таким образом, в состав нашей классификации переводческой компетентности, представленной на рис., входят: компетенция оказания переводческих услуг, лингвистическая, межкультурная, информационная, техническая, специальная, компенсаторная и личностная компетенции.

Классификация переводческой компетентности

Для успешного формирования профессиональной компетентности обучающихся системы начального профессионального образования необходимо определить те педагогические условия, которые будут содействовать этому процессу, и тем самым обеспечивать повышение качества их профессиональной подготовки. Для обоснования педагогических условий, которые будут способствовать формированию профессиональной компетентности, мы должны уточнить, что нами понимается под таковыми. В научной литературе мы встречаемся с различными точками зрения. Под педагогическим условием Н.М. Борытко понимает «внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательного сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата» [3, с. 7]. В.И. Андреев считает, что педагогические условия представляют собой результат «целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения... целей» [1].

Таким образом, определение понятия «педагогические условия» можно сформулировать как комплекс мер, направляемых в качестве педагогических условий успешности достижения поставленных целей, взаимодейст-

вующих и взаимодополняющих друг друга, что препятствует проникновению в их состав случайных, не способствующих обеспечению желаемой эффективности. Чрезвычайно интересной является модель формирования эмпатии, предложенная Т.А. Ахрямкиной [2]. По мнению автора, необходимо прохождение четырех стадий:

1) диагностика актуального уровня развития эмпатии (выделение ее качественных и количественных характеристик);

2) использование активных средств обучения студентов при целенаправленном формировании эмпатии в профессиональной деятельности с опорой на исходный уровень эмпатии, выявленный диагностикой;

3) рефлексивная деятельность студентов по поводу своих личных качеств, способствующих или препятствующих развитию эмпатии;

4) практическая реализация навыков эмпатии в профессиональной деятельности.

Из этого следует, что формировать эмпатию студентов-лингвистов во время профессиональной подготовки удастся при соблюдении следующих внешних условий:

- активизации практической и познавательной деятельности на основании найденных интересов, способностей и склонностей студентов (социально-психологический фактор);
- включении в образовательный процесс инноваций (административный фактор);

Таким образом, к условиям формирования эмпатии студентов-лингвистов в рамках данного исследования относим: активизацию практической и познавательной деятельности на основании найденных склонностей, интересов и способностей студентов (социально-психологический фактор): включение в образовательный процесс инноваций (административный фактор).

Основная задача, которая стоит сегодня и перед студентами, и перед высшим учебным заведением, – это создание благоприятной среды, которая обеспечивает постоянный интенсивный рост и непрерывное развитие молодых специалистов. Следовательно, на уровень эмпатии выпускника вуза оказывают влияние разнообразные факторы. Внешние: административные и социально-психологические факторы. Внутренние факторы отражают позицию непосредственно выпускника в качестве самостоятельного субъекта эмпатии.

Библиографический список

1. Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.

2. Ахрямкина, Т.А. Формирование эмпатии студентов в процессе обучения в педагогическом вузе: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Т.А. Ахрямкина. – Самара, 2003. – 161 с.

3. Борытко, Н.М. В пространстве воспитательной деятельности / Н.М. Борытко. – Волгоград: Перемена, 2000. – 181 с.
4. Дильтей, В. Описательная психология / В. Дильтей. – СПб.: Алетейя, 1996. – 160 с.
5. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
6. Комиссаров, В.Н. Теоретические основы методики обучения переводу / В.Н. Комиссаров. – М.: «Рема», 1997. – 111 с.
7. Липпс, Т. Руководство к психологии / Т. Липпс. – СПб.: Тип. Попова, 1907. – 398 с.
8. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова – М.: Знание, 1996. – 308 с.
9. Роджерс, К. Эмпатия. Психология мотивации и эмоций / К. Роджерс. – М.: под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и М.В. Фаликман, 2002. – 697 с.
10. Цвиллинг, М.Я. Требования к личности устного переводчика и проблемы профессиональной подготовки / М.Я. Цвиллинг. – М.: ВЦП, 1994. – 286 с.
11. Халеева, И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи / И.И. Халеева. – М.: Высшая школа, 1989. – 238 с.
12. Freud, S. Jokes and their relation to the unconscious (J. Strachey, Trans) / S. Freud. – New York: W. W. Norton, 1960. – 309 p.

К содержанию

УДК 81’367.633

АНТОНИМИЯ ПРЕДЛОГОВ В ДЕЛОВОМ ЯЗЫКЕ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XVIII ВЕКА (ПО МАТЕРИАЛАМ ОБЛАСТНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО АРХИВА ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ)

М.В. Раевская

Статья посвящена рассмотрению антонимических отношений предлогов в деловом языке второй половины XVIII века. Проанализированы непроизводные и производные предлоги в деловых документах, хранящихся в Областном государственном архиве Челябинской области. Способность предлогов вступать в антонимические отношения друг с другом определяется наличием собственного лексического или фразеологического значения.

Ключевые слова: предлоги, антонимические отношения, деловой язык.

Одним из важнейших проявлений системных отношений в языке является соотносительная противоположность его элементов. Антонимия – это тип семантических отношений единиц, имеющих противоположные значения.

Проблемы антонимии освещаются в работах Ю.Д. Апресяна, Л.А. Новикова, Л.А. Введенской. Проблемы антонимии служебных частей речи затрагивают в своих работах А.М. Чепасова, Р.П. Рогожникова. Антонимические отношения предлогов современного русского языка рассматриваются в работах Г.А. Шигановой. Отдельные замечания об антонимии предлогов русского языка XVII века находим в работе З.Д. Поповой.

Д.Н. Шмелев отмечает, что антонимами могут быть «признаны слова, которые противопоставлены по самому общему и существенному для их значения семантическому признаку, причем находятся на крайних точках соответствующей лексико-семантической парадигмы» [2].

Явление антонимии наблюдается и во фразеологии. Фразеологические антонимы, как и лексические, обозначают противоположные разнонаправленные или противоположные градуальные свойства, признаки, действия и т.д.

Предлоги, как и другие единицы языка, могут вступать в антонимические отношения. Способность предлогов вступать в антонимические отношения друг с другом определяется наличием собственного лексического или фразеологического значения. Вслед за Г.А. Шигановой [1] антонимичными считаем предлоги, входящие в одну субкатегорию, группу, подгруппу, но имеющие противоположные, несовместимые индивидуальные значения. Антонимичные предлоги, как правило, сочетаются с существительными, принадлежащими к одной семантической группе, т.е. их сочетаемость является полностью или частично совпадающей.

Антонимия предлогов, как и синонимия, тесно связана с многозначностью. Однозначные предлоги способны вступать в антонимические отношения только один раз, а многозначные способны образовать несколько антонимических пар в зависимости от количества значений, которые имеют противоположности.

Материал нашего исследования – тексты скорописных деловых документов второй половины XVIII века, хранящиеся в Областном государственном архиве Челябинской области (скорописные тексты местных канцелярий в сопоставлении с хронологически параллельными текстами центральных канцелярий, изданных в «Полном собрании законов Российской империи»).

По нашему материалу антонимические отношения предлогов являются менее продуктивными, чем синонимические.

Из всех непроизводных лексических предлогов в составе синтаксем, употребляющихся в исследуемых текстах, в антонимические отношения вступают только пять (*в (кого, что), в (ком, чем), из (кого, чего), до (кого, чего), перед(о)/пред(о) (кем, чем)*). Из производных лексических предлогов в антонимические отношения вступают 9 предлогов, из всех фразеологических предлогов – 7.

Довольно частотный в деловом языке второй половины XVIII века предлог *в*, оформляющий винительный падеж, в составе локативной синтаксемы *в + В.п.* вступает в антонимические отношения с предлогом *из,* оформляющим родительный падеж, в составе локативной синтаксемы *из + Р.п.*:

в челябинское духовное правление сообщение (И-33-1-905-1); *из челябинского духовного правления* сообщение (И-44-2-54-8).

В антонимические отношения часто вступают синтаксемы с предлогами, входящими в субкатегорию «обстоятельственные отношения» в группу с *пространственным* значением:

внутрь + Р.п. – вне + Р.п.;

вне + Р.п. – в + П.п.

Производный предлог *внутрь (чего)* в составе синтаксемы *внутрь + Р.п.* употребляется при указании на предмет, место, пространство, в пределы, в середину которого направлено действие:

о непропускh таковыхъ развратниковъ *внутрь Россiи* (ПСЗ, т. XX, с. 212).

Производный предлог *вне (кого, чего)* в составе синтаксемы *вне + Р.п.* имеет значение «за пределами чего-либо».

Лексический непроизводный предлог *в (ком, чем)* употребляется в составе локативной синтаксемы *в + П.п.* со значением местонахождения.

Ибо неоспоримо, что счастье съ людьми без разбору обхожденiе *внh* и внутрь *онаго* весьма вредительно... (ПСЗ, т. XVI, с. 670); ...находились *внh города Тоболска*... (И-236-1-1-3); ...*в городh* Ростовh *находились* притворные кликуши... (ПСЗ, т. XVI, с. 163).

Несколько антонимических пар синтаксем, употребляющихся в исследуемых текстах, входят в группу с *временным* значением:

до + Р.п. – после + Р.п.;

перед + Т.п. – после + Р.п.;

напредь (напредъ), напередь (напередъ) + Р.п. – после + Р.п.

Производный лексический предлог *после (чего)* входит во все антонимические пары синтаксем и функционирует при указании на событие, происходящее после завершения чего-либо.

Предлог *до (кого, чего)* употребляется в составе темпоративной синтаксемы *до + Р.п.*, обозначающей конечную границу отрезка времени.

Предлог *перед (о)/пред(о) (кем, чем)* употребляется в составе *темпоративной* синтаксемы *перед(о)/пред(о) + Т.п.*, обозначающей время_действия относительно нижней границы последующего события – «раньше, прежде, незадолго, до (кого, чего)».

Производный предлог *прежде (чего)* в составе темпоративной синтаксемы *прежде + Р.п.* употребляется в значении «до чего-либо, раньше чего-либо, за какое-либо время до чего-либо».

Устаревшие лексические производные предлоги *напредь (напредъ) (кого, чего), напередь (напередъ) (кого, чего)* в составе темпоративных синтаксем *напредь(напредъ) + Р.п., напередь (напередъ) + Р.п.* употребляются в значении «раньше, прежде кого-либо, чего-либо».

...за чемъ буде *до весны* первые отправлены не будутъ (ПСЗ, т. XVIII, с. 414); ...прочитываны быть должны всегда въ началh собранія *передъ* прочими *дhлами* (ПСЗ, т. XVIII, с. 187); ...потомъ *прежде слушанія* публиковать черезъ газеты... (ПСЗ, т. XVI, с. 814); ...*напредь сего* у православных и старообрядских священниковъ у исповhди и у причастія не бывала (И-33-1-511-3об). *послh покрова* в двh недhли выдана она в замужество (И-33-1-511-8).

В исследуемом материале отмечаем антонимические пары синтаксем, включающих лексические производные и фразеологические предлоги, входящие в субкатегорию «объектные отношения».

Прежде всего нами выделены антонимические пары синтаксем, включающих предлоги с групповым значением *включения и исключения*:

включая + В.п. – за исключением + Р.п.;

включая + В.п. – выключая + В.п.;

включая + В.п. – исключая + В.п.;

в число + Р.п. – из числа + Р.п.

...леса, кои в надел поселянам достались, *за исключением корабельных отдать* в распоряжение волостных правлений (ПСЗ, т. XXVI, с. 708); А гарнизоны по прежнему состоятъ въ командh Губернаторской, *исключая Остзейскіе гарнизоны*... (ПСЗ, т. XVI, с. 718); Подобныя качества phдко въ одномъ человhкh случаются, *выключая нhкоторыхъ* достигшихъ до совершенныхъ лhтъ (ПСЗ, т. XVII, с. 976); При московских наших дворцах иметь истопниковъ 20 и полотеров 10, *включая* в то число и ныне находящихся *служителей* (ПСЗ, т. XXVI, с. 192)....не включены *въ число* принадлежащихъ казначействамъ *денегъ*... (ПСЗ, т. XXI, с. 688); ... по неимению тогда в них надобности *ис числа таможенных служителей* выключены были (И-28-1-4-88).

Кроме того, нами выделены антонимические пары синтаксем, включающих предлоги со значением *соответствия, несоответствия*:

в сходственность + Р.п. – в противность + Р.п.;

в сходствие + Р.п. – в противность + Р.п.;

в сходство + Р.п. – в противность + Р.п.

...дабы *въ сходствие* вышеписаннаго *предложения* ево сему правлению даннаго предписано... (И-1-1-10); ...по силh городского положения 41 статьи *в сходство которой* и приговорили... (И-1-1-10) *въ противность* изданныхъ на то *законовъ* учинены неоднократно (ПСЗ, т. XX, с. 462).

Итак, в соответствии с нашим материалом в антонимические отношения вступают синтаксемы, включающие лексические и фразеологические

предлоги с пространственным и временным значением (обстоятельственные отношения), а также со значением включения / исключения, соответствия / несоответствия (объектные отношения).

Библиографический список

1. Шиганова, Г.А. Антонимия лексических и фразеологических предлогов / Г.А. Шиганова // Фразеология на рубеже веков: достижения, проблемы, перспективы: Материалы всерос. науч. конф. – Тула: изд-во Тул. Гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2000. – С. 71–74.

2. Шмелев, Д.Н. Проблемы семантического анализа лексики / Д.Н. Шмелев. – М.: Наука, 1973. – 279 с.

К содержанию

УДК 001.4 + 81-11

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТЕРМИНОЛОГИИ ИРАНИСТИКИ В РФ И КНР: ИСТОРИЧЕСКИЕ, ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И ГЕОПОЛИТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ВАРИАТИВНОСТИ СИСТЕМ НАУЧНОГО ЗНАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ВОСТОКОВЕДЕНИИ

Б.Г. Фаткулин

В статье рассматриваются причины и предпосылки развития и функционирования национальных систем иранистики в РФ и в КНР. Анализируются исторические, языковые и геополитические причины формирования научной отрасли «иранистика» в России и в Китае.

Ключевые слова: сопоставительное языкознание, сопоставительная терминография, китайская иранистика, российская иранистика, востоковедение, терминология востоковедения, персидский язык, русский язык, китайский язык, история Ирана, история России, история Китая.

Анализ и сопоставление терминологии различных отраслей науки входит в предмет современного науковедения. Терминосистемы научных отраслей и номенклатура терминов детерминированы когнитивными процессами, происходящими в сознании ученых-исследователей [7]. Поэтому такое сопоставление целесообразно проводить на стыке философии, лингвистики и истории [4].

Согласно выводам российских философов Л.А. Микешиной [10], Ю.В. Сачкова [12], В.С. Степина [13] коллективность научной мысли и соотносительно с этим коммуникативный характер научного познания концентрируются в системах научного знания.

Востоковедение не только делится на отрасли по числу регионов Востока и восточных языков (китаеведение, арабистика, индология, монголоведение и т. п.) [3], но и эти отрасли в свою очередь приобретают разновекторную национальную окраску в зависимости от страны, в которой развивается та или иная востоковедческая отрасль. В нашей статье речь пойдет о понятии геополитической разновекторности в современной иранистике на примере терминологии иранистики в РФ и в КНР.

Терминология российской иранистики базируется на общеевропейском подходе к этому региону мира. История Древнего Ирана была осмыслена древними греками и нашла отражение в трудах ряда античных историков. Многочисленные упоминания о Древней Персии содержатся также и в Библии, многие «библейские» места находятся на территории нынешнего Ирана. С приходом ислама на территорию Ирана источники на среднеперсидском языке пехлеви были утеряны, и поэтому источником информации о доисламском Иране стали переводы сочинений античных авторов (Геродот, Ксенофонт). Арабское завоевание Ирана (VII в. н. э.), последовавшее затем монгольское нашествие на Иран (XIII в. н. э.) соответственно обогатили европейскую иранистику еще одним пластом терминологии.

Иранистика в России возникла и развивалась как следствие возрастания интереса к Востоку, Древней Персии, Афганистану, Средней Азии, который был тесно связан с военным и экономическим проникновением России в этот регион мира. Побочным продуктом этого интереса стало изучение классической персидской литературы и литературных подражаний специфическому восточному стилю. Во время экспансии Великих держав на Восток российская иранистика двигалась в русле колониальных подходов европейских держав к Большому Ирану [15]. По мере складывания российской государственности и продвижения России на Восток подданные Российской империи с разной интенсивностью вступали в непосредственные контакты с иранской цивилизацией. Значительная доля базовых терминов в терминосистеме российской иранистики сложилась в XIX веке в рамках восточной политики Российской империи на Кавказе, в Закавказье и в Средней Азии.

XIX столетие было веком неравноправных отношений между отдельными регионами мира, между европейскими государствами и государствами традиционного Востока. Российская империя как одна из ведущих европейских стран того времени не осталась в стороне от этих процессов. Российско-персидские войны, неравноправные договоры между Россией и Персией, продвижение Российской империи на Кавказ и в Закавказье по-

требовали от тогдашних российских специалистов по Ирану осмысления иранской действительности [8, 9]. Российская дипломатия обеспечивала российско-иранское взаимодействие на уровне династий Романовых, Сефевидов и Каджаров. Присоединенные к Российской империи территории Закавказья испытали на себе влияние персидской культуры, и этот фактор также стимулировал развитие иранистики в России.

Развитие российской иранистики на временной прямой следует в фарватере истории российского государства: Российская империя – СССР – Российская Федерация. В итоге послереволюционных трансформаций СССР объединил социалистические республики в прежних границах Российской империи. СССР вновь получил сухопутную границу с Ираном и Афганистаном, более того, часть Большого Ирана (в границах современной Республики Таджикистан) напрямую вошла в состав СССР.

Советская политика в отношении ираноязычных государств во-многом явилась продолжением политики Российской империи. В добавок к традиционным аспектам российской иранистики добавились идеологические прерогативы, связанные с экспортом социалистической революции в страны Востока. Практика советской иранистики в момент ее формирования была тесно связана с экспортом идеологии: вспомним попытки советизации на каспийском побережье Ирана (Гилянская республика) и попытки советских внешнеполитических структур наладить сотрудничество с иранской партией Туде [5, 14]. Присутствие советских войск в северной части Ирана в годы Великой отечественной войны создавало условия для развития иранистики «на местности».

В период позднего социализма своего рода пиком развития советской иранистики стало присутствие ограниченного контингента советских войск в Афганистане, когда с Афганистаном была связана профессиональная деятельность тысяч советских граждан.

Исламская революция в Иране внесла множество поправок в традиционную теорию иранистики и стала предметом глубокого изучения советских, а затем и российских иранистов, обогатив терминологию иранистики терминами, характеризующими шиитское направление в современном исламе и иранский политический ислам [6].

События конца 80-х и начала 90-х привели к тому, что Российская Федерация утеряла право свободного сухопутного выхода к иранской и афганской границам, сохранив только морское соседство с Ираном по Каспийскому морю. Правопреемники республик СССР (Армения, Азербайджан, Туркменистан, Узбекистан и Таджикистан, а также Казахстан в рамках общего Каспийского моря) в настоящее время по международному праву контролируют свои участки сухопутных и морских границ с Ираном и Афганистаном, развивают свои собственные научные школы иранистики в соответствии со своими геополитическими интересами [16]. Сотрудниче-

ство суверенных государств в рамках ШОС, ОДКБ, Евразийского Союза создает общий вектор для развития иранистики на пространстве СНГ и обеспечивает взаимосвязь и преемственность в рамках этой научной отрасли.

В настоящее время российская иранистика развивается в рамках общего процесса «возвращения России на Восток». Успешное сотрудничество России и Ирана в борьбе с международным терроризмом и в защите конституционного строя Сирийской Арабской Республики является ярким тому свидетельством.

Информационная эпоха придает мировой иранистике новый импульс и формирует следующие факторы, влияющие на развитие отрасли:

1. Совершенствование технологий сбора, хранения и передачи информации. Ресурсы на языке фарси получили возможность выхода в мировое информационное пространство.

2. Иран, Россия и Китай овладели секретами интернета и технологиями оцифровки, хранения и передачи собственных информационных ресурсов. Завершилось складывание национальных интернет-миров в КНР, Иране и Российской Федерации. Иран Россия и Китай создали собственные независимые наукометрические порталы (SID.ir, elibrary.ru, cnki.cn), на которых размещаются результаты исследований как на европейских международных, так и на фарси, русском и китайском языках [1].

Что касается китайской иранистики, то история ее развития связана с параллельными вехами в истории двух государств. Основными парадигматическими характеристиками китайской иранистики являются:

1. Между Китаем и Ираном никогда не было общих морских и сухопутных границ, не случалось военных конфликтов и не заключалось неравноправных договоров, подобных договорам между европейскими державами и их полуколониями. Большой Иран был предметом «Большой Игры» между Россией и Великобритании, в которой Китай не участвовал.

2. Несмотря на то, что Китай и Афганистан имеют общую границу, эта граница находится в труднодоступной горной местности на национальной окраине КНР. Афганистан на протяжении долгого времени был полуколонией Великобритании, и у Китая не было возможностей для полномасштабных пограничных отношений с Афганистаном. В настоящее время Афганистан контролируется войсками коалиции НАТО, что тоже не способствует развитию китайско-афганских отношений.

В современной истории Китая был период, когда он выбыл из числа активных участников международных процессов, поскольку из субъекта мировой политики превратился в ее объект. В XIX веке и в первой половине XX века Китай стал объектом хищнической эксплуатации со стороны европейских держав и Японии. Весь XIX век и первая половина XX века стали тяжелым испытанием для цинского и затем республиканского Китая:

две Опиумные войны, неравноправные договоры с европейскими странами, восстание тайпинов, восстание ихэтуаней, Синхайская революция, война против милитаристской Японии надолго выбили Китай из внешнеполитической колеи [11]. Только после образования КНР и международного признания Китай получил импульс к стабильному развитию, активизировалась его внешняя политика, стали развиваться двусторонние отношения с государствами Ближнего и Среднего востока, в том числе с Ираном и Афганистаном.

Одной из базовых характеристик современного персидского языка является то, что он функционирует на основе арабской графики, что обеспечивает преемственность с философско-мировоззренческими категориями арабо-исламской цивилизации. Иранскому терминообразованию присущ гибридный характер.

Языковыми факторами, влияющими на терминологию китайской и российской иранистик, являются:

1. Русский и персидский языки принадлежат к индоевропейской семье языков. Словообразование в русском и персидском языках базируется на сходных принципах: использование словообразовательных суффиксов и префиксов, основосложения. Русский язык с его богатой системой гласных и согласных имеет большие возможности для транслитерации безэквивалентной терминологии из языка фарси.

2. Изолирующий характер китайского языка осложняет процесс формирования терминологии иранистики. Иероглифическая система китайского языка не позволяет полностью транслитерировать многосложные слова из персидского языка.

«Приручение» арабских масдаров персидским языком является компромиссом между индоевропейским строем персидского языка и необходимостью включения в язык арабских религиозных и философских терминов. Однако несмотря на арабскую графику и значительный пласт терминов арабского происхождения, иранская культура не смешалась с арабской культурой, в ней продолжают сохраняться иранские архетипы, характерные для иранской цивилизации.

Сравнительный анализ терминологии иранистики в Китае и РФ позволяет сделать следующие выводы:

1. Ввиду стратегической важности регионов с ираноязычным населением и его важной роли в формировании и развитии мировой цивилизации все ведущие государства Евразии имеют свои собственные версии науки «иранистика». Возможно говорить о нескольких видах «иранистики»: иранистика в парадигме России, Европейского союза, США, КНР и т. д.

2. Представители востоковедческих систем научного знания рассматривают категории «социальное пространство»; «семиотическое пространство»; «символическое пространство» через призму геополитических интересов своих стран [2].

3. Терминология отраслей, входящих в научное направление «Комплексное изучение отдельных стран и регионов», детерминирована геополитическими интересами государств, предысторией взаимоотношений между этими государствами, нынешним состоянием их взаимоотношений.

4. Дискурсивное поведение ираниста обусловлено его принадлежностью к определенной языковой и социокультурной общности, культурно детерминировано социально релевантными значениями языкового и неязыкового характера.

3. Исторические и политические события или другие социальные явления оказывают влияние на появление негласных договоренностей, в результате чего терминология приобретает идеологическую окраску и выполняет важные для существования социальной системы функции объединения, формирования общественных связей, определения морально-ценностных ориентиров, формирования общественных идеалов, обеспечения постоянства социальной системы.

4. Мировоззрение эксперта-ираниста в России и Китае поддается влиянию политического, экономического, религиозного характера, что приводит к собственной переоценке ценностей и конверсии значений.

Специфика «комплексного изучения отдельных стран и регионов» заключается в совокупности разногласий и вопросов, связанных с политическими, социокультурными и экономическими обстоятельствами. Использование национальных языков и национальных картин мира в гуманитарных отраслях Ирана, России и Китая продолжается и будет продолжаться. Тезис о том, что английский язык может стать языком, общим для всех иранистов мира, не имеет отношения к реальности. Английский язык для российских и китайских иранистов может быть только инструментом получения информации, но не языком осмысления и представления результатов исследования.

Библиографический список

1. Фаткулин, Б.Г. Электронные библиотеки и наукометрические базы данных Исламской республики Иран – инструмент для развития российско-иранских научных связей / Б.Г. Фаткулин // Наука ЮУрГУ: материалы 68-й научной конференции. Секции социально-гуманитарных наук. – Челябинск: Издательский центр, ЮУрГУ, 2016. – 833–839с.

2. Зеленев, Е.И. Востоковедное научное знание: к новой картине мира / Е.И. Зеленев // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 13. Востоковедение. Африканистика. – 2010. – Т. 4. – С. 19–23.

3. Рябченко, Н.П. Востоковедение и глобалистика / Н.П. Рябченко // Известия Восточного института. – 2014. – Т. 1 (23).

4. Куликов, Д.К. Конструктивизм и психология познания: анализ и критика основных положений / Д.К. Куликов // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2012. – Т. 10.

5. Никитюк, В.А. Особенности исторического развития Ирана (от буржуазно-демократической революции к «Белой») / В.А. Никитюк // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. – 2011. – Т. 33. – С. 56–64.

6. Тоцкая, Е.П. Роль исламской республики Иран в региональных политических процессах / Е.П. Тоцкая // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2014. – Т. 1–2. – С. 365–369.

7. Борисова, Т.Г. Когнитивные механизмы процессов терминодеривации / Т.Г. Борисова // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2008. – Т. 3. – С. 100–105.

8. Касимова, Х.А. Туркманчайский договор 1828 г. и его значение / Х.А. Касимова // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. – Т. 2. – № 4. – С. 110–113.

9. Кузнецов, О. Гюлистанский договор: 200 лет спустя (опыт исторического осмысления событий русско-персидской войны 1804–1813 годов и содержания Гюлистанского договора в контексте его 200-летия) / О. Кузнецов // Кавказ и глобализация. – 2013. – Т. 7. – № 3–4.

10. Микешина, Л.А. Гипостазирование как проблема лингвистической эпистемологии / Л.А. Микешина // Epistemol. Philos. Sci. – 2012. – Т. 32 – № 2.

11. Санин, К.А. Проблемы исторического прошлого в отношениях КНР с государствами Восточной Азии / К.А. Санин // Сравнительная политика. – 2015. – Т. 3 (20). – С. 48–59.

12. Сачков, Ю.В. Научный метод и познание социальных явлений / Ю.В. Сачков // Философия науки и техники. – 2000. – Т. 6. – № 1.

13. Степин, В.С. Стратегии цивилизационного развития и проблема ценностей / В.С. Степин // Россия и современный мир. – 2003. – № 1. – С. 5–18.

14. Тагиева, Ш. Демократические Республики Юго-Восточного Кавказа (Азадистан и Гилянская Советская Республика) / Ш. Тагиева. – Кавказ, 2005.

15. Шаклеина, Т.А. Великие державы и региональные подсистемы / Т.А. Шаклеина // Международные процессы. – 2011. – Т. 9. – № 26. – С. 29–39.

16. Шалабаева, Е.А. Внешняя торговля России со странами СНГ: современное состояние и перспективы развития / Е.А. Шалабаева, С. Г. Бабич // Актуальные вопросы экономических наук. – 2016. – № 55-1.

К содержанию

УДК 811.131.1

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФЕ ПОНЯТИЙНОГО ПОЛЯ «НАСЕКОМЫЕ» (НА МАТЕРИАЛЕ ИТАЛЬЯНСКОГО ГАЗЕТНОГО ТЕКСТА)

Н.В. Шатрович

В статье рассматриваются фразеологические единицы, относящиеся к семантическому полю «насекомые» в итальянском газетном тексте, проводится их лингвокультурологический анализ и особенности внутренней формы. Анализируется языковая картина мира, отраженная при помощи фразеологизмов, которые содержат компоненты-энтомонимы и представляют собой продукт взаимосвязи между культурой и языком.

Ключевые слова: языковая картина мира, фразеологизм, энтомоним, лингвокультурная специфика.

Особенности представления об окружающем мире варьируются от этноса к этносу, как, соответственно, и языковое выражение этого представления. «Наивная картина мира» как факт обыденного сознания воспроизводится пофрагментно в лексических единицах языка, однако сам язык непосредственно этот мир не отражает, он отражает лишь способ представления (концептуализации) этого мира национальной языковой личностью, и поэтому выражение «языковая картина мира» в достаточной мере условно: образ мира, воссоздаваемый по данным одной лишь языковой семантики, скорее схематичен, поскольку его фактура сплетается преимущественно из отличительных признаков, положенных в основу категоризации и номинации предметов, явлений и их свойств, и для адекватности языковой образ мира корректируется эмпирическими знаниями о действительности, общими для пользователей определенного естественного языка.

Как писал В. фон Гумбольдт, «нельзя в достаточной мере познать характер одной нации, не изучив одновременно и другие, находящиеся с нею в тесной связи, контрастные отличия которых, с одной стороны, собственно и сформировали этот характер, а с другой стороны, единственно и позволяют полностью его понять» [2].

Итак, образ мира, передаваемый с помощью языка, схематичен, т.е. можно сказать, что он неоднозначен, а следовательно, может быть выражен разными способами, с помощью разных языковых единиц. Это представляется возможным благодаря тому, что глубинная сущность картины мира настолько многогранна, что не может существовать какого-либо определенного, закрепленного способа для выражения того или иного понятия. К тому же следует учитывать и этнографические факторы, влияющие на разнообразие средств выражения.

Маркированность национальной специфики фразеологического образа создается отбором реалий, известных конкретному этносу, топонимов, антропонимов, гидронимов, энтомонимов, характерных для той или иной страны, что значительно облегчает исследование значения единицы. Однако одной из основных задач лингвокультурологии должно являться не рассмотрение этого «поверхностного» признака культурной самобытности, а выявление в значении фразеологизмов всех имплицитных культурно значимых сигналов, поскольку между предметными областями языка и культуры нет прямой корреляции [3].

Язык несет в себе функции источника и хранителя информации и одновременно является одним из способов выражения накопленных знаний и базой для формирования новых. Являясь «носителем информации», каждый отдельный язык выступает в качестве инструмента социальной наследственности, благодаря которому человек может обращаться к знаниям и опыту предыдущих поколений, чтобы затем получать новые знания [1]. Благодаря языку СМИ картина мира получает возможность социального репродуцирования, связанного с активным отношением к прошлому опыту, что позволяет отбирать, сохранять и создавать то, что способствует дальнейшему развитию общества, следствием чего становится создание особого информационно-языкового видения мира.

В данном исследовании мы рассматриваем фразеологические единицы, относящиеся к понятийному полю «насекомые». Было опубликовано большое количество работ по семантике, прагматике и лингвокультурологическому анализу фразеологических единиц, содержащих компонент-зооним, но фразеологические единицы с компонентом-энтомонимом оставались за рамками исследований.

В ходе исследования фразеологических единиц были выявлены следующие компоненты-энтомонимы, входящие в структуру ФЕ: bruco (гусеница), pulce (блоха), moscone (большая муха), farfalla (бабочка), zecca (клещ). Вероятно, присутствие во фразеологизмах итальянского языка компонентов-энтомонимов связано с тем, что насекомые сопровождают человека повсюду как в городской, так и в сельской жизни, именно поэтому их наименования закрепились в итальянской лингвокультуре для выражения отношения человека к другим людям и характеристики различных ситуаций: *mutarsi da bruco in farfalle* (кардинально измениться, а досл. превратиться из гусеницы в бабочку), *fare il moscone* (льнуть к любой юбке, волочиться, а досл. вести себя, как большая муха), *fare i pulci* (быть придирчивым, искать недостатки, а досл. вести себя, как блоха), *nuovo di zecca* (совершенно новый, а досл. новый от клеща). Особенности поведения многих насекомых (превращение из гусеницы в бабочку, назойливость мухи), отраженные во фразеологизмах и закрепленные в картине мира итальянского этноса, являются, по всей видимости, культурной универсалией, по-

скольку встречаются также и в других языках. В отличие от них фразеологизм *nuovo di zecca,* содержащий энтомоним «клещ», является культурно-специфичным для итальянского этноса (сравним с русским «муха не сидела»).

Отдельно стоит упомянуть энтомоним lucciola (светлячок), который входит в качестве компонента в ряд итальянских фразеологизмов: *prendere lucciole per lanterne* (ошибаться, а досл. принимать светлячков за фонарики), *far vedere le lucciole* (причинить сильную боль, а досл. заставить увидеть светлячков). Присутствие энтомонима «светлячок» во фразеологических единицах итальянского языка, по всей видимости, связано с тем фактом, что раньше из-за особенностей климата и географии Италии на территории этой страны водилось много светлячков. Несмотря на то, что количество этих насекомых начало неуклонно уменьшаться в связи с деятельностью человека, появлением заводов и фабрик, эта лексическая единица закрепилась в языковой картине мира итальянского этноса для номинации понятий, связанных со светом, искрами и ясным мышлением.

Энтомоним mosca (муха) также входит в состав целого ряда фразеологических единиц, что свидетельствует о широкой распространенности этого насекомого в географическом ареале обитания итальянского этноса и, следовательно, о его присутствии в языковой картине мира: *fare una mosca senza capo* (действовать без цели, а досл. быть, как муха без головы), *fare saltare una mosca al naso* (докучать, а досл. запустить муху в нос), *fare la mosca cocchiera* (грозить впустую, без цели, а досл. быть мухой, которая пашет), *giocare a mosca cieca* (играть в жмурки, а досл. играть в слепую муху). Таким образом, можно отметить, что лексема «муха», входящая в состав фразеологических единиц, вербализует понятия бесцельности, назойливости, что объясняется обычным поведением этого насекомого, которое итальянский этнос отразил в своей языковой картине мира. Фразеологизмы *rimanere con le mani piene di mosce* (остаться ни с чем, а досл. остаться с руками, полными мух) вербализует отношение к мухе как к ничтожному, ненужному, а порой даже вредному насекомому, которое подменяет собой важные и нужные для человека вещи. Возможно, это связано с тем, что мухи часто появляются на загнивающих и портящихся продуктах, а поскольку Италия являлась долгое время сельскохозяйственной страной (особенно ее южные области), появление мух воспринималось резко отрицательно, так как свидетельствовало о порче продуктов.

Таким образом, поскольку фразеологизмы, содержащие компонент-энтомоним, отражают лингвокультурную специфику языковой картины мира, зафиксированной в газетном тексте, раскрытие внутренней формы фразеологизмов позволяет определить, какие представления культурно-языкового сообщества отразились в их значении. Фразеологические единицы являются свидетельствами характерных особенностей соответст-

вующей культуры и национального сознания того или иного народа. В языке находят свое отражение ценности, идеалы, традиции, история, мировоззрение, установки людей, а единицы языка, несущие в себе подобную информацию, представляют собой «ключи» к пониманию культуры и национальных особенностей данного народа

Библиографический список

1. Володина, М.Н. Язык средств массовой информации / М.Н. Володина.
2. Гумбольдт, В. фон. Избранные труды по языкознанию / В. фон Гумбольдт. – М., 2000.
3. Телия, В.Н. Культурно-национальные коннотации фразеологизмов: От мировидения к миропониманию / В.Н. Телия // Славянское языкознание: Докл. рос. делегации. – М.: Языки славянской культуры, 1993.

К содержанию

УДК 378.016 + 811.111’36

КОММУНИКАТИВНАЯ ГРАММАТИКА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Т.И. Белик

В статье рассматривается использование коммуникативной грамматики при обучении иностранному языку. Доказана эффективность данного подхода вследствие усвоения большого объема учебного материала, повышения интереса к занятиям, увеличения мотивации к изучению данного языка.

Ключевые слова: язык, понимание, внимание, оценка, работа в группах, языковая компетенция, грамматические структуры.

XXI век – век энергичных молодых людей, которые хотят многого добиться в своей жизни, которые не боятся трудностей, любят много работать, ставят перед собой цели и претворяют их в жизнь. Эти люди хотят быть успешными, быть конкурентоспособными. Сама жизнь подталкивает их к изучению иностранного языка, который является средством общения, получения и накопления информации.

В наш век сложно найти успешного человека, который не говорил хотя бы на одном иностранном языке. Если раньше, поступая на работу, в анкете можно было написать «читаю и перевожу со словарем», и этого было достаточно работодателю, сейчас умение свободно говорить на иностранном языке – одно из основных требований при приеме на работу. Владение иностранным языком необходимо программистам, врачам, юристам, биз-

несменам, не говоря уже о том, что элементарное умение говорить на иностранном языке поможет путешествовать по миру, ездить в командировки.

Очевидно, что общение возможно только при имеющейся языковой компетенции, то есть при отработанных грамматических навыках и умениях грамотно строить предложения, правильно согласовывать времена, так как грамматика – определенные правила, которые используются при построении грамотной речи. Основная задача обучения иностранному языку – развить умения и навыки устной речи, навыки чтения и письма, умения думать на иностранном языке. Думать и бегло говорить на английском языке предполагает автоматическое использование грамматических структур, которые должны быть «отшлифованы» на занятиях с использованием коммуникативной методики. Преподаватель не только объясняет грамматику, выполняет грамматические упражнения, он закрепляет ее, используя разнообразные игровые ситуации, творческие задания. Грамматические явления усваиваются не как правила, а как выражение определенных мыслей, намерений, ситуаций.

Изучение коммуникативной грамматики помогает студенту тренировать память, так как предполагает использование большого количества грамматического материала, использование своего воображения, создаются воображаемые ситуации, в которых участвует студент. Главная цель коммуникативной методики – помочь человеку преодолеть страх.

Лучшее усвоение грамматики достигается путем введения грамматического материала от простого к сложному. Так, например, грамматика объясняется на русском языке на уровне elementary и pre-intermediate (частично). Чем выше уровень, тем русского языка должно быть все меньше. На уровне intermediate объясняются отдельные сложные явления, на уровне upper-intermediate русского языка нет совсем.

Большое внимание уделяется работе с партнером или в небольших группах. Например, при изучении Past Simple можно начинать каждое занятие с того, что преподаватель приглашает одного из студентов к доске и просит его рассказать, что он вчера делал. Если студент считает, что в его жизни не произошло ничего, о чем можно поговорить, или он не хочет об этом говорить, он может придумать свою историю. Глаголы не должны повторяться. Все его внимательно слушают, потом задают вопросы. Сначала задаются вопросы только в Past Simple. По мере того, как усваиваются другие времена, вопросы могут быть и во времени Present Simple, Present Progressive, Present Perfect.

Можно попросить студента, рассказывая о вчерашнем дне, называть только глаголы, например, неправильные при изучении неправильных глаголов (e.g went, bought, sold and so on). Группа слушает, затем задает вопросы с разными вопросительными словами, пытаясь понять, что же студент делал на самом деле.

Роль преподавателя заключатся в том, чтобы тщательно исправлять все ошибки, сделанные студентами, жестко держать всех студентов только во времени Past Simple, так как оно изучается в данный момент, вовлекать всех студентов группы в обсуждение. На этот вид деятельности уходит не более 10 минут.

Ошибки можно исправлять по-разному. Например, когда студент ошибается, преподаватель может пропеть несколько нот, давая понять студенту, что он сделал ошибку. Студент пытается понять, какую ошибку он совершил, и исправить ее. Он опять слышит пение преподавателя, значит ошибка не исправлена. Так может повториться несколько раз. В конце преподаватель может спеть несколько нот из начала 5-й симфонии Бетховена. Получается очень смешно, и кто-нибудь из группы помогает исправить ошибку. Так создается непринужденная обстановка, атмосфера доброжелательности и доверия, исчезает страх говорить на иностранном языке.

Когда студенты поймут время Past Simple и начнут его использовать в своей речи, можно попросить их рассказать о своей жизни (The story of my life). Как и в первом случае, если студент не хочет говорить о своей жизни, он может придумать жизнь другого человека. Начиная говорить, он представляется от имени этого человека. Рассказы могут быть самыми разнообразными: и самые простые (несколько предложений), и захватывающие истории.

Преподаватель не прерывает студента, исправляя ошибки, главное, что студент говорит. В конце рассказа можно обратить внимание на самые заметные ошибки, исправить их и поблагодарить студента за очень интересный рассказ. Группа слушает и в конце задает вопросы. Так преодолевается страх студента сделать ошибку.

Изучая английский язык, студенты пытаются провести параллель между английским и русским. Английский и русский – два совершенно разных языка, поэтому не следует их сравнивать. Часто трудно объяснить какое-нибудь грамматическое правило, так как в русском языке нет подобного явления. Лучше всего принять эти грамматические явления как данность, которую нельзя анализировать и сравнивать. Так, определенную трудность вызывает время Present Perfect. Можно посоветовать объяснять это время в игровой форме. Например, преподаватель на доске пишет формулу этого времени Have +Vз. Затем он спрашивает студентов, что они сегодня сделали и что еще не сделали. Дается образец. Преподаватель говорит про себя: I have taken a shower but I haven’t made my bed. I know that Ann has made her bed but she hasn’t had breakfast. Студенты говорят по цепочке, помня, что начинают свое предложение, повторив предыдущее предложение в отрицательной форме и добавив что-то свое. Преподаватель исправляет все ошибки и следит, чтобы использовалось только время Present Perfect.

После этого преподаватель просит студентов ответить на свой вопрос, отвечая только «да» или «нет». Например, «Have you ever been to Athens? Have you ever been to Rome? Have you ever seen the Pyramids? Have you ever sailed across the sea? Have you spent your holidays in Brighton in the rain? Have you ever eaten foreign food?» Вопрос обязательно задается каждому студенту, который должен ответить: Yes, I have. No, I haven't. Затем их просят вспомнить, какой вопрос был задан студенту X, а какой вопрос был задан студенту У. Вспоминая вопросы и повторяя их, они вольно-невольно отрабатывают умение задавать вопросы в Present Perfect.

После этого студентам сообщают, что сегодня у них есть исключительная возможность задать человеку в группе, который им очень симпатичен, любой вопрос о том, что он сделал в своей жизни (вопрос только в Present Perfect), потом раскрыть тайну, сообщить всем, что этот человек сделал. Работа проходит очень весело, так как всем интересно узнать тайну другого человека, ответы могут быть самыми неожиданными.

Все работали очень интенсивно, не было ни одного человека в группе, который бы ничего не делал, постоянно не работал над грамматикой английского языка. Все, играя, неосознанно говорили на языке. Пора немного отдохнуть, спев песню (Brighton in the rain). Слова этой песни уже звучали, когда задавались вопросы в начале занятия, и студенты отвечали: Yes. I have. No I haven't. Сейчас студентам раздаются слова, в которых во всей песне пропущена 3 форма глагола. Например, I've never____ to Athens. I I've never____ to Rome. Студенты слушают песню и громко произносят пропущенные формы, запоминая неправильные глаголы. В конце занятия можно показать песню на сайте https://englishvillage.eu/2013/05/17/brighton-in-the-rain. Звучит песня, которая иллюстрируется визуальным сопровождением, студенты, видя эти картинки, вспоминают слова и поют вместе с певцом. Мелодия легкая, запоминающаяся. Часто студенты говорят, что после занятия, когда они идут домой, эта мелодия звучит в ушах, заставляя их вспоминать слова, то есть повторять английскую грамматику. Цель достигнута – студенты говорят на английском языке.

На дом студентам дают задание написать письмо другу, который давно уехал в другой город, сообщив ему, что произошло с их друзьями, пока они не виделись, используя только предложения во времени Present Perfect. Предварительно следует повторить со студентами правила написания писем.

Использование коммуникативной методики при обучении грамматики иностранного языка делает занятия интересными и продуктивными. В результате около 90 % обучаемых начинают говорить на иностранном языке, происходит усвоение большего объема учебного материала при наименьших усилиях, создается благоприятный микроклимат, обучение происходит в обстановке сотрудничества, повышается интерес к занятиям, занятия рассматриваются как маленький праздник, повышается мотивация к изучению языка.

Библиографический список

1. Волченкова, К.Н. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции профессорско-преподавательского состава ЮУрГУ: андрагогический подход / К.Н. Волченкова, О.А. Толстых // Вестник ЮУрГУ. Серия: «Образование. Педагогические науки». – 2013. – Т. 5. № 4. – С. 23–28.

2. Белкина, О.В.Особенности применения коммуникативного подхода при обучении иностранному языку взрослых слушателей / О.В. Белкина, И.Н. Дмитрусенко, Е.В. Кравцова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2014. – Т. 6. № 4. – С. 79–83.

3. Колегова, И.А. ВАК. Профессиональная коммуникативная компетентность выпускника факультета журналистики, ее структура и содержание / И.А. Колегова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2010. – Вып. 8. – №12 (188). – С. 117–124.

4. Шрайбер, Е.Г. Ролевая игра «Судебный процесс» как способ реализации профессионально-ориентированного образования на основе интеграции юридического факультета и факультета журналистики / Е.Г. Шрайбер, В.С. Колмакова // Наука ЮУрГУ. Материалы 68-й научной конференции. Секция социально-гуманитарных наук. – Челябинск: Изд. центр ЮУрГУ, 2015. – С. 628–635.

5. Семашко, Л.А. Развитие профессиональной иноязычной компетенции студентов неязыковых специальностей / Л.И. Хмарова, Л.А. Семашко, Ж.В. Путина // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2014. – Вып. № 1. – Т. 6. – С. 96–101.

6. Финагенова, Г.О. Обучение грамматике английского языка в рамках коммуникативного подхода [Электронный ресурс] / Г.О. Финагенова, М.С. Хахалина. – URL: http://pravmisl.ru/index.php?id=2110&option=com_content&task=view.

К содержанию

УДК 811.111

CHARLES DICKENS “HARD TIMES”: KEY ISSUES OF SOCIAL PROTEST NOVEL VIA STYLISTIC ANALYSIS

A. Hasan, O.V. Belkina

The present article attempts to reveal key issues in Victorian literature satire by means of stylistic analysis. “Hard Times” is considered to be one of the most important novels in the 19th century that shaped the literary landscape of social protest novel.

Keywords: Victorian society, social protest, satire, stylistic analysis.

Charles John Huffam Dickens is an English writer and social critic. He is the author of some of the world’s best-known fictional characters and is regarded by many as the greatest novelist of the Victorian era. It witnessed resistance against

the rationalism that was a distinctive feature of the Georgian period. Also, this period was marked by the increase of romanticism and mysticism with respect to religion, art as well as social value. His literary heritage comprises 15 novels, 5 novellas, hundreds of short stories and non-fiction articles.

“Hard Times” is a social protest novel of nineteenth-century England. The title of the book is highly metaphorical and implies the activity of not only the working class, known as the “Hands”, which has a “hard time” in this novel; other social strata are considered as well. Dickens divided the novel into three separate books, two of which, “Sowing” and “Reaping”, illustrate the biblical concept of “whatsoever a man soweth, that shall he also reap”, a biblical allusion about the cause and effect, the inevitable award for whatever you’ve done [3].

“My satire is against those who see figures and averages, and nothing else”, proclaimed Charles Dickens in explaining the theme of this classic novel. Published in 1854, the story concerns one Thomas Gradgrind, a "fanatic of the demonstrable fact," who raises his children, Tom and Louisa, in a stifling and barren atmosphere of harsh practicality. Lacking the system of moral values that can guide them, the children sink into lives of desperation and despair, typical of gloomy background of Coketown, a wretched community shadowed by an industrial giant. Louisa falls into a loveless marriage with Josiah Bouderby, a vulgar banker, while the unscrupulous Tom, totally lacking in principle, becomes a thief who frames an innocent man for his crime. Witnessing the degradation and downfall of his children, Gradgrind realizes that his own imprudent principles have ruined their lives [2].

Considered Dickens' harshest reflection of mid-19th-century industrial practices and their dehumanizing effects, this novel shows a fascinating picture of Victorian life, filled with the richness of detail, brilliant characterization, and passionate social concern that symbolize the novelist's finest creations. Of Dickens' work, the eminent Victorian critic John Ruskin had this to say: “He is entirely right in his main drift and purpose in every book he has written; and all of them, but especially *Hard Times*, should be studied with close and earnest care by persons interested in social questions” [1].

Dickens dwells upon some more pivotal points of society, i.e. declares his hatred towards the divorce law which remains in the hand of rich people. Stephen Blackpool cannot divorce his drunk and brutal wife because of his poor financial conditions. Also, the oppression of poor working class by the rich industrialist is criticized by Dickens. The workers are called “Hands” without showing any emotions. Dickens criticizes the class distinction between rich and poor people where the rich are extremely rich and the poor are miserably deprived . The workers are always oppressed by law, trade union as well as their employers. The workers in the industries get insufficient wage in which it does not enable them to run their life easily.

Dickens shows his anger towards the Utilitarian of the Victorian age in which emotions and feelings are not counted, but only facts, number and calculations acquire additional importance. For example, Gradgrind considers love as a misplaced expression. The children of Gradgrind are not given even a chance to imagine or to ask questions related to emotions.

The educational system is also criticized by Dickens. The curriculum, the school environment and teachers are deeply influenced by the Utilitarian values. The students are taught to follow what the teachers tell them. They have no chance to think or wonder. For example, Tom faces a problem and he is not able to deal with the situation, although he is highly educated. Also, Louisa cannot understand her emotions as she has a poor education.

Charles Dickens uses the story of Hard Times to deliver a message to the reader related to the new class distinction to emphasize how horrible and mechanized the factory's workers life becomes during the industrial era. Also, he wants to convey the reader about the educational system during the Victorian age where children are taught only facts and nothing else.

The narration technique that is used by Dickens is the third person and has a limited omniscience. He knows what is going to happen in all places and at all times. However; he can guess about what the characters may feel and think. He shows the reader that the characters are unable to communicate with each other. For example, Bounderby is always in a total refusal, whereas the others, like Louisa, are extremely engaged with their emotions to react in a proper way to anything. He uses a narrator who has the ability to explain to the readers what each character can feel regardless of whether he knows this information or not. He uses the third person narration to play up the weepy element particularly when the narrator describes some emotional moment like when Louisa is starring into the fire for hours and when Rachael and Stephan are walking together down the street.

The narrator's tone changes drastically, but it is often ironic, mocking and even satirical particularly when he describes Bounderby, Harthouse, and Mrs. Sparsit. When he describes Stephen and Rachael his tone turns into pathetic.

The linguistic choice of words by Dickens is mainly characterized by six features. These features are his unique name making, reference to religious texts, imitation of Shakespearean tragic drama, the use of local varieties of speech, fantasy language as well as his use of the American-English as a new form of speech.

The vocabulary in the novel has some difficulties in understanding since they are related with the Victorian age. Dickens uses some words in a technical way, for example, the word "quadruped" refers to the horse as having four legs. In addition, the word "punch" refers to the comic figure in a traditional puppet show in the Victorian society. Hence, Dickens attempts to present to the readers the Victorian culture.

Dickens uses different devices like metaphor, irony and symbols to criticize and satire the educational, social and industrial problems. He uses imagery metaphor of “Smoke and Elephant” to describe the situation of Coketown. He describes it as a town which is always covered by clouds of smoke. Here, Dickens wants to convey the reader that the industrial cities and towns are polluted. He uses the phrase “Serpent of smoke” to convey the reader that something evil whirls over Coketown. He uses another image to describe the steam engines’ pistons; they continuously go up and down “like the head of an elephant in a state of melancholy madness”. Here, he presents to the reader the amount of the energy and strength that works in meaningless repetitive activity which denotes the life of the factory.

He uses the image of fire which represents the creative imagination, or fancy. Fire is mainly associated with Louisa who always sits in the corner of the living room starring into the fire since fire can motivate and stimulate her thoughts and imagination. This image appears to the reader when Gradgrind tells Louisa about Bounderby’s marriage proposal. In this moment she makes unconscious gestures by closing her hands “as if upon a solid object, and slowly opened it as though she were releasing dust or ash”. She realizes that the fire of life can not burn brightly in this society.

Also, he uses irony to criticize and satirize the Victorian society. In the first chapter, he describes the character of Gradgrind clearly “Facts alone are wanted in life. Plant nothing else, and root out everything else. You can only form the minds of reasoning animals upon Facts”. In this quotation we can notice that the principle of Gradgrind is feeding the children only with facts. In the extract “Plans nothing else, and root out everything else” here, we can see that Gradgrind feels that children are like machines and they should be provided by facts and nothing else like fancy or imagination. His philosophy is considered to be ironic because in the end he feels that his methods of teaching are wrong. He uses irony to describe to the readers the situation of the students who are considered to be only numbers in the Utilitarian system “Girl number twenty unable to define a horse” in this quotation Gradgrind calls Sissy to define a horse and she is unable to give an answer which proves the fail of the educational system in the Victorian age.

Moreover, he uses symbols to criticize the educational system “The girl was so dark and dark haired, that she seemed to receive a deeper and more lustrous colour from the sun when it shone upon her, the boy was so light eyed and light haired that the self-same rays appeared to draw out of him while little colour he over possessed”. In this quotation, Dickens shows his opinion about the Utilitarian system. Bitzer is the boy who gets education under the system of facts is described as colorless, whereas Sissy who is poor and uneducated girl is described as lustrous. Here, the colour represents the fancy, while the paleness symbolizes the fact. On the one hand, Dickens states that Bitzer is filled with facts which

drain all the fancy out of his mind. On the other hand, he states that Sissy is not educated and filled with facts therefore, she is described as dark and full of colour.

Furthermore, Dickens uses irony as a mean to expose the hypocrisy of the Victorian society. For example, Mr. Bounderby mentions that he is a self-made man who builds himself by himself. He states that he was born and abandoned in a ditch by his mother and his grandmother took care of him and raised him up, but in fact he becomes rich by denying his mother. His mother does not abandon him rather than he abandons her. Here, we can notice the contrast between his appearance and reality. Tom is also hypocrite in which he is supposed to be the manager of the bank, but he robs the bank. He looks like a prestigious person, but in reality he is the robber of the bank. Here, we can see another contrast between appearance and reality. Another example of Hypocrisy is James Harthouse who looks good, educated and gentle, but in reality he plans to seduce Louisa which shows the contrast between his appearance and reality.

In addition, Dickens uses simile to describe the workers' situation in the factories, they are described as "Hands". Here, we can see that the workers in the Victorian age are like machines which demonstrate lack of emotions towards them. Besides, Dickens wants to highlight the bad situation of the workers in which they get very low wage insufficient to have a decent life. Hence, he criticizes the industrial system of the Victorian age.

Dickens uses alliteration in his novel to put emphasis on some phrases and groups of words by making them stand out from the rest of the text to produce a special impression and create a particular atmosphere. Some examples of alliteration include "**S**erpent of **s**moke", "**C**lattering of **c**logs", "**R**apid **r**inging", "**M**elancholy-**m**ad elephant".

Dickens uses repetition in his novel to emphasise the vivid nature of his characters. For example, Gradgrind says "Now, what I want is *Facts*. Teach these boys and girls nothing but *Facts*. *Facts* alone are wanted in life. Plant nothing else, and root out everything else. You can only form the minds of reasoning animals upon *Facts*: nothing else will ever be of any service to them….stick to Facts, sir!" In this quotation, Gradgrind repeats the word "Facts" in the classroom. He insists on teaching students only facts and nothing else. Here, Dickens wants to show the reader one of the major character's beliefs and philosophy. Another example of repetition is "The emphasis was helped by the speaker's mouth, which was wide, thin, and hardest. The emphasis was helped by the speaker's voice, which was inflexible, dry, and dictatorial. The emphasis was helped by the speaker's hair, which bristled on the skirts of his bald head, a plantation of fires to keep the wind from its shining surface, all covered with knobs, like the crust of a plum pie, as if the head had secretly warehouse-room for the hard facts stored inside. The speaker's obstinate carriage, square coat, square legs, square shoulders,-nay, his very neck cloth, trained to take him by

the throat with an unaccommodating grasp, like a stubborn fact, as it was, all helped the emphasis. In this quotation, Dickens repeats the words “square”, “emphasis”, and “head”. He wants to present the physical appearance of Gradgrind to the readers by describing his facial expression which is wide and hard mouth with inflexible voice which shows his way in delivering a speech.

In conclusion, it can be said that the whole text is a criticism of the Victorian age. Dickens states different problems during the Victorian age. The novel is about people who suffer different fates in a town called Coketown, where people are both rich and poor and Dickens tries to explore the lifestyle of people who live there. He gives a full description of the factories’ workers in which they are described as “Hands” which shows the selfishness of the factories’ owners at that time. Dickens through irony attempts to describe and criticize the educational system at that time in which students are not allowed to think or to imagine, but they should depend only on facts and calculations. He proves the failure of the Utilitarian system by describing Gradgrind as a balloon in which he is full of facts and pride, but in the end of the novel his pride blows up when he admits to Louisa that his way of raising her is wrong. Tom is another example of the failure of the Utilitarian system in which he is educated, but he robs the bank and blames the crime on another person. Dickens wants to convey the readers that money is not everything in life by showing the example of Mr. Bounderby, who is a rich man but he has no friends except Mr. Gradgrind. Despite, the fact that he is a rich man, he dies miserable and alone even his marriage with Louisa does not continue much time. Dickens wants to show the readers the problems of the society at that time by presenting the class distinction between people in which the rich is extremely rich and the poor is full of poverty. He wants to present the law divorce by giving the example of Blackpool who is unable to divorce his wife because of his poor financial condition, thus the law divorce is in the hand of rich people who are able to divorce easily. Dickens tries to show the readers the hypocrisy of the Victorian society by using irony to describe the appearance and reality of some characters.

References

1. Jaffe, A. Vanishing Points: Dickens, Narrative, & the Subject of Omniscience / A. Jaffe. – USA: University of California Press, 1991.

2. Prithi, J., Ledger, S., Furneaux, H. Dickens in Context / J. Prithi, S. Ledger, H. Furneaux. – Cambridge University Press, 2011.

3. Yamina, A. Analysis of Metaphor in Charles Dickens “Hard Times” / A. Yamina. – Kasdi University, 2016. – 47 p. – URL: https://bu.univ-ouargla.dz/master/pdf/Akermi-Yamina.pdf?idmemoire=3976.

К содержанию

УДК 811.111 + 378.016

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОДКАСТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Г.Ф. Бороненко, Л.Л. Жаринова

В статье анализируется использование подкастов в качестве аудиоматериала для аудиторной и внеаудиторной работы при обучении иностранному языку в высшей школе. В статье показывается, что в силу того, что подкасты являются источником разнообразного аутентичного языкового материала, их использование положительно влияет на формирование важных компонентов иноязычной коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: подкасты, интернет-технологии, методика преподавания, иностранный язык, формирование компетенций, аутентичные языковые материалы, иноязычная коммуникативная компетенция.

С принятием федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения [13] в российском высшем образовании произошел отказ от подхода, направленного на передачу знаний, умений и навыков, и состоялся переход к парадигме, в рамках которой главной задачей является формирование готовности к выполнению профессиональной деятельности – компетенций.

Изменение парадигмы логичным образом повлекло за собой и смену организационных форм работы. Компетентностный подход предполагает увеличение доли самостоятельной работы обучающихся [9, 10] и использование методов работы, которые вовлекают обучающихся в процесс активного познания, стимулируют их учебную автономию и обеспечивают их стратегиями самостоятельного обучения [1].

Эти формы в том числе должны базироваться и на применении интернет-технологий, развитие которых отчасти послужило толчком к переходу на новую парадигму и которые давно вошли в повседневную жизнь и обучающихся, и преподавателей, – их использование не должно восприниматься в качестве чего-то экзотического и факультативного [3].

При развитии иноязычной коммуникативной компетенции, – которая должна быть в первую очередь сформирована в процессе обучения иностранному языку в высшей школе [1], – применение методов, основанных на интернет-технологиях, незаменимо с точки предъявления обучающимся разнообразного языкового материала в его аутентичном контексте [1].

Образовательная ценность взаимодействия с аутентичным языковым материалом заключается в том, что благодаря ему обучающиеся воспринимают язык, который используется как средство реальной коммуникации, по-

лучают доступ к подлинной социокультурной среде и быстрее вовлекаются в процесс познания в силу большей авторитетности материалов, взятых из «естественного» мира и лишенных дидактической нагруженности [14].

Использование подкастов – цифровых аудиозаписей, размещенных в Интернете и доступных для скачивания и последующего прослушивания на стационарных или мобильных устройствах [16], – в качестве источника аутентичного и разнообразного аудиоматериала представляется одним из наиболее перспективных способов применения интернет-технологий при обучении иностранному языку в высшей школе.

Подкасты и формирование компонентов иноязычной коммуникативной компетенции

Регулярное прослушивание подкастов и выполнение заданий к подкастам, составленных преподавателями, успешно формирует важнейшие компоненты иноязычной коммуникативной компетенции – «способности и готовности к иноязычному общению с носителями языка, восприятию и пониманию партнеров, адекватному и своевременному выражению своих мыслительных намерений» [12].

Применение подкастов способствует развитию дискурсивной (или речевой) коммуникативной компетенции, на развитии которой, по мнению исследователей, должен делаться наибольший акцент при обучении иностранным языкам в высшей школе. Эта составляющая иноязычной коммуникативной компетенции определяется как «совершенствование коммуникативных умений в четырех видах речевой деятельности – говорении, аудировании, чтении и письме» [12].

Использование подкастов в обучении иностранному языку в первую очередь развивает компетенции в аудировании. Исследование Е.Ю. Малушко показало, что применение подкастов позволяет эффективно сформировать иноязычную аудитивную компетенцию, то есть развить навыки понимания иноязычной аутентичной речи [7, 17]. Кроме того, благодаря широкому выбору подкастов обучающиеся развивают свои способности в аудиальном восприятии самого разнообразного аутентичного материала – с точки зрения акцента, тембра, беглости и других акустических особенностей речи говорящих [4]. При этом, как отмечает Б.С. Салин, подкасты не только развивают рецептивные навыки, но и способствуют формированию и совершенствованию произносительных навыков: «регулярное аудирование текста <...> оказывает системный эффект на все <...> остальные навыки, в том числе <...> на способность <...> высказываться на изучаемом языке» [11].

Другой важный компонент иноязычной коммуникативной компетенции, развиваемый с помощью применения подкастов в обучении иностранному языку, – это социокультурная компетенция, которая подразумевает знание правил и социальных норм поведения носителей языка, традиций, истории, культуры и социальной системы страны изучаемого языка [8].

Формирование социокультурной компетенции предполагает приобретение фоновых знаний для того, чтобы уметь правильно воспринимать и понимать речевое поведение носителей языка. Следовательно, язык, будучи важной частью определенной культуры, должен изучаться в контексте этой культуры. Прослушивание на регулярной основе аутентичных подкастов на иностранном языке позволяет погрузиться в мир культуры разных стран изучаемого языка и приобрести необходимые фоновые знания.

Однако исключительно предъявления аутентичных подкастов обучающимся будет недостаточно для формирования описанных выше компонентов иноязычной коммуникативной компетенции. Преподавателю необходимо составлять задания, которые будут развивать эти компоненты. При составлении упражнений, безусловно, необходимо варьировать уровень их сложности, исходя из уровня владения языком обучающихся.

Подбор подкастов для использования в обучении иностранному языку

Как отмечалось выше, при выборе конкретных подкастов для работы с той или иной группой преподаватель должен учитывать не только уровень владения языком данных обучающихся, но и их интересы, определяемые во многом их специальностью.

Мы не рекомендуем использовать при обучении иностранному языку так называемые учебные подкасты – то есть такие подкасты, которые сопровождаются готовыми заданиями и учебными материалами. Основная причина заключается в том, что подобный подкаст будет восприниматься не как оригинальный элемент мира иноязычного общения, а как еще один скучный учебный аудиоматериал. В такой ситуации исчезнут все преимущества использования подкастов, вытекающие из их аутентичного характера.

Приведем для примера несколько аутентичных англоязычных подкастов, которые можно эффективно использовать при обучении английскому языку групп разных специальностей и разного уровня подготовки.

1. **Oxford Biographies**. Выпуски этого подкаста представляют собой зачитанные диктором избранные статьи из знаменитого Оксфордского национального биографического словаря. Дикторы являются носителями стандартного британского произношения (Received Pronunciation), обладают хорошо поставленными голосами и читают текст в небыстром темпе, поэтому этот подкаст можно предлагать в качестве аудиоматериала учащимся с самым низким уровнем владения английским языком. Выпуски подкаста посвящены британским историческим деятелям, писателям, художникам, инженерам, ученым из самых разных областей науки и другим заметным фигурам из истории Великобритании. В силу этого подкаст можно использовать на занятиях с обучающимися самых разных специальностей. Выпуски подкаста короткие (от 10 до 20 минут), что также облегчает подготовку преподавателем учебных заданий и их выполнение обучающимися.

2. **In Our Time**. Подкаст от радиостанции BBC Radio 4, представляющий собой подробные беседы ведущего Мэлвина Брегга – известного британского писателя и документалиста – со специалистами из определенной области науки и культуры. Каждый выпуск посвящен отдельной довольно узкой теме, при этом диапазон тем весьма широк: от романа Германа Мелвилла «Моби Дик» до Венского конгресса и от категорического императива Канта до миграции птиц. Первый выпуск датируется 1989 годом, и подкаст продолжает выходить до сих пор, поэтому предлагаемый выбор довольно велик. Преимущество этого подкаста заключается в том, что у преподавателя появляется возможность подобрать такой аудиоматериал, который будет действительно интересен его или ее группам в зависимости от их специальности, поскольку в выпусках подкаста обсуждаются не только поверхностные сведения о той или иной теме, но и ее довольно глубинные аспекты. Гостями подкаста являются, как правило, ученые из самых разных областей Великобритании и Ирландии, поэтому они хотя и говорят с произношением, приближенным к RP, но особенность тех или иных географических диалектов в их речи все равно сохраняется. Таким образом, прослушивание этого подкаста будет особенно эффективным с точки зрения развития не только аудитивной, но и социокультурной компетенции обучающихся: они научатся воспринимать не только речь носителей южного диалекта Великобритании, но и речь образованных носителей шотландского, ирландского, валлийского и других акцентов английского языка.

3. **The New Yorker Radio Hour**. Подкаст журнала The New Yorker – одного из самых известных и уважаемых медиа США. Ведущий подкаста, главный редактор журнала Дэвид Ремник, обсуждает с другими журналистами издания, политиками, деятелями кино, литературы и искусства актуальные общественные проблемы и вопросы культуры. Подкаст можно предлагать обучающимся самых разных специальностей, поскольку в нем редко обсуждаются узкоспециализированные вопросы, но часто речь заходит о произведениях популярной культуры и актуальных событиях мировой политики, что может быть интересно всем. Кроме того, поскольку многие выпуски подкаста посвящены актуальным проблемам Соединенных Штатов Америки, использование этого подкаста при обучении иностранному языку будет активно развивать социокультурный компонент иноязычной коммуникативной компетенции, погружая обучающихся в аутентичную культуру страны изучаемого языка [15].

Выше перечислены подкасты, отличающиеся широким тематическим разнообразием, среди выпусков которых можно найти подходящие материалы для занятий с университетскими группами любых специальностей. В то же время круг подкастов, пригодных для использования при обучении английскому языку в высшей школе, этими программами не исчерпывается. Перечислим в назывном порядке несколько подкастов, которые можно

использовать в качестве аутентичного материала на занятиях со специалистами более узкого профиля: подкаст **More Perfect**, посвященный самым известным делам из истории Верховного суда США; подкаст **The Revisionist History** от известного журналиста и автора популярных нонфикшн книг Малькольма Гладуэлла рассказывает о важных, но забытых эпизодах мировой истории; подкаст **StarTalk Radio**, который ведет астрофизик и популяризатор науки Нил ДеГрасс Тайсон, посвящен самым разным аспектам физики, химии, биологии и других естественных наук.

Подкасты и мотивация к формированию иноязычной коммуникативной компетенции

В силу тематического и жанрового разнообразия подкастов их использование в процессе обучения иностранному языку позволяет применять индивидуальный подход и, следовательно, создавать у обучающихся органичную мотивацию к формированию иноязычной коммуникативной компетенции.

Индивидуализация подхода к обучающимся – значимая часть компетентностной парадигмы, которая предполагает активную роль обучающихся в учебном процессе и отношение к ним не как к реципиентам, а как к субъектам познания, имеющим свои особенные потребности, интересы и цели [2]. Учет этих потребностей, интересов и целей естественным образом повышает мотивацию обучающихся и, следовательно, увеличивает эффективность процесса обучения.

Этот феномен объясняется таким психологическим механизмом, как сдвиг мотива на цель, который объясняет, например, эффективность применения игровых методов в образовательном процессе [5]. Согласно определению А.Н. Леонтьева, этот механизм помогает наделить «действия, которые раньше служили для достижения целей, подчиненных какому-то определенному мотиву», самостоятельным значением. В результате «вспомогательные цели, на которые данные действия были направлены, приобретают статус самостоятельного полноценного мотива» [6]. Чтобы сформировать иноязычную коммуникативную компетенцию (цель), обучающиеся слушают подкаст. Если подкаст был выбран с учетом интересов обучающихся и оказывается для них увлекательным, у них возникает желание слушать новые выпуски этого подкаста (мотив). Благодаря этому обучающиеся активно вовлекаются в процесс обучения иностранному языку: чтобы понимать подкаст, нужно сформировать определенные компоненты иноязычной коммуникативной компетенции. В какой-то момент желание формировать иноязычную коммуникативную компетенцию и вообще изучать иностранный язык становится столь же важным мотивом, что и стремление послушать интересный подкаст.

Таким образом, применение подкастов в процессе обучения иностранному языку может не только решить локальные задачи, поставленные в

рамках университетской программы обучения, но и развить способность к самостоятельному и непрерывному изучению иностранного языка и использованию иностранного языка в других областях знаний, что также предполагается новыми стандартами в сфере высшего образования [12].

Библиографический список

1. Боголепова, С.В. Методология обучения иностранному языку в вузе: реализация ФГОС ВПО / С.В. Боголепова, Е.В. Шадрова // Преподаватель XXI век. – 2015. – Т. 1. – №. 2. – С. 189–203.

2. Бороненко, Г.Ф. Высшее образование в условиях парадигмального сдвига / Г.Ф. Бороненко // Наука ЮУрГУ: материалы 67-й науч. конф. Секции социально-гуманитарных наук. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2015. – С. 1026–1029.

3. Жаринова, Л.Л. Современные технологии при организации самостоятельной работы на уроках английского языка / Л.Л. Жаринова // Наука ЮУрГУ: материалы 67-й научной конференции. Секции социально-гуманитарных наук. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2015.– С. 1053–1059.

4. Ковалева Т.А. Дидактический потенциал подкастов и методика их использования в дистанционной форме обучения иностранному языку / Т.А. Ковалева // Иностранные языки в дистанционном обучении. Материалы III Международной научно-практической конференции. – Пермь, 2009. – Т. 2. – С. 49–56.

5. Кочкина, Д.В. Роль игры при формировании общечеловеческих ценностей / Д.В. Кочкина // Наука ЮУрГУ. Материалы 67-й научной конференции. Секции экономики, управления и права. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2015. – С. 1096–1098.

6. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 352 с.

7. Малушко, Е.Ю. Методика формирования иноязычной профильной аудитивной компетенции магистрантов лингвистики (на основе инфокоммуникационной технологии подкастов, английский язык) / Е.Ю. Малушко. – Волгоград, 2013. – 229 с.

8. Михайлов, М.М. Двуязычие и взаимовлияние языков / М.М. Михайлов // Проблемы двуязычия и многоязычия. – М.: Наука, 1972. – С. 197–204.

9. Овинова, Л.Н. Влияние внеаудиторной работы на повышение качества иноязычного образования в университете / Л.Н. Овинова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2016. – Т. 8. – № 3. – С. 62–70.

10. Полетаева, Н.А. Развитие индивидуальных познавательных стратегий студентов-магистров ЮУрГУ как фактор повышения качества их подготовки по иностранному языку / Н.А. Полетаева // Наука ЮУрГУ: материалы 67-й научно-практической конференции. Секции социально-гуманитарных наук. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2015. – С. 1170–1175.

11. Салин, Б.С. Некоторые аспекты использования подкастов в обучении английскому языку / Б.С. Салин // Современные проблемы науки и образования. – 2010. – №. 4. – С. 91–93.

12. Таюрская, Н.П. Иноязычная коммуникативная компетенция: зарубежный и российский опыт / Н.П. Таюрская // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. – 2015. – № 1 (41). – С. 83–87.

13. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс]. – URL: http://минобрнауки.рф/документы/336.

14. Фрайфельд, Е.Б. Художественный фильм в лингвообразовательном процессе / Е.Б. Фрайфельд // Профессиональное лингвообразование: монография / Н.Л. Уварова [и др.]; под ред. Н.Л. Уваровой. – Н. Новгород: Изд-во ВВАГС, 2004.

15. Kolova, S.M. Developing Sociocultural Competence of Future Professional. Theoretical Aspects. / S.M. Kolova // Foreign Languages in Professional Training and Self-Realization of Specialists with Highest Qualification / Ed. By E.N. Yaroslavova. – Chelyabinsk: SUSU, 2012. – Pp. 70–90.

16. Podcast [Электронный ресурс] // Oxford English Dictionary. – URL: http://www.oed.com/viewdictionaryentry/Entry/273003.

17. Брайан, А. Blended learning: concept, models, implications for higher education / А. Брайан, К.Н. Волченкова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2016. – Т. 8. – № 2. – С. 24–30.

К содержанию

УДК 378.016

МОТИВАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ В УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Т.А. Бояльская, В.Е. Молодцова

Статья посвящена анализу понятия «мотив». Мотив рассматривается в контексте учебно-познавательной деятельности и процессе самообразования личности.

Ключевые слова: мотив, учебно-познавательная деятельность, социальные мотивы, познавательные мотивы, самообразование.

Повысить качество подготовки специалистов – одна из ключевых задач современного образования, требующая исследовать механизмы профессионального становления личности будущего специалиста. Студент приходит в учебное заведение не только за знаниями, но и за тем, чтобы стать хорошим работником. Преподавателю важно уметь доказать студентам, что его предмет действительно будет полезен в их будущей деятельности. Мотивация является главной движущей силой в поведении и деятельности человека, в том числе и в процессе формирования будущего профессионала [1].

Учеными доказано, что активность в учебно-познавательной деятельности зависит от сформированной устойчивой профессиональной направленности личности студента. Мотив – одно из ключевых понятий психологической теории деятельности, разрабатывавшейся ведущими советскими психологами А.Н. Леонтьевым и С.Л. Рубинштейном. Наиболее простое определение мотива в рамках этой теории: «Мотив – опредмеченная потребность» [4].

Мотивация – это внутренняя психологическая характеристика личности, которая находит выражение во внешних проявлениях, в отношении человека к окружающему миру, различным видам деятельности. Деятельность без мотива или со слабым мотивом либо не осуществляется вообще, либо оказывается крайне неустойчивой.

В данной статье мы рассмотрим мотивацию учебно-познавательной деятельности и ее формирование с различных точек зрения.

А.Н. Леонтьев различает понятия мотив и цель. Цель – это предвидимый результат, представляемый и осознаваемый человеком. Мотив – побуждение к достижению цели. Различают мотивы понимаемые и реально действующие. Любая деятельность полимотивирована. Вычленим в учебно-познавательной деятельности иерархическую структуру, определяя несколько типов мотивации, связанной с результатами учебно-познавательной деятельности [4].

«Отрицательная» мотивация. Это побуждения студента, вызванные осознанием определенных неудобств и неприятностей, которые могут возникнуть вследствие плохой успеваемости. «Положительная» мотивация. Она может быть рассмотрена в двух формах.

Первая – весомые социальные устремления (чувство гражданского долга перед страной, близкими людьми). Обучение рассматривается как путь к собственному становлению. Такая установка в учебно-познавательной деятельности занимает одно из главных мест и является наиболее ценной мотивацией. Она нуждается в сопровождении другими мотивирующими факторами для обеспечения максимального эффекта. Вторая форма – узколичные мотивы: одобрение окружающих, путь к личному благополучию и т.п.

Еще необходимо выделить мотивацию, лежащую в самой учебно-познавательной деятельности, собственно мотивация цели учения. Здесь рассматриваются такие мотивы, как: удовлетворение любознательности, приобретение знаний в различных областях и тем самым, расширение кругозора [3].

В данном случае мотивация по сути заложена в самом процессе учебно-познавательной деятельности (преодоление различного рода препятствий, интеллектуальная активность, реализация собственных способностей и т.д.). Существует две группы учебно-познавательных мотивов.

Познавательные (связанные с содержанием учебно-познавательной деятельности и самим процессом ее выполнения) и социальные (связанные с различного рода социальными взаимодействиями студента).

Познавательные мотивы:

1) широкие познавательные мотивы, сориентированные на приобретение новых знаний, оно нацелено на успешное выполнение познавательных заданий;

2) учебно-познавательные мотивы, состоящие в усвоении способов добывания знаний. Самостоятельный анализ проблемы и поиск ее решения, оценка результатов, анализ допущенных ошибок, самоконтроль;

3) мотивы самообразования, состоящие в самосовершенствовании в вопросе поиска данных.

Социальные мотивы выражаются в стремлении получать знания на основе осознания социальной необходимости, долженствования, ответственности, чтобы быть полезным обществу, семье, подготовиться к взрослой жизни. Также необходимо отметить стремление занять лидирующую позицию в отношениях с окружающими, получить одобрение коллектива, заслужить авторитет у сверстников, стремление осознать способы коллективной работы и усовершенствовать их, также умение сочетать индивидуальную и коллективные виды работы.

Мотивы учения. Мотив учения – направленность студента на различные стороны учебной деятельности. Соответственно принято различать следующие большие группы мотивов:

1) познавательные мотивы, связанные с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения;

2) социальные мотивы, связанные с различными социальными взаимодействиями обучаемого студента с другими людьми.

3) мотивы самообразования, состоящие в направленности обучаемых студентов на самостоятельное совершенствование способов добывания знаний [7].

Психологи отмечают, что мотивы обычно характеризуют учебно-познавательную деятельность в целом, а цели характеризуют отдельные учебные действия. Это означает, что цели сами по себе, без мотивов, не могут определить учебно-познавательную деятельность. Мотив – установка к действию, а поиск и осмысливание цели – сам процесс выполнения этого действия [6].

Ряд отечественных и зарубежных психологов и педагогов придают огромное значение изучению и формированию внутренней мотивации. Сильный внутренний мотив – познавательный интерес. Отрицательное отношение к учению может быть вызвано тем, что учебный материал не пробуждает интерес, не соответствует уровню образования и развития, педагогические методы и приемы работы не побуждают к творческой и самостоятельной деятельности [5].

Выделим психологические принципы формирования мотивации учения.

1. При формировании мотивации преподавателю следует ориентироваться на перспективы развития, внутренние резервы обучаемого, задачи развития мотивации учения в данном возрасте. Для этого надо исходить из возрастного своеобразия деятельности и мотивации как важной личностной характеристики в данном возрасте. Именно поэтому формирование мотивации должно опираться на сформированный к данному моменту уровень и иметь перспективный уровень желаемого развития.

2. Для мобилизации резервов мотивации необходимо активное включение в различные виды деятельности (учебную, общественно-полезную) и различные виды взаимодействий с членами общества.

3. Можно заключить, что в мотивационной сфере произошли необходимые качественные изменения, если специалиста, выпускника высшего учебного заведения удается воспитать как активную личность, могущую реализовать поставленные цели посредством самостоятельной постановки перспективных задач, с активной позицией в жизни и обществе и способного к самосовершенствованию и самореализации [7].

Таким образом, мотивация студентов в учебно-познавательной деятельности представляет собой достаточно сложный процесс, требующий специального психологического анализа природы мотивов и целей. Мотивы являются побудительной силой в достижении различных целей. А если цели явно не определены, то необходимо задействовать также и процесс целеполагания, иначе весь процесс учебно-познавательной деятельности останется лишь на начальном этапе становления, только на уровне осознания.

Библиографический список

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология / Г.С. Абрамова. – М., 1999. – 145 с.

2. Асмолов, А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа / А.Г. Асмолов. – М., 2001. – С. 113.

3. Кочюнас, Р. Основы психологического консультирования / Р. Кочюнас. – М., 1999. – 208 с.

4. Кравцова, Е.Е. Психологические особенности детей младшего школьного возраста / Е.Е. Кравцова, – М., 1999. – 76 с.

5. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: Природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. – М., 2003. – С. 114.

6. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс. – СПб., 1998. – 561 с.

7. Якунин, В.А. Психология учебной деятельности студентов: учеб. пособие / В.А. Якунин. – М., 1994. – С. 27.

К содержанию

УДК 378.126

AN IMAGE OF A 21st CENTURY TEACHER

K.N. Volchenkova, Ya.V. Semenova

The paper describes the qualities of a 21st century teacher that any educator has to develop to equip students with the competences needed to be successful in a rapidly changing world. The authors singled out the 21st century teachers' characteristics and disclosed their content. The results can be used as a framework signposting the routes for continuing professional development for both preservice teachers and professional educators as well as for the development of professional teacher training programmes.

Keywords: 21st century skills, continuing professional development, teacher training.

It has turned into an axiom to declare that we live during a time of fast change, in which technological and social interruptions make remarkable unpredictability in all the spheres of human activities. A general public's ability to learn is key to its prosperity, however economic, social, and technological uncertainty put much pressure on human being's ability to adjust to change. Citizens of all ages need to make sense of ambiguity with the loss of authority that used to surround educational, political, scientific, moral, religious, and other cultural institutions [1].

Most educators nowadays realize that while in the industrial society the main focus of education was to contribute to the development of factual and procedural knowledge, in the information society of the 21st century the development of conceptual and metacognitive knowledge is considered increasingly important. A key instructive reaction to constant change is to center the education process on building up the skills and attitudes that give students the necessary tools to adapt to novel, complex conditions. Many education institutions are moving their educating and learning towards furnishing students with knowledge, skills and attitudes that set them up for long life learning, in an rapidly changing world.

Consequently, regardless of whether we do not realize what the future will be like, we can be better prepared for the main thing we are sure of – change. Therefore, the characteristics that students require have been named «21st century skills» because of their central importance in times of uncertainty, in a jobs marketplace where routine cognitive work will be increasingly automated.

What are these new qualities and competencies? Researchers offer different sets of 21st century skills though the key ones were presented in a 2012 review by Pearson and the Canadian National Council on Measurement in Education

where the educators identified the following essential 21st century skills: critical thinking, creativity, collaboration, metacognition, and motivation [2].

A US National Research Council committee suggested the skills being divided into three main groups. They identified *cognitive skills* (Non-Routine Problem Solving, Systems Thinking and Critical Thinking), *interpersonal skills* (ranging from Active Listening, to Presentation Skills, to Conflict Resolution), and *intrapersonal skills*, which are personal qualities that equip a learner (broadly clustered under Adaptability and Self-Development) [3, 7].

Russian Federal Educational Standards 3++ have the analogy for the world 21st century skills and describe them in terms of universal competences. Though the universal competences differ from specialism to specialism, the key categories are the same and we can admit that Russian system of tertiary education goes hand in hand with the world trends. Thus, the key categories of universal competences are critical thinking skills, project work skills, teamwork skills, communication skills, intercultural communication skills, lifelong learning skills.

Many researchers agree that traditional teaching is no longer sufficient to educate students for the 21st century. Teachers need to think about knowledge and education in new ways. To make the shift into the future possible an educator must be equipped with the tools to develop the key skills in his/her students with the focus on helping students create knowledge, not just accumulate knowledge. It is no longer enough to «fill up» learners with the knowledge they will need for life: rather, learners need to learn how to learn. Acknowledging and dealing with complexity, uncertainty and diversity is also central to 21st century education, as is the ability to think at a «system's level». Students across the achievement and socioeconomic spectrum need and deserve motivating, supportive instructional environments, engaging content, and the opportunity to learn in settings that support collaboration with peers, teachers, and the larger world community.

If we commit to a vision of 21st century knowledge and skills for all students, it is critical that we support educators in mastering the competencies that ensure positive learning outcomes for students. According to the American Association of Colleges for Teacher Education (AACTE) and the Partnership for 21st Century Skills these include:

✓ successfully aligning technologies with content and pedagogy and developing the ability to creatively use technologies to meet specific learning needs;

✓ aligning instruction with standards, particularly those standards that embody 21st century knowledge and skills;

✓ balancing direct instruction strategically with project-oriented teaching methods;

✓ applying child and adolescent development knowledge to educator preparation and education policy;

✓ using a range of assessment strategies to evaluate student performance and differentiate instruction (including but not limited to formative, portfolio-based, curriculum-embedded and summative);

✓ participating actively in learning communities; tapping the expertise within a school or school district through coaching, mentoring, knowledge-sharing, and team teaching;

✓ acting as mentors and peer coaches with fellow educators;

✓ using a range of strategies (such as formative assessments) to reach diverse students and to create environments that support differentiated teaching and learning, Technological Pedagogical Content Knowledge is a framework to understand and describe the kinds of knowledge needed by a teacher for effective integration of technology in all content areas [4].

Thus, what are the qualities of a 21st century teacher that he/she needs to develop? What is an image of a 21st century educator? Based on the literature analyzed and the teaching experience in higher education the authors offer a list of characteristics for a 21st century teacher presented below.

A 21st century teacher *exercises mindfulness*. Mindfulness means maintaining a moment-by-moment awareness of our thoughts, feelings, bodily sensations, and surrounding environment. In terms of our professional activity, the surrounding environment plays the key role. To teach well in the 21st century we should be aware of the context: global and local. What are the learners' needs? What are the employers' requirements? What is the strategy of the university we are working at? How can we change the learning content to satisfy the requirements of both education standards and the society we live in? To answer these questions we should develop our research and analytical skills and, as a result, to make the right decisions in the classroom.

A 21st century teacher *engages*, does not entertain. One of the main misconceptions widely speculated among the teachers is that they are not in the classroom to entertain. This opinion is quite sensible as they are in the classroom to engage, not entertain. The concepts of «entertaining» and «to engaging» in education have quite different meanings. One of the greatest distinctions is that entertainment is often passive, whereas engagement is active or interactive.

In learning environments, entertainment and engagement look quite different:

✓ entertainment's primary purpose is to create an enjoyable experience while engagement's primary purpose is to focus attention so learning occurs;

✓ entertainment is ephemeral, often frivolous while engagement creates long-lasting results and deals with important issues;

✓ entertainment needs have little relevance to the reader/watcher/listener while engaging experiences most often relate directly to the learner;

✓ entertainment is an escape from problems while engagement involves solving problems;

✓ when problems are a part of entertainment, the solution is given wile when problems are a part of an engaging experience, the learner supplies the solution;

✓ entertainment results through the creativity of others wile engagement asks for creativity on the part of the learner.

Thus, entertainment is not the same as engagement while entertainment should be fun and exciting, engagement should be meaningful and developmental. Our charge is to provide meaningful engagement.

A 21st century teacher *researches new concepts and ideas*, and adjusts them to the education practice. Much research has been done in the field of education for the last decades and the science is constantly being developed. To be aware of the latest findings in the field a 21st century teacher should read and digest a lot of information.

Rethinking pedagogy for the twenty-first century is as crucial as identifying the new competencies that today's learners need to develop. One of the concepts widely studied today is how to better develop high order thinking skills. The findings described in the literature can give us the ideas how to do this.

Lai E. states [5] that to develop the higher-order skills the students now need, individuals must engage in meaningful enquiry-based learning that has genuine value and relevance for them personally and their communities. Recent studies have found that learners are more successful at acquiring new competencies when they build strong metacognitive abilities, reflect objectively on new concepts learned, and integrate that information with their existing knowledge and skills. The process of adapting new knowledge for their own use and incorporating it into their existing conceptual frameworks will support further learning. Once new learning is integrated into existing 'ways of knowing', this in turn nurtures creativity and originality and establishes new cognitive habits. Critical thinking skills are also enhanced. Deeper learning results when individuals bypass expectations to memorize and repeat disconnected facts and knowledge (with limited application), and instead seize opportunities to grasp difficult concepts and complex ideas, evaluate newly presented ideas, and summarize their own reactions and insights [6].

So, for an education practitioner nowadays to use the knowledge he got at the university is not enough, he/she has to review the literature on the subject and employ the best ideas into his/her educational practice.

A 21st century teacher *takes risks*. Students today live digitally every day. They use the Internet, text messaging, social networking, and multimedia fluidly in their lives outside of school and they expect a parallel level of technology opportunity in their academic lives. There is a disconnect between the way students live and the way they learn, and student engagement ultimately suffers. Closing this gap is a challenge for our current higher education. Thus, there should be a proper guidance for the students to make the use of these devices

positively. Teachers should find the ways to integrate the digital tools wisely into the education process for the students to develop their research skills. Taking advantage of student engagement in social networks and cultural trends can be a risk for teachers who are not as familiar with what is «current», but 21st century teachers do not mind. They know that this will increase the students' motivation to learn and be more likely to have experiences that they will not forget.

A 21st century teacher *advances adaptability*. Flexibility is essential. 21st century teachers know that the technology they use will be obsolete in 5 years. With more and more digital resources being offered every day, 21st century teachers know it is less important to teach how to use specific software than it is to teach their students how to find quality information, to think critically, and to problem solve.

A 21st century teacher *champions collaboration*. Teachers are getting professional development from each other by: using professional social networks like ResearchGate, Academia, Google Scholar, where they can share their wisdom and advice; participating in international conferences; becoming members of the communities of practice; networking and collaborating to realize research and professional projects; teleconferencing with Google Hangouts, Skype, or Zoom. They work with students through learning management systems like Edmodo, Moodle, Blackbird. All these activities allow them for global networking and getting support from peers as well as adapting to the current needs of the learners and administration. Teachers may build better links with colleagues, build stronger links to people and organizations within their communities, emphasize learners' growth through real-world research projects, perfect their skills in teaching learners to work together in small groups.

A 21st century teacher *reinforces reflection.* A 21st century teacher believes in reflection, not just as a way to improve his or her own performance but as a tool for students to do the same. Like promoting practice, teachers need to devote time after every learning experience for students to reflect and to decide what changes should be made. Giving this kind of attention to our own work allows us to improve it and to remember it better. Moreover, reflection activity is the way to improve and enhance our teaching and to plan the continuing professional development on the analysis made.

Conclusion

Since the emergence of a global movement that requires a new model of learning for the 21st century, it has been stated that formal education must be transformed to enable new forms of learning that tackle complex global challenges. Literature on this topic offers arguments for transforming pedagogy to better support acquisition of the 21st century skills. However, the question of what qualities should the teachers have to equip their learners with 21st century skills is largely overlooked. In spite of worldwide agreement that learners need skills such as critical thinking and the ability to communicate effectively, inno-

vate, and solve problems through negotiation and collaboration, pedagogy has seldom adapted to address these challenges. Rethinking pedagogy for the twenty-first century is as crucial as identifying the new competencies that today's learners need to develop. One of the points to start with is defining the skills that 21st century teachers should have. We provided the list that is not exhaustive. The list that is the result of our reflection on the topic and that can be enriched in the future after a comprehensive research of the competences that are claimed to be essential for a 21s century educator to possess and constantly develop.

Equipped with the appropriate skills and tools multiplied by our mindfulness and innovative outlook we will be able to find our new Euclids and Einsteins. The truth is that they are out there just waiting for the 21st century teachers to engage them, to inspire them, to support them and to discover them.

References

1. Haste, H. Ambiguity, autonomy and agency. In D. Rychen & L. Salganik (Eds.), Defining and Selecting Key Competencies / H. Haste. – Kirkland, WA: Hogreffe & Huber, 2001. – Pp. 93–120.

2. Lai, E.R. Assessing 21st Century Skills: Integrating Research Findings. National Council on Measurement in Education / E.R. Lai E.R., M. Viering. – Vancouver, B.C., 2012. – Pp. 45.

3. Koenig, J.A. National Research Council. Assessing 21st Century Skills: Summary of a Workshop / J.A. Koenig. – Washington, DC: The National Academies Press, 2011. – Pp. 124.

4. 21st century knowledge and skills in educator preparation. AACTE. Partnership for 21st century skills. Pearson, 2010. – P. 11, Pp. 40.

5. Lai, E.R. 2011. Metacognition: A Literature Review. Pearson Research Report. E.R. Lai – Pearson Education, 2011 [Electronic resource]. – Mode of Access. – URL: http://images.pearsonassessments.com/images/tmrs/Metacognition_Literature_Review_Final.pdf.

6. Sawyer, R.K. The Future of Learning in the Age of Innovation. / R.K. Sawyer. Berkshire, UK, FutureLab, 2008 [Electronic resource]. – Mode of Access. – URL: www.beyondcurrenthorizons.org.uk/the-future-of-learning-in-the-age-of-innovation.

7. Volchenkova, K.N. Peer observation as a tool for teacher's professional development and the way to increase the quality of education process / K.N. Volchenkova // SUSU Bulletin. «Education. Pedagogy». – 2016. – Vol. 8. – № 3. – Pp. 39–44.

К содержанию

УДК 378.147:004

ЭЛЕКТРОННАЯ ОБУЧАЮЩАЯ СРЕДА КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Е.М. Кирякова, И.А. Левина, В.В. Метелева

Статья посвящена организации самостоятельной работы студентов с использованием электронной обучающей среды Moodle. Это новый вид работы студентов, реализация которого становится возможной благодаря средствам электронного обучения.

Ключевые слова: интернет-ресурсы, самостоятельная работа, электронное обучение, асинхронное обучение, электронная обучающая среда.

В связи с введением новых образовательных стандартов значительное количество часов от максимальной нагрузки отводится на самостоятельную работу студентов, доля которой увеличивается. Поэтому самостоятельная работа как внеаудиторная нуждается в такой же четкой и плановой организации, как и аудиторная работа.

Самостоятельная работа – это такой вид деятельности студентов, который предполагает выполнение работ без непосредственного вмешательства преподавателя. Это не самоцель, а лишь средство борьбы за глубокие и прочные знания учащихся, средство формирования у них активности и самостоятельности как черт личности, развития их умственных способностей. Студент, переступающий порог высшего учебного заведения, не может самостоятельно ставить цель своей деятельности, не в силах еще планировать свои действия, корректировать их осуществление, соотносить полученный результат с поставленной целью. В процессе обучения он должен достичь определенного достаточно высокого уровня самостоятельности, открывающего возможность справиться с разными заданиями, добывать новое в процессе решения учебных задач.

В учебном процессе применяются различные виды самостоятельной работы. Многие ученые занимались рассмотрением данного вопроса и предлагали свое видение классификации самостоятельной работы. В современной дидактике отсутствует единое мнение по этому вопросу. Большинство исследователей берут за основу классификации степень самостоятельности обучаемого или дидактическое назначение самостоятельной работы.

В своих работах Е.Я. Голант разработал следующую классификацию видов заданий для самостоятельной работы:

1) отбор материала по вопросу;
2) группировка материала;
3) выделение основного и второстепенного;

4) осознание последовательности отдельных фактов и положений;
5) сравнение;
6) работа над понятием;
7) работа над доказательством;
8) установление связей между явлениями;
9) применение знаний [1, 2].

Несмотря на то, что все эти виды работ применяются при обучении, они не могут рассматриваться как всеобщая классификация самостоятельных работ.

П.И. Пидкасистый, проведя анализ структурных элементов деятельности учащихся, выделил следующие типы самостоятельных работ:

1) самостоятельные работы по образцу;
2) реконструктивные самостоятельные работы;
3) вариативные самостоятельные работы;
4) творческие самостоятельные работы.

Наряду с принципом структурности познавательной деятельности в основу данной классификации был положен принцип нарастающей трудности: переход от воспроизводящей к творческой познавательной деятельности учащихся [3].

Наиболее полной является классификация видов самостоятельной работы, предложенная А.В. Усовой. Автор предлагает классифицировать виды самостоятельной работы по различным признакам: по дидактической цели, содержанию, характеру учебной деятельности учащихся, по степени самостоятельности и элементу творчества [4]. Так, например, по основной дидактической цели А.В. Усова предлагает разделить виды самостоятельной работы на пять групп:

1) приобретение новых знаний, овладение умением самостоятельно приобретать знания;
2) закрепление и уточнение знаний;
3) выработка умения применять знания в решении учебных и практических задач;
4) формирование умений и навыков практического характера;
5) формирование умений творческого характера, умения применять знания в усложненных ситуациях.

Каждая из перечисленных групп может включать несколько видов самостоятельной работы, так как решение одной задачи можно осуществить разными способами. Таким образом, А.В. Усова предлагает более разносторонний подход к решению проблемы классификации самостоятельных работ.

Внедрение современных информационных технологий в образовательный процесс приводит к тому, что неотъемлемой частью образовательного процесса в высшем учебном заведении на сегодняшний день становится

электронное обучение. Как следует из Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», «под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащихся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников» [5].

В контексте электронного обучения, которое базируется на применении информационно-коммуникативных технологий, все чаще встречается понятие асинхронности. Под асинхронным обучением понимается такой метод обучения, в процессе которого образовательная коммуникация между участниками учебного процесса осуществляется не одновременно, а в разное время. Этот вид обучения с каждым годом становится все более популярным, с чем связано появление новых форматов обучения. Обучающийся самостоятельно черпает информацию из комплекта учебно-методических материалов, принимает решения и следит за продвижением процесса получения знаний. Для поддержки асинхронного обучения используются такие интернет-ресурсы, как электронная почта, интернет-форумы, вики, блоги, электронные курсы, просмотр записанного видео и прослушивание аудиозаписей. Стоит отметить, что асинхронное обучение значительно более гибкое и продуктивное по сравнению с традиционным аудиторным обучением. Но многое, несомненно, зависит от студента, которому необходимо последовательно шаг за шагом самостоятельно выполнять ряд заданий в рамках заявленной темы [6, 7].

Электронная обучающая среда предоставляет неограниченные возможности для организации самостоятельной работы студентов с целью повышения эффективности образовательного процесса. Moodle (от анг. Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) – модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда – на сегодняшний день считается самой популярной системой управления обучением с открытым исходным кодом. Важен тот факт, что система постоянно видоизменяется и совершенствуется. Возможности данной платформы многогранны, а также способствуют удовлетворению различных образовательных потребностей обучающихся и учитывают индивидуальные особенности студентов в процессе обучения.

Особенно хотелось бы отметить эффективность использования электронной обучающей среды Moodle при обучении иностранным языкам. Создание электронных курсов и управление их работой становится для преподавателя возможным всего лишь при помощи справочной системы. Учебный процесс становится вариативным и творческим. Участники овладевают современными информационными и коммуникативны-

ми технологиями, происходит экономия времени и открываются новые возможности для самореализации.

Для использования Moodle достаточно иметь web-браузер, что удобно как для преподавателя, так и для обучаемых. По результатам выполнения студентами заданий преподаватель осуществляет мониторинг их деятельности, оставляет свои комментарии и отслеживает успеваемость. Онлайн-задания на платформе расширяют рамки традиционных аудиторных занятий. Благодаря новым и интересным формам обучения повышается мотивация студентов, что плодотворно влияет на процесс обучения в целом.

Рабочая группа в составе четырех человек (Е.М. Кирякова (1–3), Е.И. Зеленских (4–6), В.В. Метелева (7–9), И.А. Левина (10–12)) разработала учебно-методическое сопровождение курса Touchstone (A1) в обучающей среде Moodle. Для создания методической поддержки была разработана концепция курса, определена и унифицирована структура разделов. Целью методического сопровождения явилась дополнительная тренировка компетенции, освоение которой предусмотрено рабочей программой к учебнику Touchstone издательства Кембриджского университета. Планируемым результатом освоения курса должна стать готовность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач профессиональной деятельности.

Были выбраны и согласованы типы заданий, структура юнитов, отобрана лексика и грамматика в соответствии с преподаваемым курсом. На данный момент курс содержит более 60 заданий на отработку грамматических навыков, более 100 заданий на отработку лексических навыков и около 50 заданий на тренировку навыков письма, распределенных на 12 разделов, каждый из которых содержит по 4 урока.

Всего использовано 10 типов заданий:

1) выбрать слово по смыслу;
2) восстановить порядок слов в предложении;
3) ответить на вопросы по тексту;
4) определить, правдивы ли утверждения;
5) выбрать правильную грамматическую форму слова;
6) дополнить фразу, диалог;
7) соотнести слово и определение, слово и картинку;
8) восстановить последовательность предложений в тексте;
9) выбрать предложения, которые не содержат ошибок;
10) выбрать верный ответ из предложенных вариантов.

Каждый раздел содержит справочный материал по изучаемым темам, чтобы студент мог самостоятельно еще раз просмотреть изучаемый материал. Помимо этого, каждый раздел включает в себя пункт More to Explore, содержащий дополнительные сведения по темам, схемы, таблицы, видео- и аудио-файлы, ссылки на энциклопедии и другие источни-

ки, позволяющие студенту не ограничиваться только учебным материалом, который предоставляется в курсе.

Методическое сопровождение апробируется с сентября 2017 года. Такая форма обучения, совмещающая аудиторную и внеаудиторную самостоятельную работу студента, позволила преподавателям разнообразить учебный процесс, обеспечить дополнительную тренировку ситуаций общения, аудирования, чтения, говорения и письма, а также использовать разнообразный материал и формы работы для прохождения тем, предусмотренных планом по основному курсу.

Таким образом, с помощью Moodle не только создается учебный материал для изучения иностранного языка, но и обеспечивается интерактивное взаимодействие между участниками учебного процесса. Являясь доступной обучающей средой, Moodle способствует повышению эффективности учебного процесса, делая его более гибким и интересным.

Библиографический список

1. Голант, Е.Я. О развитии самостоятельности и творческой активности учащихся в процессе обучения / Е.Я. Голант // Воспитание познавательной активности и самостоятельности у учащихся. – 1969. – Ч. 1. – С. 36.

2. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 125 с.

3. Пидкасистый, П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: теоретико-экспериментальное исследование / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.

4. Усова, А.В. Одаренность как педагогический и психологический феномен / А.В. Усова. – М.: Дополнительное образование, 2003. – С. 3.

5. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29 декабря 2012г. № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL: https://duma.consultant.ru/documents/1646176?items=1&page=55.

6. Колова, С.М. К вопросу формирования страноведческой компетенции критериям отбора лингвострановедческого материала для мультимедийного курса «Английский язык в социокультурном аспекте» / С.М. Колова // Наука ЮУрГУ: материалы 68-й научной конференции. Секция социально-гуманитарных наук. – Челябинск: Изд. центр ЮУрГУ, 2016. – С. 620–624.

7. Брайан, А. Blended learning: concept, models, implications for higher education / А. Брайан, К.Н. Волченкова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2016. – Т. 8. – № 2. – С. 24–30.

К содержанию

УДК 378.016 + 004.738. 5

ВИРТУАЛЬНЫЙ ДИПЛОМ: ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

И.Г. Ковалева

Представлены лидирующие образовательные платформы онлайн-курсов. Приведены данные опроса и проанализированы его результаты относительно популярности онлайн-образования среди потенциальных обучающихся. Определены причины низкой заинтересованности в онлайн-обучении в России и способы повышения заинтересованности в данной форме обучения.

Ключевые слова: дистанционная форма обучения, массовые открытые онлайн-курсы, обучающий курс, интернет-технологии, онлайн-образование, виртуальный диплом, образовательная платформа, инновационная форма.

В современном мире все большее распространение в области образования получают дистанционные формы обучения, в частности онлайн-образование. А одной из самых перспективных и быстро набирающих популярность тенденций в области мирового онлайн-образования за последние годы стали Массовые открытые онлайн-курсы.

Здесь стоит заметить, что Массовые открытые онлайн-курсы (МООК) являются одной из форм дистанционного образования и представляют собой обучающий курс с массовым интерактивным участием, применением технологий электронного обучения и открытым доступом через сеть Интернет. МООК – это отличительно новый особый тип образовательного интернет-курса, который преподается в специфичной форме на специализированных платформах.

Лидирующими мировыми платформами для массовых открытых онлайн-курсов на сегодняшний день являются Coursera и EdX, которые хоть и стартовали всего 6 лет назад, но уже работают на многомиллионную аудиторию. Обе эти платформы были созданы по инициативе университетов США. Сегодня сотни университетов по всему миру вовлечены в создание онлайн-программ и курсов. Российские вузы не исключение – МГУ, СпбГУ, МИСиС, МФТИ, УрФУ – вот лишь некоторые из тех, кто в числе первых начал вести работу в области дистанционного образования в сети Интернет [1]. Созданы и российские платформы для массовых открытых онлайн-курсов, крупнейшими из которых являются «Степик», «Лекториум», «Универсариум».

Тот факт, что развитие образования пошло по пути онлайн-обучения, может радикальным образом повысить доступность дипломов ведущих мировых вузов [2, 7]. Гонка престижных университетов мира в области

онлайн-образования началась с такой гуманистической идеи, что у каждого человека вне зависимости от места его проживания должна быть возможность получить высшее образование по интересующей его специальности.

Будет ли такая инновационная форма обучения востребована на российском рынке образовательных услуг? Что же думают сами потенциальные слушатели онлайн-курсов об этом? Попробуем разобраться в этих вопросах. Был проведен опрос относительно популярности получения высшего онлайн-образования среди взрослого населения старше 18 лет. В опросе приняли участие порядка 200 респондентов как и с уже имеющимся высшем образованием, так и со средним специальным. Как видно из результатов опроса (рис. 1), наибольший процент опрашиваемых (44,1 %) рассматривает онлайн-образование не как основное и независимое обучение, а скорее лишь как дополнительное к уже имеющемуся высшему. Интересно также отметить, что на втором месте по популярности среди участников опроса стоит предпочтение очной формы обучения дистанционно-виртуальной – 37,1 %.

Ту же самую закономерность показывают и значения графика, построенного по полученным данным из опроса (рис. 2). Онлайн-обучению отведена второстепенная вспомогательная роль на ниве высшего образования.

Почему же онлайн-образование вызывает такое недоверие среди российских обучающихся? Большой процент опрошенных не доверяет качеству и системе оценивания знаний, полученных в результате такого обучения. Многие ссылаются на русский менталитет, что без «кнута», надзора и постоянного строгого контроля извне уровень подготовки специалистов будет намного снижен.

Рис. 1. Популярность онлайн-образования среди российского населения

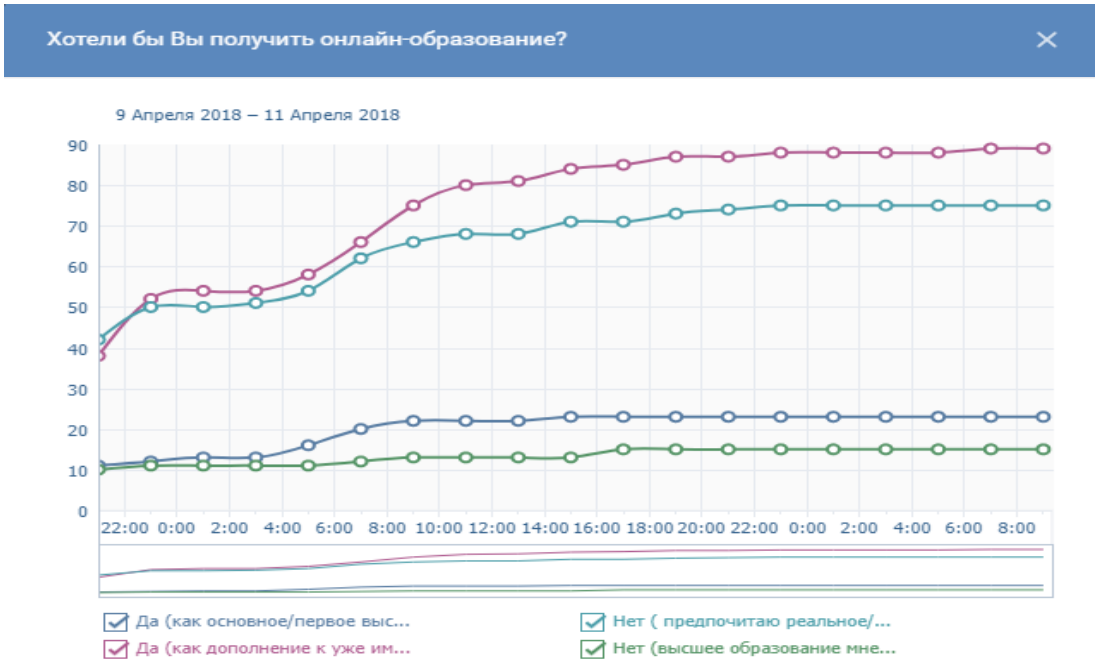


Рис. 2. График выбора формы получаемого высшего образования

Больше половины респондентов рассматривают онлайн-образование как неотъемлемую часть традиционного очного обучения, например, для ряда прикладных и гуманитарных дисциплин, таких как иностранные языки и программирование, совершенно исключая применение онлайн-формы обучения к медицинскому образованию. Хотя в США с помощью программ онлайн-магистратуры готовят даже космических инженеров [3]. Некоторые из опрошенных считают, что онлайн-образование нужно в первую очередь людям, получающим высшее образование при наличии среднеспециального образования, или как переквалификация специалистов на базе уже полученного ранее высшего образования при условии самозаинтересованности человека в получаемых знаниях, его склонности к обучению и умению организовывать свое время [4]. Как видно из ответов, в большинстве случаев термин «онлайн-образование» прочно идентифицируется в умах респондентов с осознанным самообразованием.

Из всего вышесказанного становится ясно, что в России необходимо повышать авторитет онлайн-образования. Сделать это можно путем выстроения административных процедур, которые позволят гарантировать высокий уровень получаемых знаний в ходе обучения на онлайн-курсах и честность сдачи экзаменов по их завершению. К слову сказать, в последние годы благодаря внедрению Единого государственного экзамена была проделана огромная работа и много было сделано для появления механизмов честной сдачи обязательных экзаменов, создан институт общественного наблюдения, налажена видеофиксация в масштабах всей стра-

ны. Это означает, что для высшего онлайн-образования все эти механизмы будут строиться не на пустом месте.

Огромным плюсом для развития онлайн-образования является наличие единого законодательства в России, что позволяет внедрять новшества и дает возможность быстро проводить масштабные образовательные эксперименты одним приказом [5]. В настоящее время государству понятно, что необходимо не только поддерживать онлайн-образование в России, но и делать его массовым, встраивать в структуры системы высшего образования [6]. Помогает и работа Рособрнадзора, который за последнее время закрыл немало платных университетов, выдававших дипломы без получения реальных знаний и тем самым дискредитировавших систему онлайн-образования.

И, конечно же, необходимо больше информировать население о том, что собой представляет онлайн-образование и в чем его сущность, чтобы избежать путаницы понятий заочное и онлайн-обучение, которая наблюдалась среди участников опроса.

Библиографический список

1. Пеккер, П.Л. Дистанционное обучение: опыт московских вузов / П.Л. Пеккер // Человек и образование. – 2015. – № 2. – С. 66–71.

2. Белкина, О.В. Использование проектной технологии в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки будущего специалиста в информационном обществе / О.В. Белкина // Новые технологии в образовательном пространстве родного и иностранного языка. – 2013. – № 1. – С. 324–329.

3. Киян, И.В. Зарубежный опыт дистанционного обучения / И.В. Киян // Образование и общество. – 2010. – № 5. – С. 87–92.

4. Каточков, В.М. Лингвистическая подготовка преподавателей ВУЗа как необходимое условие вхождения университета на рынок международных образовательных услуг / В.М. Каточков, К.Н. Волченкова // Наука ЮУрГУ. Секции Социально-гуманитарных наук. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2014. – С. 547–552.

5. Колова, С.М. Страноведческая компетенция и критерии отбора лингвострановедческого материала для интерактивного курса «Английский язык в социокультурном аспекте» / С.М. Колова // Наука ЮУрГУ. Секции Социально-гуманитарных наук. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2014. – С. 1206–1210.

6. Метелев, С.Е. Управление качеством образования как инновационная деятельность / С.Е. Метелев, Т.В. Некрасова // Аккредитация в образовании. – 2007. – № 16. – С. 64–65.

7. Брайан, А. Blended learning: concept, models, implications for higher education / А. Брайан, К.Н. Волченкова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2016. – Т. 8. – № 2. – С. 24–30.

К содержанию

УДК 378.016

ЭДЬЮТЕЙНМЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА (НА ПРИМЕРЕ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ)

И.А. Колегова, В.С. Колмакова

В статье дается определение понятиям «геймификация», «эдьютейнмент», «спитинг», «инфотейнмент», предлагается мнение зарубежных и отечественных ученых на проблему геймификации образовательного процесса на примере неязыковых специальностей, а также выделяются элементы игрового процесса, которые могут быть использованы в обучении. В рамках данной тенденции представлены эмоционально-мотивационные технологии обучения иностранному языку.

Ключевые слова: геймификация, эдьютейнмент, спитинг, элементы игрового процесса, игры.

Процесс современного обучения происходит в условиях стремительного нарастания объемов новой информации, которая настолько быстро устаревает, что обучающиеся не успевают усвоить нужные, полезные и интересные им знаниями, а приобретенные быстро теряют актуальность. Бурно развиваются технологии, появляются новые виды досуга, а времени на получение информации, ее переработку и усвоение становится меньше. В связи с ростом информации, технологизации общества возникает необходимость использовать средства обучения, которые могут способствовать эффективному обучению иностранным языкам.

Многие преподаватели увидели потенциал геймификации в дополнении и расширении возможностей традиционного обучения, но некоторые исследователи увидели в этом явлении возможность смены всей образовательной парадигмы, где акцент будет делаться на социальное интерактивное обучение, а не на обучение с поддержкой преподавателя и самообучение.[4] Сегодня современные студенты виртуозно владеют информационно-коммуникативными технологиями и активно пользуются виртуальными ресурсами. Это позволяет вынести часть образовательной нагрузки в виртуальное поле, за рамки академических часов, что дает возможность расширить аудиторную нагрузку, при этом используя те элементы образовательного процесса, которые интересны и доступны многим обучающимся. Широкое распространение игр, развитие Интернета и необходимость создания привлекательных образовательных практик привели к возникновению геймификации как новой формы обучения и профессиональной подготовки будущего медиаспециалиста [1].

В играх приобретается необходимый опыт, устанавливаются безопасные границы, в пределах которых можно исследовать явления, обдумывать

их и практиковаться, не боясь совершать ошибки, так как всегда можно нажать кнопку перезагрузки и стать чемпионом в следующей игре [3].

В электронном образовании игры могут заменить надоевшие типовые задания, а при традиционном обучении разнообразить сложившийся формат занятий. Настоящая ценность геймификации состоит в том, чтобы игровой принцип способствовал созданию осмысленного учебного опыта. Геймификация – это способ воздействия на обучающихся с использованием инструментария, предлагаемого видеоигрой и ориентированного в сторону конкретного набора образовательных задач.

Зарубежные исследователи дают разные определения геймификации. Габе Зихерманн определяет геймификацию как процесс использования игровой механики и мышления для того, чтобы увлечь аудиторию и решить проблемы. Эми Джо Ким считает, что геймификация – это использование игровых технологий для того, чтобы сделать задания более увлекательными и веселыми. В своей колонке для Forbes Барбара Куршан, исполнительный директор по академическим инновациям Университета Пенсильвании, пишет, что ключ к геймификации образования – не в том, чтобы поставить одно над другим, а в том, чтобы найти то «место» между педагогикой и вовлечением, где учебный процесс пересекается с развлечениями. Карл Капп дает самое развернутое, на наш взгляд, определение геймификации. По его мнению, это использование принципов игровой механики, эстетики и мышления для того, чтобы вовлечь обучающихся в учебный процесс, повысить мотивацию, активизировать обучение и решить проблемы [5].

Ученые, которые занимаются вопросом геймификации, выделили также термин эдьютейнмент (обучение через игру) – методика, которая дает возможность сочетать учебу и приятное времяпрепровождение. Это понятие появилось в 1948 году на студии Уолта Диснея, оно обозначило образовательный мультсериал. Учебный процесс превращается в событие, активное участие, действо для студента, своеобразный «экшн», таким образом учебный процесс становится событием, медиатеатром. Это и есть эдьютейнмент.

Технология эдьютейнмент включает разнообразные средства, направленные на достижение цели обучения иностранным языкам: компьютерные, настольные и видеоигры, фильмы, музыка, веб-сайты, мультимедийные программы и другие средства, имеющие творческую основу. Проходить занятия и мероприятия с использованием средств технологии эдьютейнмент могут в кафе, парке, музее, офисе, галерее, клубе, где можно получить информацию по какой-либо познавательной теме в непринужденной атмосфере.

Если говорить (speak) и есть (eat), получится спитинг (speating), который можно рассматривать в качестве средства технологии эдьютейнмент. Например, в кафе или клубе могут собраться обучающиеся иностранному

языку, пригласить носителя языка и непринужденно общаться по заранее определенной теме или поводу, организовать турнир по настольной игре или семинар. В итоге такая встреча будет способствовать активному развитию коммуникативных умений иноязычного устного общения.

Общеизвестно, что речь не бывает вне ситуации. Как в монологах, так и в полилогах и диалогах именно ситуация обусловливает мотив общения, другими словами, источник, который порождает речь. Использование средства спитинг способствует эффективному развитию неподготовленного, спонтанного речевого общения, наиболее характерного вида диалогической и полилогической речи, неформального речевого общения, позволяющего свободу в выборе языковых средств в различных вариантах разговорного языка, включая, например, молодежный, компьютерный сленг, профессиональный жаргон. Однако реактивность как одна из особенностей диалогической и полилогической речи обусловливает трудности овладения данной формой речевого общения, в процессе которого необходимо изменять изначальную логику разговора, учитывать реакцию партнера, что соотносится с трудностями развития социальной компетенции [5].

Спитинг предполагает наличие комфортных условий, которые помогают устранить трудности речевого общения, способствуют развитию социальной компетенции, недостаточность которой проявляется не в ограниченном знании лексики, грамматики и т.д., а в неспособности входить в контакт с другими коммуникантами, вежливо и адекватно отвечать на вопросы, проявлять интерес к тому, что говорит собеседник, поддерживать диалог с помощью реплик реагирования, уместно использовать мимику, жесты, интонацию и другие средства. Спитинг позволяет развивать и умения монологической речи, которой свойственны наличие распространенных конструкций, их грамматическая оформленность, инициативность, логичность, последовательность, тематическая направленность при проведении семинаров, презентаций, тематических спитинг-встреч [3].

Далее рассмотрим инфотейнмент (infotainment), средство технологии эдьютейнмент. Из английских слов information (информация) и entertainment (развлечение) образован термин infotainment, который впервые появился в США в середине 1980-х в сфере новостных каналов телевидения для смены подачи информации [1, 4].

Понятие инфотейнмент подразумевает следующее: в процессе обучения с использованием средств мультимедиа стирается грань между развлечением и обучением. Обучающиеся незаметно для самих себя узнают много нового, используя интернет в качестве первого и наиболее важного источника информации, а постижение самых трудных знаний и умений превращается в подобие увлекательной игры.

Если в журналистике инфотейнмент предполагает разыгрывание новости, как некоего спектакля, то в процессе обучения иностранным языкам

средство инфотейнмент мы используем как когнитивнную опору в обучении иноязычному устному общению. С помощью спитинг и инфотейнмент сложно получить фундаментальные знания или новую профессию, но обучающийся может стать более эрудированным, может закрепить знания и развить умения во многих областях, а особенно в области владения иностранными языками.

Таким образом, в методике обучения иностранным языкам спитинг и инфотейнмент в качестве средств технологии эдьютейнмент включают эмоционально-мотивационные установки посредством создания комфортного фона, на котором развертывается основное содержание занятия. Когнитивные психологи объясняют феноменальный успех эдьютейнмента тем, что он задействует максимальное количество органов восприятия – звуки в сочетании с яркой картинкой и даже минимальным движением (нажать на кнопку, выбрать правильный вариант) позволяют информации значительно лучше отложиться в долговременной памяти [1].

Библиографический список

1. Колегова, И.А. Теоретические основы формирования конвергентной компетенции выпускника факультета журналистики / И.А. Колегова // Научные проблемы гуманитарных исследований. – Пятигорск: Институт региональных проблем Российской государственности на Северном Кавказе при ПГТУ, 2011. – Вып. 5. – С. 196–200.

2. Колова, С.М. Формирование социокультурной компетенции будущих профессионалов. Теоретические аспекты / С.М. Колова // Иностранные языки в профессиональной подготовке и самореализации специалистов высшей школы / под. ред. Е.Н. Ярославовой. – Челябинск: Изд. центр ЮУрГУ, 2012. – С. 70–90.

3. Панфилова, А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П. Панфилова. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.

4. Саночкина, С.В. Формирование иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции универсального медиа специалиста в условиях конвергенции / В.С. Колмакова, С.В. Саночкина // X международная научно-практическая конференция «Язык и культура». – Челябинск: ЧГАКИ, 2015. – С. 110–116.

5. Шрайбер, Е.Г. Ролевая игра «Судебный процесс» как способ реализации профессионально-ориентированного образования на основе интеграции юридического факультета и факультета журналистики / Е.Г. Шрайбер, В.С. Колмакова. Наука ЮУрГУ: материалы 68-й научной конференции. Секция социально-гуманитарных наук. – Челябинск: Изд. центр ЮУрГУ, 2015. – С. 628–635.

К содержанию

УДК 821.111

INNOVATIVE POETRY BY E.E. CUMMINGS: STYLISTIC ANALYSIS

Mohammed Hammed Rashid, S.M. Kolova

The present article attempts to reveal key issues and innovations of poetic forms and language created by the poetry of Edward Estlin Cummings in the English literature by means of stylistic analysis. The peculiarities of his avant-garde, experimental poems which made them so attractive to the general and the special reader are being analyzed.

Keywords: avant-garde, eccentricity, innovative features, analysis.

This article deals with a stylistic analysis of poem of famous poet of the English literature, called E.E. Cummings. As one of the most innovative poets of his time, Edward Estlin (E.E.) Cummings experimented with poetic form and language to create a distinct personal style. A typical Cummings poem is spare and precise, employing a few key words eccentrically placed on the page. He made avant-garde, experimental poems so attractive to the general and the special reader. Some of the words were invented by Cummings, often by combining two common words into a new synthesis. He also revised grammatical and linguistic rules to suit his own purposes, using such words as “if,” “am,” and “because” as nouns, for example, or assigning his own private meanings to words. Despite their nontraditional form, Cummings’ poems came to be popular with many readers. The aim of the research is to identify the innovative features of Cummings’s poetry: in particular the poem “Maggie and Milly and Molly and May”. The article gives consideration to the poem, which used the tools of linguistics with an opinion to make their meaning obvious. It is essential to remark that stylistics is only advantageous to students of linguistics and literary. Native and non –native learners can learn more about the English language through stylistic research, and therefore obtain linguistic along literary competence. It looks for progressing a complete scientific understanding of the style as proven in the text or discourse in general [1].

E.E. Cummings was a famous poet for his innovations in style and structure. E. E. Cummings was born on October 14, 1894, in Cambridge, Massachusetts. Cummings went on to get both his B.A. and his M.A. He usually signed his name as an American poet, painter, essayist, author, and playwright. He had written almost 2900 poems, two autobiographical novels, four plays, and several essays. During an early age, Cummings' parents had supported his innovative gifts. Cummings had written poems and drew as a child, and he had played outdoors with the many other children who lived in his neighborhood. E.E. Cummings was the Representative of American modern experimental poets. He had

his own technique of writing poetry and had particular traits in handling language in his own approach [2].

Let us consider a story about four little girls who went to the beach one day. Maggie and Milly and Molly and May had decided to take a trip to the beach one day. They all went off in separate directions and faced various types of adventures. Maggie found a seashell that take all of her troubles away and Milly found a starfish with five long fingers, Molly found a horrible thing and May found a smooth round stone. She found a smooth round stone that's “as small as a world and as large as alone”. By the end, the speaker told us no matter what you lost in life, “it's always ourselves we found in the sea”. It is a meaningful poem, which is full of deep meaning. It talked about the days of youth, when their father took them to the beach and everything seemed nice, simple and interesting. Then they learned the nature of life in exploring day by day when discovering something new. This thing made them to discover new other things. It also talks about the natural world in which people get excited by. He used the four young girls to reach at a universe statement concerning life. He described the four young girl's mentality in the process of their life. Each of them became a symbol for him to discover something new in his life. The main meaning is about searching for the self or identity. Each one of them has different characteristic.

This is a soft poem. He used many allusions to make the poem itself appeared delicate, but the meaning is very deep. Therefore, we can say this poem has two tones: internal tone is bitter and external tone is emotion.

Let us consider stylistic analysis at the phonological level. In this poem, there are many alliteration devices used which assists us to understand well the importance of poem:

a) so sweetly;

b) stranded star;

c) blowing bubbles.

As far as analysis at the morphological level is concerned, the main use of morphological level (morpheme) specifically in this poem refers to an emphasis through repetition because morpheme carries the main weight of the structure, and another effective reason of using morpheme is to the creation of additional information. We notice that the repletion of (ed) inflectional morpheme is much used such as (befriended, raced, discovered, chased) and some irregular verbs and models as well as (went, couldn’t, came, sang) words used in this poem are those which figure in children’s language or domain [3].

There are a number of interesting words that related to kids in general. So they can be employable for children used in this poem such as: (“Beach – sea – standed – star – shell – sing – horrible thing – round stone – bubbles – blowing”). Analyzing the poem on the syntactical level, we see many strange items, used by the author such as:

a) the use of (alone) as an object of comparison as in below:

“As small as a world and as long as alone”.

b) Parenthesis put in bracket as in – “to play one day”; and like a you or a me.

c) The use of article (a) promoting pronouns ‘you’ and ‘me’ as in like (a you or a me).

d) A number of parallel structures are used in this poem:

1) Maggie discovered a shell (S.V.O);

2) She could not remember the troubles (S.V.O);

3) Milly befriended a stranded star (S.V.O);

4) We lose (S.V.);

5) We find (S.V.);

At the lexical level some parts of speech are used to concentrate on the value of these words.

Nouns: shell, beach, star, stone, sea and home.

Pronouns: she, whose, you, me, we and it.

Verbs: went, came, discovered, remember, etc

Adjective: smooth, horrible, small, large etc.

At a grammatical Level the poet uses full stop one time in the poem. He describes them as they are small physically but they are big when alone.

Comma: The poet uses it to give an ongoing life for them on earth. Even if they face problem ,they continue doing it.

The analysis at the graphological level comprises the following:

- The use of capitalization as a significant component in Cummings’ poems.
- The use of proper names in a small letter in his poem in the first line and seventh too.

However, all proper names are in written in capitalization like in line 1&7 (molly) in small letter

The following stylictistic devices are widely used by E.E. Cummings too:

1. *Simile.* is seen in this line (“as small as a world and as large as alone”). The use of the word “as” as comparison to the word of the size of the world. A simile is a figure of speech, which deals with the likening of objects belonging to two different classes and the author often uses it in the poem analyzed.

2. *Metaphors* are seen in two lines below, which give an implied comparison between two things of different nature:

“Its ourselves we find in the sea (of life)” and “whose rays five languid fingers were”.

*Alliteration*is is seen in some words like (so sweetly, blowing bubbles and a stranded star).

3. *Morpheme Repetition*is are observed in some words (discovered, befriended, raced and chased).

4. *Hyperbole* is seen in his poem in the line 4:

“So sweetly she couldn't remember her troubles”.

5. *Epithet* is also seen in his poem and he describes things in a way that helps focus on it more. In such examoles as:

Stranded star, horrible thing, smooth round stone,

6. *Anaphora* is used in his poem as in repletion of his four young girls at the beginning of the sentence such as in 1–5–7 lines.

Parenthesis is seen in his poem to insert extra information between bracket [4].

It was an attempt to describe the nature of the poem to show a style to their understanding, which allows to realize the significance of this poem. Stylistics inform us how to know the basic parts of a literary text.

This poem has some disciplines which include linguistics, sociolinguistics.

Pragmatic purpose of communication is also a great matter of the poem. The poet tries to tell us how he shows the internal and external love to his young girls then help them to identify themselves.

References

1. Cummings, E.E. A study Guide for “Maggie and Milly and Molly and May”/ E.E. Cumming. – Cambridge, 2001.
2. Cummings, E.E. Complete Poems 1913–62 / E.E. Cumming. – New York: Harcourt, Brace, Jovanovich, 1972.
3. Cummings, E.E. The language of Literature: A stylistic Introduction to the Study of Literature / E.E. Cumming. – London: Pergamon Delhi, 1983.
4. Kumar, S. Stylistics and Text Analysis / S. Kumar. – Delhi: Bahri, 1987.

К содержанию

УДК 378.08.4

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Д.В. Кочкина

Высокий темп жизни современного мира диктует настоятельную необходимость в пересмотре традиционного подхода к образованию. Внедрение инновационных компьютерных технологий в образовательный процесс может помочь в непрерывном обучения человека на протяжения всей его трудовой жизни.

Ключевые слова: дистанционное образование, компьютерные технологии, инновационные методы обучения, коммуникация.

Человек, который получает высшее образование сегодня и прекращает учиться завтра, послезавтра становится необразованным.

Ньютон Д. Бейкер

Наступившая информационная эра и глобализация в образовании наряду с экспоненциальным ростом потребностей в обучении потребовали мо-

дернизации, применения новых подходов к организации деятельности высшей школы. Университетская организация обучения, дисциплинарный, научный подход к преподаванию, лекционные и семинарские формы обучения оказались столь удачными, что на века законсервировали прогресс в этой области, тогда как практически во всех остальных сферах человеческой деятельности происходили кардинальные изменения. Стоит заметить, что до недавнего времени многие испытывали недоверие или не воспринимали всерьез возможности, которые предоставляет электронное обучение. Однако в современном мире данный вид обучения интенсивно развивается, стирая географические, экономические и временные границы, и привлекает к себе все больше внимания, а значит, и сторонников. Вряд ли кто-то не согласится с мыслью о том, что интернет – это отличный способ и канал для получения образования, повышения квалификации или расширения своего интеллектуального горизонта. Наличие сети Интернет дает возможность обучаться в престижном учебном заведении, пусть и находящемся на другом конце планеты; посещать виртуальные лекции выдающихся ученых; становиться участником всевозможных профессиональных тренингов. При всем этом нет нужды выкладывать огромные суммы денег на дорогу и переезд, есть возможность совмещать работу и учебу, выбирать время и продолжительность занятий в зависимости от индивидуальных предпочтений учащегося.

Реалии современного мира диктуют настоятельную необходимость в непрерывном обучении человека на протяжения всей его трудовой жизни. Для того чтобы долгое время оставаться востребованным специалистом и обладать конкурентными преимуществами на рынке труда, необходимо в полной мере владеть информацией о современном этапе развития науки, передовых технологиях, другими словами, идти в ногу со временем. Всего этого можно достичь только при условии постоянного повышения квалификации и пополнения собственных знаний. Качественно другие, более совершенные системы общественных коммуникаций дают широкие возможности для интеграции в глобальном мире различного рода инноваций и информации. Традиционный подход к получению образования более не позволяет в полной мере полноценно интегрироваться в профессиональную среду [1], т.к. запасов свободного времени для получения знаний или преодоления географических или временных границ становится все меньше в связи с высоким темпом современной жизни. Педагоги осознают настоятельную необходимость во внедрении передовых инновационных образовательных технологий различного характера, направленности и значимости в учебно-воспитательных процессах с целью увеличения результативности обучения в условиях современного мира. Идеи о необходимости внедрения подобного рода инноваций представлены в публикациях О.В. Белкиной [2], Л.Л. Жариновой [3], Н.Н. Кузьминой [5], Ю.А. Лески-

ной [6], Е.В. Шапкиной [7], К.Н. Волченковой [10]. Дистанционное образование постепенно становится одним из способов получения знаний из любого места в любое время.

Существует несколько определений понятия «дистанционное образование», ниже представлены наиболее четко сформулированные и емкие определения.

Дистанционное образование (ДО) – взаимодействие учителя и учащихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуемое специфичными средствами интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность [8].

Дистанционное образование – это самостоятельная форма обучения, информационные технологии при дистанционном образовании являются ведущим средством [9].

Данный вариант образования, как и все прочие, имеет ряд преимуществ и недостатков.

К плюсам дистанционного образования можно отнести:

– отсутствие каких-либо географических границ и связанных с их преодолением трудностей;

– социальное равноправие – равные возможности получения образования независимо от состояния здоровья, элитарности и материальной обеспеченности обучаемого;

– выбор курса, его время и продолжительность, а также скорость изучения материала определяется самим учащимся в зависимости от его личных обстоятельств и потребностей;

– возможность применения передовых информационных и коммуникационных технологий, и как следствие – высокая эффективность обучения за счет применения различного рода презентаций, видео, чатов, тестов;

– возможность быстрой обратной связи с преподавателем;

– экономия времени (есть возможность просматривать лекции, пока вы в дороге, во время обеденного перерыва и т.д.).

Но наряду с большим количеством преимуществ необходимо выделить и имеющиеся недостатки:

– необходимость в хорошей технической оснащенности, постоянном и бесперебойном доступе к сети Интернет;

– исключена воспитательная компонента из-за отсутствия возможности очного взаимодействия преподавателя и обучающегося;

– обучающие программы и курсы могут быть недостаточно хорошо разработаны из-за того, что квалифицированных специалистов, способных создавать подобные учебные пособия, на сегодняшний день не так много;

– «time trap», или ловушка времени. Коварность ее состоит в том, что практически любой человек, имея в запасе неограниченное количество времени на одну задачу, сделает ее гораздо позже задуманного периода либо не сделает вовсе;

– необходимо наличие жесткой самодисциплины, а результаты обучения напрямую зависят от самостоятельности и сознательности учащегося.

Если говорить о перспективах дистанционного образования, то в частности в ЮУрГУ уже 10 лет реализуется программа дистанционной подготовки студентов e-learning. Обучение осуществляет Институт открытого и дистанционного образования.

По системе e-learning в ЮУрГУ в 2017 году получили образование девять с половиной тысяч человек. Почти половина из них – те, кто удаленно хотел получить второе высшее образование, окончить магистратуру и пройти курсы повышения квалификации. Треть обучающихся дистанционно – это вчерашние школьники, получающие первое высшее образование.

География такого удаленного обучения впечатляет: США, Кипр, Турция, Катар, Монголия, Казахстан, Таджикистан, Азербайджан, Узбекистан, Республика Башкортостан, Москва и Московская область, Ямало-Ненецкий и Ханты-Мансийский автономные округа, Амурская область, Екатеринбург, Челябинск и Челябинская область и другие регионы России.

Сегодня на портале дистанционного образования ЮУрГУ размещено более 2 тысяч различных курсов для школьников, студентов, аспирантов преподавателей и госслужащих [9].

Активное внедрение инновационных методов обучения, к которым непосредственно относят и технологии дистанционного обучения, будут, несомненно, способствовать модернизации системы образования в целом [4]. Нельзя не согласиться с тем, что на сегодняшний день технологии дистанционного обучения высоко востребованы, что позволяет образовательным учреждениям оставаться конкурентоспособными, повышать качество и привлекательность обучения, вступать в активное взаимодействие с учащимися, эффективно оценивать результаты обучения. Интегрирование стратегий дистанционного образования можно охарактеризовать как инвестицию в будущее развитие системы образования.

Библиографический список

1. Панюшкина, О.А. Некоторые особенности преподавания иностранного языка с использованием информационных технологий в современных условиях / О.А. Панюшкина // Обучение и воспитание: методики и практика 2013/2014 учебного года. Сборник материалов VII Международной научно-практической конференции (г. Новосибирск, 2 октября 2013 г.). – Новосибирск: ЦРНС, 2013. – С. 79–85.

2. Белкина, О.В. Особенности применения коммуникативного подхода при обучении иностранному языку взрослых слушателей / О.В. Белкина, И.Н. Дмит-

русенко, Е.В. Кравцова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2014. – № 4. – Т. 6. – С. 79–83.

3. Жаринова, Л.Л. Современные технологии при организации самостоятельной работы на уроках английского языка / Л.Л. Жаринова // Наука ЮУрГУ: материалы 67-й научной конференции. Секции социально-гуманитарных наук. – Челябинск: Изд. центр ЮУрГУ, 2015. – С. 1053–1059.

4. Колова, С.М. Формирование социокультурной компетенции будущих профессионалов. Теоретические аспекты / С.М. Колова // Иностранные языки в профессиональной подготовке и самореализации специалистов высшей школы / под. ред. Е.Н. Ярославовой. – Челябинск: Изд. центр ЮУрГУ, 2012. – С. 70–90.

5. Кузьмина, Н.Н. Активные методы обучения в высшей школе / Н.Н. Кузьмина // Современные тенденции развития инновационной экономики: сборник статей участников Международной заочной научно-практической конференции (24–25 октября 2013 г.). – Челябинск: Изд. центр ЮУрГУ, 2013. – С. 228–232.

6. Лескина, Ю.А. Тенденции развития научно-инновационного потенциала преподавателя вуза / Ю.А. Лескина // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – № 2 (57). – С. 217–219.

7. Шапкина, Е.В. К вопросу о путях повышения эффективности обучения английскому языку как основе развития международного сотрудничества / Е.В. Шапкина // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2016. – Т. 8. – № 2. – С. 48–55.

8. Полат, Е.С. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева; Под ред. Е.С. Полат // М.: Издательский центр «Академия», 2004. – С. 17.

9. Полат, Е.С. Педагогические технологии дистанционного обучения / Е.С. Полат, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2006.

10. Брайан, А. Blended learning: concept, models, implications for higher education / А. Брайан, К.Н. Волченкова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2016. – Т. 8. – № 2. – С. 24–30.

К содержанию

УДК 378.126

ВНЕДРЕНИЕ КУРСА «АКАДЕМИЧЕСКАЯ КОРРЕСПОНДЕНЦИЯ» В ПРАКТИКУ УНИВЕРСИТЕТА

Н.Н. Кузьмина, М.Г. Кузьмин

В данной статье рассматриваются основные предпосылки и анализ результатов внедрения курса «Академическая корреспонденция» в практику университета. Описываются содержание, основные методы и формы учебно-педагогического взаимодействия в процессе внедрения курса «Академическая корреспонденция».

Ключевые слова: научные сотрудники, академическая корреспонденция, профессиональное обучение.

Актуальность внедрения курсов английского языка по академическому английскому и особенно академической переписки диктуется необходимостью понимать научные тексты, писать научные статьи, участвовать в глобальных исследованиях и публикациях в международных научных журналах. При анализе профессиональных проблем общения, с которыми сталкиваются преподаватели, выяснилось, что большинство исследователей не готовы выполнить академическую переписку на должном уровне. Результаты показали, что исследователи понимают необходимость специальной подготовки по академической переписке, ее значимости в своей профессиональной и научной работе и что этот тип общения представляет для них большой интерес. Однако у исследователей недостаточно знаний в этой области; кроме того, их словарный запас и грамматика недостаточны. Все эти выводы приводят к заключению, что большое количество исследований было посвящено проблемам преподавания академического английского языка для публикации, но меньше внимания уделялось необходимости переписываться на английском языке [6, 7].

Таким образом, был разработан новый курс профессиональной подготовки «Академическая корреспонденция». Цель курса – помочь российским ученым успешно интегрироваться в научные сообщества и участвовать в глобальных интеллектуальных обменах.

Участниками опроса были постдоки, доценты, профессора Южно-Уральского государственного университета (Челябинск, Россия). Более 90 % респондентов согласились с тем, что учебник и сам курс связаны с культурой и средой слушателей, совместим с их потребностями, совместим с их интересами и предоставляет стратегии, с помощью которых слушатели могут успешно осуществлять переписку в академической среде. Учебник включает все типы писем, которые необходимо знать ученым, а также фразы-клише, необходимые для осуществления переписки научными сотрудниками [9].

Научных сотрудников также спрашивали, содержит ли курс лексику на основе профессиональных потребностей слушателей, содержит ли он вокабуляр, соответствующий контексту и ситуациям, фокусируется ли на проблемах использования, связанных с социальными нормами, и 95 % ответили «да». Но ученые отметили, что необходимы и аудиоматериалы, чтобы эффективно отрабатывать вокабуляр, хотя язык в учебнике является естественным и реальным.

Все респонденты считают, что в учебнике есть связь письменной работы со структурами и лексикой и практикуемыми структурами и лексикой в устной форме, есть связь письменной работы с возрастом, интересами и окружающей средой. Академикам требуется больше практики в грамматических аспектах. Особую сложность составляют более сложные грамматические времена, неличные формы глагола, сложность также вызывает процесс передачи прямой речи.

70 % ученых считают, что большая часть заданий в книге интересна, задания переходят от простого к сложному, задания учитывают возможности учащегося и аутентичные или близкие к реальным языковые ситуации. Но другие 30 % хотят, чтобы учебник предлагал привлекающие внимание интернет-задания, мероприятия, которые должны использовать как индивидуальные ответы, работу в парах, так и групповую работу. В целом студентов часто просят использовать навыки анализа, синтеза и оценки.

Опять же 70 % ученых считают, что учебник имеет подлинность в языке и стиле письма, общий внешний вид текста привлекательный, но они предпочли бы видеть больше картинок. Результаты показывают, что ученые довольны ходом и результатами, академическая корреспонденция стала неотъемлемой частью научной деятельности. В соответствии с основным теоретическим содержанием наших исследований, то есть системным подходом, подходом на основе компетенций и междисциплинарным подходом, был внедрен и утвержден новый курс профессионального развития «Академическая корреспонденция». Курс предназначен для ученых. Он состоит из 60 часов занятий в классе.

Тематика представлена разными темами, начиная с введения в академическую переписку, где представлены цели и задачи курса, далее структура, содержание и стиль письма, академическое резюме и сопроводительное письмо к нему, мотивационные и рекомендательные письма, письма-запросы и установления сотрудничества, а также письмо-ответ рецензенту, служебные записки и др. Данная тематика была выделена исходя из опроса сотрудников, какие письма они пишут, и изучения литературы по теме [1, 5, 10, 11].

Формы и методы преподавания и педагогического взаимодействия, применяемые во время курса «Академическая корреспонденция», а также самостоятельная работа ученых в соответствии с теоретическим содержа-

нием наших исследований включают дискуссии в каждом разделе, эмпирические задания, общение (ситуации успеха) – ролевые игры, обсуждение и анализ типов писем. Работа над проектом, написание рекомендаций для составления писем, написание писем по электронной почте (переписка с преподавателем по электронной почте) являются основными элементами преподавания, как вести академическую переписку [8].

Основными требованиями, которые мы предъявляем при выборе текста, организации материала, являются следующие: тематический фокус; эмоциональная ориентация; подлинность; прозрачность коммуникативной цели; от простого к сложному (реквизиты – фраза, клише – абзац – макет письма – письмо); от текста к знанию (индуктивный метод); дозирование материала; наличие алгоритмов; использование ситуаций эмоционального опыта; использование проблемных задач; организация подготовительной работы, направленной на отработку навыков; организация практики составления писем, направленных на развитие навыков; организация самостоятельной работы ученых; создание ситуаций эмоционального переживания; контроль; поддержка паритета во взаимоотношениях между учителями и участниками [2, 3, 4]. Ученые доказали, что после специального курса они стали более внимательно относиться к написанию писем и осознали важность и ценность академической переписки в своей профессиональной деятельности.

Таким образом, мы внедрили курс «Академическая корреспонденция», направленный на развитие навыков написания писем в академической среде у ученых, посредством учебного и педагогического общения. Об эффективности проведенной работы можно судить по результатам. Анкета, которая была разработана для получения мнения ученых о курсе после учебы, показывает, что участники были довольны своими результатами. Они считают этот курс важным для их академической карьеры. Однако с точки зрения персонала, кажется, что ученым не хватает специальной грамматики и требуется больше практики. После внесения некоторых поправок курс гарантирует, что российские ученые могут успешно участвовать в конференциях, обменах, сотрудничестве и играть более активную роль в глобальных интеллектуальных событиях.

На данный момент внесены необходимые корректировки в учебное пособие и разрабатывается онлайн-курс по академической корреспонденции с целью отработки лексического и грамматического материала курса. Учтены замечания по поводу использования визуальных средств, добавлены задания с аудированием и видео. В онлайн-курсе предусмотрены задания на грамматику как с целью повторения, так и углубленной практики разнообразных грамматических явлений.

Тем не менее результаты исследования оставляют широкое поле для дальнейших исследований в этой области в более широких масштабах.

Библиографический список

1. Волченкова, К.Н. Peer observation as a tool for teacher's professional development and the way to increase the quality of education process / К.Н. Волченкова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2016. – Т. 8. – № 3. – С. 39–44.

2. Кочкина, Д.В. Ценности и ценностные ориентации в профессиональном образовании / Д.В. Кочкина // Наука ЮУрГУ. Материалы 63-й научной конференции. Секции экономики, управления и права. – Челябинск: Изд. центр ЮУрГУ, 2011. – Т. 1. – С. 206–209.

3. Кузьмина, Н.Н. Активные методы обучения в высшей школе / Н.Н. Кузьмина // Современные тенденции развития инновационной экономики: сборник статей участников Международной заочной научно-практической конференции (24–25 октября 2013 г.). – Челябинск: Изд. центр ЮУрГУ, 2013. – С. 228–232.

4. Лескина, Ю.А. Организация проблемного обучения в процессе профессиональной подготовки в вузе / Ю.А. Лескина // Наука ЮУрГУ. Материалы 68-й научной конференции. Секции социально-гуманитарных наук. – Челябинск: Изд. центр ЮУрГУ, 2016. – С. 507–512.

5. Active methods of teaching a foreign language: A manual for teachers of foreign languages of universities / Ed. N.P. Beltyukova. – Tomsk: Publishing house of Tomsk University, 1990. – 158 p.

6. Elander, J. Complex skills and academic writing: a review of evidence about the types of learning required to meet core assessment criteria. Assessment & Evaluation in Higher Education / J. Elander, K. Harrington, L. Norton, H. Robinson and P. Reddy 31/1. 2015. Pp. 71–90.

7. Kolova, S.M. Developing Sociocultural Competence of Future Professional. Theoretical Aspects / S.M. Kolova // Foreign Languages in Professional Training and Self-Realization of Specialists with Highest Qualification / Ed. By E.N. Yaroslavova. – Chelyabinsk, SUSU, 2012. – Pp. 70–90.

8. Maclean, R. International handbook of education for the changing world of work: Bridging academic and vocational training / R. Maclean & D. Wilson (Eds.). – Dordrecht: Springer, 2009.

9. Vyncke, M. The Concept of practice of critical thinking in academic writing: an investigation of international students' perception and writing experience / M. Vyncke. – London, September 2012.

10. Wallwork, A. English for Academic Correspondence / A. Wallwork. – Springer International Publishing Switzerland, 2016. – 247 p.

11. Volchenkova K. A center of academic writing: which model to choose at South Ural State University? / K. Volchenkova, T. Bryan, L. Shestakova // EDULEARN16 Proceeding. – Pp. 299–307.

К содержанию

УДК 378.03 + 159.923

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ У СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

О.В. Лазорак

Рассмотрено применение аксиологического подхода к формированию направленности личности у студентов университета. Показано понятие «ценности», его уровни и характеристики как основного понятия аксиологического подхода. Представлены данные опроса среди студентов разных уровней обучения (первого курса бакалавриата и специалитета и первого курса магистратуры) в определении места таких ценностей, как «высшее образование», «личное счастье» и «патриотизм».

Ключевые слова: аксиологический подход, ценность, высшее образование, личное счастье, патриотизм, студенты первого курса бакалавриата, специалитета и магистратуры.

Направленность личности определяется мотивационной сферой личности, ценностями, смыслами, потребностями, интересами, убеждениями, склонностями и т.д.

Понятие «ценность», являющееся основным для аксиологического подхода, представляет собой «специфически социальное определение объектов окружающего мира, выявляющее их положительное или отрицательное значение для человека и общества» [1, с. 534]. Ценность характеризует внутренние потребности человека и обладает следующими свойствами [2, 3, 4]:

- связана с деятельностью и субъективна;
- изменяема во времени и имеет социально-исторический характер;
- детерминирует свойства личности;
- управляет поведением человека;
- имеет надситуативный характер;
- может иметь разную значимость для разных субъектов [5].

В современной научной литературе (А. Маслоу [6], В.А. Ядов [7] и др.) отмечается, что ценности можно разделить по силе значимости для человека: чем значимее ценность, тем требуется более серьезное воздействие на субъект, чтобы он от нее отказался. Выделяют три основных уровня (табл.).

Ценности первого порядка наиболее значимы для общества, но ими обладают не все люди. Данная группа ценностей немногочисленна и наиболее инертна, в то время как ценности второго и третьего порядка подвиж-

ны, и их количество значительно больше. Ценности первого порядка формируются долго и в дальнейшем практически не меняются.

Таблица

Уровни ценностей и их характеристика

Уровень	Характеристика	Пример
Ценности первого порядка	Ценности, от которых человек не откажется ни при каких обстоятельствах	Родина, жизнь, научная истина, вера и т.д.
Ценности второго порядка	Любые человеческие ценности, от которых человек может отказаться только в условиях угрозы жизни или других экстремальных ситуаций	Культура, материальные блага, любимое дело и т.д.
Ценности третьего порядка	Ценности, от которых человек отказывается под влиянием ничтожного и несущественного воздействия	Привычки, отдых, интерес, комфорт, положительные эмоции и т.д.

Понятие «ценность» неразрывно связано с понятием «ценностная ориентация». В.А. Сластенин так определяет ценностную ориентацию: «Ценностная ориентация – система устойчивых отношений личности к окружающему миру и самому себе в форме фиксированных установок на те или иные ценности материальной и духовной культуры общества» [8, с. 128].

Данное определение позволяет сделать вывод о том, что ценностные ориентации отражают содержательную сторону направленности личности, характер ее отношения к действительности.

Аксиологический подход в образовании изучает явления и предметы с точки зрения их ценности для воспитания и развития личности.

В организации и управлении педагогическим процессом данный подход выполняет следующие функции:

– гностическую, связанную с ориентацией обучаемых в познавательных ценностях;

– ориентировочную, включающую выбор ценностей для удовлетворения потребностей;

– информационную, позволяющую определить ценность знаний для удовлетворения духовных потребностей;

– оценочную, связанную с развитием рефлексивной сферы личности;

– коммуникативную, позволяющую передать информацию и своевременно оценить ее значимость;

– прогностическую, отражающую направленность личности, ее мотивы и установки;

– интегративную, обеспечивающую субординацию и связь ценностей в педагогической деятельности [9].

Реализация данных функций в рамках аксиологического подхода способствует ориентации учебного процесса на формирование личности, адекватной современным требованиям общества.

Нами был проведен опрос студентов технических специальностей университета, в котором участвовало 33 человека первого курса бакалавриата и специалитета (17–18 лет) и 25 человек первого курса магистратуры (22–23 года).

Было предложено написать 15 ценностей, среди которых обязательным условием было указание таких ценностей, как «высшее образование», «личное счастье» и «патриотизм».

Результаты показали, что студенты бакалавриата и специалитета распределили ценности следующим образом: **высшее образование** на 1–5-е места поставили 36 % студентов, на 6–10-е места – 52 %, на 11–15-е места – 12 %; **личное счастье** отметили на 1–5-м месте 73 % студентов, 6–10-м месте – 18 %, 11–15-м месте – 9 %; **патриотизм** оказался на 1–5-м месте у 18 % студентов, 6–10-м месте – у 12 %, 11–15-м месте – у 70 %.

У студентов магистратуры были получены следующие данные: **высшее образование** – на 1–5-м местах у 20 % магистрантов, 6–10-м местах – 44 %, 11–15-м местах – 36 %; **личное счастье** – на 1–5-м местах у 76 % магистрантов, 6–10-м местах – у 20 %, 11–15-м местах – у 4 %; **патриотизм** – на 1–5-м местах – у 12 %, 6–10-м местах – у 16 %, 11–15-м местах – у 72 % студентов магистратуры.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что для студентов бакалавриата и специалитета **высшее образование** имеет бóльшую ценность, чем для студентов магистратуры. **Личное счастье** примерно одинаково важно для студентов разных ступеней обучения. **Патриотизм** как ценность студенты недооценивают по многим факторам, которые необходимо установить и осознать. В этом направлении мы предполагаем предпринять дальнейшее исследование.

Выявление и объяснение ценностей современного общества и путей их формирования у студентов технических специальностей университета будет способствовать формированию гуманитарной направленности их личности.

Библиографический список

1. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1987. – 590 с.

2. Леонтьев, Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д.А. Леонтьев // Вопросы философии. – 1996. – № 4. – С. 4–36.

3. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 224 с.

4. Яницкий, М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М.С. Яницкий. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. – 203 с.

5. Бабинцева, О.В. Педагогические приемы развития лингвистической направленности учащихся в процессе изучения иностранного языка: автореф. дис. … канд. пед. наук / О.В. Бабинцева. – Магнитогорск, 2007. – 20 с.

6. Маслоу, А. Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу. – М.: Смысл, 1999. – 424 с.

7. Ядов, В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности / В.А Ядов // Методологические проблемы социальной психологии. – М.: Наука, 1975. – С. 89–105.

8. Сластенин, В.А. Введение в педагогическую аксиологию: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, Г.И. Чижакова. – М.: Издательский центр Академия, 2003. – 192 с.

9. Яковлев, Е.В. Реализация аксиологического подхода в педагогическом исследовании / Е.В. Яковлев // Вестник ЮУрГУ. – 2012. – № 4. – С. 26–29.

К содержанию

УДК 378.147

ТЕХНОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ЭЛИТНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ЮУрГУ

Ю.А. Лескина, Е.Г. Шрайбер

В данной статье представлена технология организации элитной языковой подготовки студентов ЮУрГУ, которая является одним из приоритетных направлений развития университета в рамках проекта «5-100». Авторы статьи описывают программу языкового обучения, структуру курса, состоящего из 3 модулей, инновационных методов обучения, систему оценки контроля и качества обучения посредством БРС.

Ключевые слова: высшее образование, элитная подготовка, иноязычная коммуникативная компетенция, проектная деятельность.

В современных условиях глобализации, а также интернационализации системы высшего образования возникает необходимость в адаптации языкового образования к новым требованиям подготовки современных специалистов.

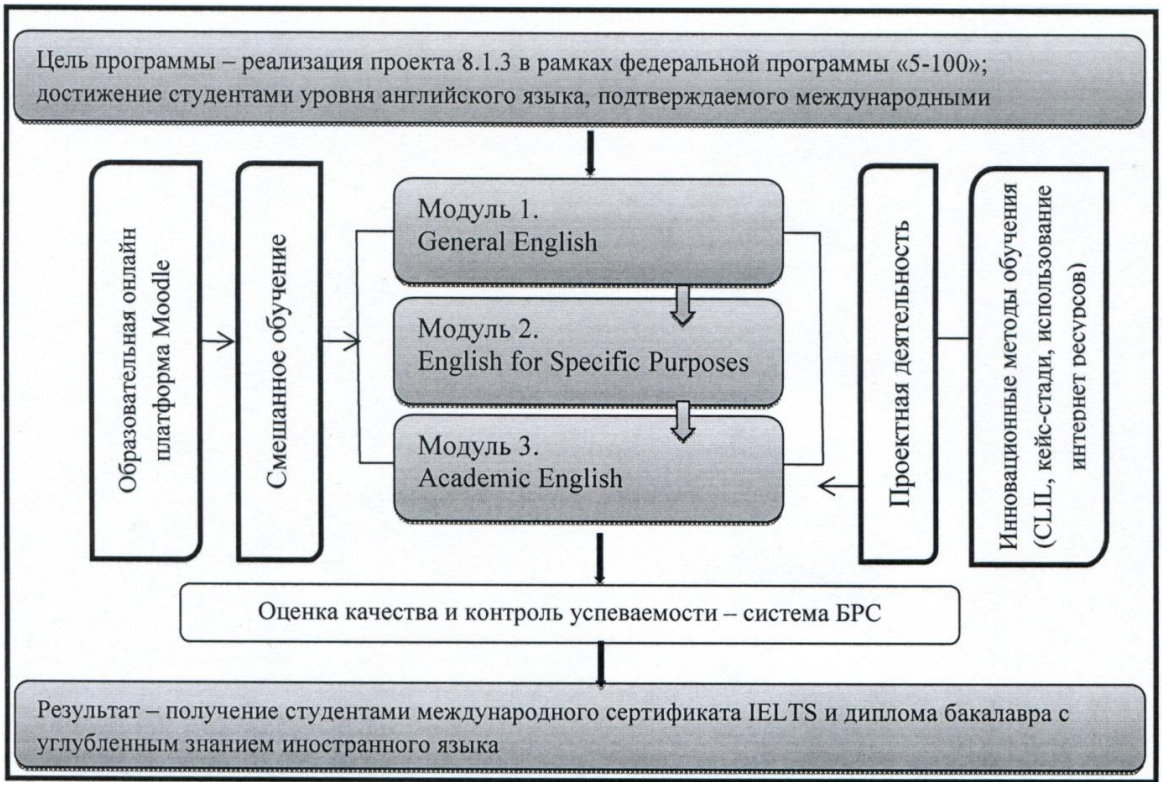
С 2016 года в связи с участием Южно-Уральского государственного университета в проекте «5-100» одной из стратегических задач по его реализации было создание «зоны элитной подготовки в бакалавриате с введением индивидуальных образовательных программ для студентов с высокими образовательными результатами (honors college)» (Проект М. 8.1.2.

руководитель – д-р техн. наук, профессор Дмитрий Александрович Дрозин, куратор – д-р техн. наук, профессор, проректор по учебной работе ЮУрГУ Андрей Александрович Радионов).

Сущностную основу данного проекта составляет система специальной подготовки, предоставляющей дополнительные профессиональные знания более высокого уровня по сравнению со стандартными образовательными программами, что гарантирует в будущем расширенные карьерные возможности, высокий профессиональный потенциал и конкурентоспособность на мировом рынке.

Зачисление студентов в группы элитной подготовки происходит либо по результатам высоких баллов Единых государственных экзаменов, либо по результатам экзаменационных сессий.

В элитной зоне обучения ведется углубленная подготовка по многим предметам, в частности по иностранному языку, без которого становится невозможной реализация основополагающей стратегии современного вуза – его интернационализации. Будущему специалисту международного уровня необходимо уделять особое внимание развитию профессионально-ориентированной коммуникации на иностранном языке. Следовательно, формирование иноязычной коммуникативной компетенции является ключевой задачей программы элитной языковой подготовки в ЮУрГУ, которая осуществляется в рамках Проекта 8.1.3 «Внедрение системы углубленной языковой подготовки в бакалавриате» (рис.).



Модель элитной языковой подготовки студентов ЮУрГУ

В ЮУрГУ элитное обучение реализуется в следующих направлениях профессиональной подготовки: 38.05.01. Экономическая безопасность, 08.03.01. Строительство, 40.03.01 Юриспруденция, 38.03.01 Экономика, 38.03.02 Менеджмент.

Целью данной программы является достижение студентами уровня английского языка, подтверждаемого сертификатами KET (KeyEnglish), PET (PreliminaryEnglishTest), IELTS (International English Language System).

Обучение в зоне элитной языковой подготовки представляет собой инновационную образовательную модель, предусматривающую уровневый подход, применение технологии смешанного обучения (blended learning), а также современные аутентичные учебные материалы.

В начале учебного года в первом семестре студенты зоны элитной подготовки проходят входное тестирование, по результатам которого происходит распределение по группам, в соответствии с Европейской шкалой уровней владения иностранным языком (CEFR).

Программа элитной языковой подготовки в ЮУрГУ состоит из трех модулей и рассчитана на 7 семестров: «General English» (1–4-й сем.), «English for Specific Purposes» (5-й сем.), «Academic English» (6–7-й сем.).

Модуль «General English» включает в себя базовый лексико-грамматический блок, общую тематику повседневных коммуникативных ситуаций общения (семья, магазин, ресторан, транспорт, еда и т.д.), а также учебные ситуации (образование, университет, студенческая жизнь и др.).

Модуль «English for Specific Purposes» предусматривает языковую подготовку необходимую для профессионального общения по выбранной специальности. На данном этапе также применяется инновационный метод CLIL, предполагающий интегрированное обучение языку и предмету. То есть помимо языковой подготовки студенты получают дополнительные специальные профессиональные знания через язык как средство обучения [6, 8]. Активно реализуется проектная деятельность по профессиональной тематике, в рамках которой студенты представляют свои презентации, в которых отражено решение поставленной проблемы [5].

Модуль «Academic English» завершает элитную программу языковой подготовки и рассчитан на один год. В ходе обучения студенты готовятся к сдаче международного экзамена IELTS (Academic part).

В процессе обучения применяются новые технологии обучения, передовые образовательные практики и инновационные учебные материалы [2, 3, 4]. Основным учебным пособием является серия новейших материалов издательства Cambridge University Press, успешно реализующих идеи смешанного обучения. Концепция смешанного обучения (blended learning) реализуется через системную комплексную аудиторную и онлайн-работу, осуществляемую на образовательной платформе Moodle [1]. Онлайн-курс на платформе Moodle полностью соответствует разделам и тематике ос-

новного учебника, но не дублирует его содержание. Данный курс позволяет студентам совершенствовать основные речевые навыки говорения, письма, аудирования и чтения путем выполнения разнообразных типов заданий.

Для контроля и оценки качества обучения разработана и внедрена программа по автоматизированному учету успеваемости студентов (балльно-рейтинговая система (БРС)), позволяющая объективно оценивать как текущую успеваемость студентов, так и итоговый результат обучения по семестрам. Балльно-рейтинговая система отражает уровень усвоения материала студентами по каждому разделу учебника, лексике, проектам и текущим и итоговым тестам.

Особенностью программы элитного обучения является использование инновационных методов обучения, таких как кейс-стади, интернет-ресурсы, игровые технологии, метод проектов [8]. Значительное место в обучении групп элитной подготовки занимает проектная деятельность, которая осуществляется на протяжении всего курса обучения. В первом модуле «General English» разработаны проекты по общей тематике для каждого из уровней подготовки. Проекты второго модуля – «English for Specific Purposes» – имеют профессиональную направленность и разрабатываются с учетом уровня языка и специфики направления подготовки. Уже первый опыт показывает, насколько эффективен и плодотворен данный метод в практике подготовки будущих специалистов, так как студенты получают уникальную возможность развивать и совершенствовать не только языковые, коммуникативные компетенции, но и получать профессиональные знания.

Таким образом, вышеописанную технологию организации элитной языковой подготовки студентов ЮУрГУ можно представить в виде модели (рис.).

Библиографический список

1. Брайан, А. Blended learning: concept, models, implications for higher education / А. Брайан, К.Н. Волченкова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2016. – Т. 8. – № 2. – С. 24–30.

2. Колова, С.М. Реализация социокультурного компонента содержания иноязычного образования будущего профессионала средствами информационно-коммуникационных технологий / С.М. Колова, Е.Н. Ярославова // Вопросы прикладной лингвистики. – 2014. – Вып. 2 (14). – С. 32–41.

3. Кочкина, Д.В. Роль игры при формировании общечеловеческих ценностей / Д.В. Кочкина // Наука ЮУрГУ. Материалы 67-й научной конференции. Секции экономики, управления и права. – Челябинск: Изд. центр ЮУрГУ, 2015. – С. 1096–1098.

4. Кузьмина, Н.Н. Активные методы обучения в высшей школе / Н.Н. Кузьмина // Современные тенденции развития инновационной экономики: сборник

статей участников Международной заочной научно-практической конференции (24–25 октября 2013 г.). – Челябинск: Изд. центр ЮУрГУ, 2013. – С. 228–232.

5. Лескина, Ю.А. Технология проектной деятельности в развитии познавательного потенциала будущих менеджеров / Ю.А. Лескина // Современные тенденции развития инновационной экономики: сборник статей участников Международной заочной научно-практической конференции (24–25 октября 2013 г). – Челябинск: Изд. Центр ЮУрГУ, 2013. – С. 270–274.

6. Овинова, Л.Н. Реализация непрерывной языковой подготовки в Южно-Уральском государственном университете / Л.Н. Овинова, Е.Г. Шрайбер // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2017. – Т. 9, № 4. – С. 19–24.

7. Сидоренко, Т.В. Анализ реализации дополнительных языковых практик в условиях вузовского образования / Т.В. Сидоренко, Е.С. Бутакова // Alma Mater (Вестник высшей школы). – 2013. – № 6. – С. 61–63.

8. Shraiber, E.G. CLIL Technology as an Innovative Method to Learn Foreign Languages at University / E.G. Shraiber, L.N. Ovinova // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2017. – Т. 9, № 2. – С. 82–88.

К содержанию

УДК 378.016 + 811.112.2

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО КУРСА ПО НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ «GLOBALE PROBLEME UNSERER ZEIT» ДЛЯ СТУДЕНТОВ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ИНСТИТУТА

Л.Н. Овинова

В статье рассматриваются объективные причины разработки профессионально-ориентированного курса по немецкому языку «Globale Probleme unserer Zeit». Особое внимание уделяется его особенностям, в частности, универсальности тематики его содержания для студентов всех направлений подготовки Социально-гуманитарного института.

Ключевые слова: учебное пособие, универсальность, профессионально-ориентированный курс, глобальные проблемы.

Интенсивно развивающиеся в последнее десятилетие интеграционные процессы, рост профессиональных и академических обменов, углубление международного сотрудничества стимулируют поступательное развитие иноязычного образования. В этих условиях иностранный язык приобретает статус действенного инструмента формирования интеллектуального по-

тенциала общества, который становится на современном историческом этапе одним из главных ресурсов развития нового государства.

Ориентация российской образовательной системы на компетентностный подход в содержании образования находит свое выражение в области обучения иностранным языкам, в формировании межкультурной компетенции как показателя сформированности способности человека эффективно участвовать в иноязычном общении на межкультурном уровне. Новый уровень межкультурной коммуникации среди специалистов привел к необходимости трансформации в системе профессиональной подготовки студентов неязыковых вузов, к введению многоаспектного социокультурного преподавания иностранного языка для специальных целей. [2]

Профессионально-ориентированный курс по немецкому языку «Globale Probleme unserer Zeit» для студентов всех направлений Социально-гуманитарного института разработан на кафедре иностранных языков ЮУрГУ. Разработка данного курса была вызвана объективными причинами.

Во-первых, в группах студентов Социально-гуманитарного института подавляющая часть изучает английский язык, немецкий язык изучает достаточно небольшое количество студентов, поэтому студенты различных направлений подготовки Социально-гуманитарного института объединены в одну учебную группу. Во-вторых, требования рабочей программы о профессиональной направленности курса иностранного языка в четвертом семестре обусловило универсальность содержания курса для всех направлений подготовки Социально-гуманитарного института.

Проблема определения идеи универсальности содержания профессионально-ориентированного курса «Globale Probleme unserer Zeit» была достаточно сложной. Было необходимо учесть специфику содержания образования студентов различных направлений подготовки:

37.03.01 Психология; 37.05.02 Психология служебной деятельности (морально-психологическое обеспечение служебной деятельности); 39.03.01 Социология; 42.03.01 Реклама и связи с общественностью (реклама и связи с общественностью в новых медиа); 46.03.01 История; 42.03.02 Журналистика (телерадиожурналистика; журналистика печатных и интернет-СМИ); 45.03.01 Филология (прикладная филология). В результате было решено в качестве основного содержательного стержня выбрать тему «Глобальные проблемы человечества на современном этапе». Данная тема актуальна для всех направлений подготовки и может быть рассмотрена студентами всех направлений подготовки с точки зрения их будущей профессии.

Структура пособия отражает наиболее общую классификацию глобальных проблем человечества. Пособие состоит из семи разделов. Структура каждого раздела единообразна. Для каждого раздела обязателен список лексики, упражнения на активизацию лексики, не менее трех текстов на

разные виды чтения (просмотровое, изучающее, ознакомительное), предтекстовые и послетекстовые задания, задания на коммуникацию, задания на аудирование, проектное задание или ролевая игра, задание на развитие письменной речи. Таким образом, каждый раздел содержит задания на развитие навыков всех видов речевой деятельности: чтение, письмо, говорение, аудирование.

Первый раздел является вводным. Он посвящен основным понятиям, истории возникновения и существующим классификациям глобальных проблем человечества на современном этапе. Каждый из следующих пяти разделов раскрывает сущность определенной группы глобальных проблем, например, экологические проблемы, экономические проблемы, политические проблемы, социальные проблемы, духовно-нравственные проблемы. Заключительный седьмой раздел посвящен возможностям решения глобальных проблем человечества, их анализу и выработке собственных решений.

Курс по немецкому языку «Globale Probleme unserer Zeit» является профессионально-ориентированным. Актуальность проблемы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку не уменьшается и в настоящее время в связи с тем, что уровень владения иностранным языком выпускниками неязыковых вузов не всегда соответствует современным требованиям. В чем же причина того, что многие студенты (не самые глупые молодые люди) за годы изучения иностранного языка в вузе, получив оценку «хорошо» или «отлично» на экзамене, спустя некоторое время не могут построить даже самую простую беседу на иностранном языке, не могут аргументировать свою позицию, найти нужную информацию в тексте?

В связи с этим при разработке профессионально-ориентированного курса «Globale Probleme unserer Zeit» возникла необходимость определения системы заданий, которая бы соответствовала модели организации занятий с учетом специфики профессии, систематизации методических приемов и средств, направленных на формирование и развитие навыков высказывания, способствующих эффективному иноязычному профессионально-ориентированному общению.

При обучении профессиональному иностранному языку содержание обучения и методы согласуются с причинами изучения иностранного языка и в основу обучения берутся три основных принципа: комплексно-аспектный подход к обучению, профессиональная направленность, мотивация овладения иностранным языком. При этом мотивация является одним из важнейших элементов совершенствования профессионально-ориентированного обучения иностранному языку [4].

В основе мотивации изучения иностранного языка можно выделить следующие шесть потребностей человека: 1) потребности в изучении, ис-

следовании неизвестного; 2) потребность в воздействии на среду и изменении; 3) потребность в деятельности, развитии и проявлении способностей как физических, так и умственных; 4) потребность в стимуляции средой, другими людьми или идеями, мыслями и чувствами; 5) потребность в знании, обработке и интернализации результатов изучения, воздействии, деятельности и стимуляции, разрешении противоречий, поиске решений проблем; 6) потребности в повышении значимости своего «я» (эго), его признании и одобрении другими. Выделяются и другие факторы, объясняющие мотивацию, но именно шесть потребностей передают сущность наиболее общих категорий потребностей изучения иностранного языка [4].

Профессионально-ориентированный курс по немецкому языку «Globale Probleme unserer Zeit» обладает необходимым потенциалом для поддержания мотивации изучения немецкого языка. Содержательное наполнение каждого блока представляет собой актуальную, интересную информацию. Предлагаемые задания нацелены на удовлетворение потребности в воздействии на среду и ее изменение в различных аспектах. Проектные задания и ролевые игры направлены на удовлетворение потребностей в деятельности, развитии и проявлении способностей как физических, так и умственных.

Необходимо отметить, что при разработке профессионально-ориентированного курса «Globale Probleme unserer Zeit» учитывался принцип баланса осознанного изучения иностранного языка и неосознанного овладения им. Изучать язык вовсе не значит решать языковые проблемы. Обучаемые могут изучать различные единицы языка как бы между прочим, размышляя о чем-то еще. Решаемые проблемы вовсе не обязательно должны быть языковыми. Они должны ставить обучаемых перед необходимостью использовать язык и тем самым вводить языковые единицы в матрицу знаний в их памяти [3].

Так, студентам очень нравится участвовать в ролевых играх. В каждом разделе студентам предлагается сценарий ролевой игры. Например, в разделе «Экологические проблемы» предлагается ролевая игра «Химический комбинат». Суть игры состоит в том, что участники данной игры, представители разных социальных групп (директор химкомбината, бизнесмен, студенты, домохозяйка, врач, эколог), пытаются решить проблему влияния работы химкомбината на экологическую обстановку в городе. Студенты заранее по своему желанию выбирают себе роль и готовят возможные реплики. На занятии в процессе ролевой игры студенты акцентируют свое внимание на сюжете ролевой игры, а не на языковой составляющей. Они спорят, высказывают свои мнения, доказывают свою точку зрения на немецком языке, и это доставляет им огромное удовольствие. В ходе ролевой игры преподаватель может играть роль модератора, координируя реплики студентов, не исправляя грамматических и фонетических ошибок, подсказывая необходимую лексику.

Овладение студентами профессионально-коммуникативными умениями невозможно без целенаправленного формирования понятийно-терминологического аппарата специальности, расширения информационной базы на материале аутентичных текстов, овладения стратегиями учения, умениями интерпретировать, вести дискуссии, аргументировать, решать типовые стандартные и профессионально-ориентированные задачи [1].

Достижение же этих задач, в свою очередь, невозможно без использования в учебном процессе различных технологий, основанных на принципах проблемности, интерактивности, ситуативности: моделирование профессионально-контекстных ситуаций, максимально связанных с будущей профессионально-практической деятельностью обучаемых, проблемного метода и проектной работы.

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в современных условиях предусматривает реальное использование сети Интернет в качестве информационной базы. Использование этих технологий способствует удовлетворению высоких требований, предъявляемых к уровню сформированности интерактивной компетенции и умению высказываться на профессиональном немецком языке у выпускников неязыковых специальностей.

Нужно отметить, что все материалы для аудирования взяты из сети Интернет, в частности с канала Youtube, и достаточно актуальны. К данным видеосюжетам разработаны задания на активизацию лексики, на контроль понимания услышанного и на его обсуждение.

Универсальный характер данного курса заключается на практике в том, что все предложенные в нем темы предлагаются для рассмотрения студентам с точки зрения их направления подготовки. Это находит живой отклик у студентов во время подготовки проектного задания в конце изучения определенного раздела. По мнению студентов, при обсуждении актуальных проблем на немецком языке с позиций их будущей профессии позволяет им реально применить знание иностранного языка, осознать свой уровень владения иностранным языком, повысить мотивацию к его изучению.

В настоящий момент проходит апробация пособия в учебном процессе, есть обратная связь со студентами, обсуждаются все предложенные материалы, авторами анализируются результаты выполнения различных заданий, вносятся необходимые коррективы.

Библиографический список

1. Коваленко, А.В. English for Historians: учеб. пособие / А.В. Коваленко. – Сургут: РИО СурГПУ, 2017. – 189 с. 3.

2. Павлова, И.П. Современный учебник иностранного языка для неязыкового вуза: проблемы и перспективы / И.П. Павлова // Вестн. Москов. гос. лингвистического университета. – 2011. – № 12 (618). – С. 43–60.

3. Успенская, Е.А. Принципы организации учебника нового поколения по иностранному языку для вузов неязыковых специальностей / Е.А. Успенская, Ю.В. Пасько // Вестн. Московск. гос. акад. делового администрирования. – 2013. – № 2–3(21–23). – С. 246–254.

4. Федорова, Н.Ю. Технология разработки профессионально ориентированного учебного пособия по иностранному языку для студентов гуманитарных специальностей: автореф. дис. … канд. пед. наук / Н.Ю. Федорова. – СПб., 2014. – 24 с.

К содержанию

УДК 811.111 + 81’42

КВАЗИТРАНСФОРМАЦИИ БИБЛЕЙСКИХ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ТЕКСТОВ В РОМАНЕ Дж. ДЖОЙСА «УЛИСС»

А.С. Подолько

В статье Библия рассматривается как источник прецедентных текстов в романе известного ирландского писателя Джеймса Джойса. Проводится анализ используемых автором библейских высказываний, на основании которого делается вывод о контекстуальном изменении догматического текста Библии, иногда на совершенно противоположное.

Ключевые слова: прецедентный текст, квазитрансформация, квазицитация, субституция, добавление, опущение.

«Улисс» со дня своего выхода в свет приковывает внимание читателей своей необычностью. Джеймс Джойс по-иному подошел к созданию произведения, используя не только новую технику письма: прием передачи потока сознания, словесное моделирование музыки, воссоздание английского литературного стиля с древности до современности; но и новый язык – роман соткан из других произведений. В частности, «Улисс» изобилует цитатами и аллюзиями библейского происхождения.

В данной статье речь пойдет о квазитрансформациях прецедентных текстов. Термин «прецедентные тексты» был введен Ю.Н. Карауловым и трактуется как тексты: 1) значимые для той или иной личности в познавательном и эмоциональном отношениях; 2) имеющие сверхличностный характер, то есть хорошо известные широкому окружению данной личности, включая ее предшественников и современников; 3) обращение к которым возобновляется неоднократно в дискурсе данной языковой личности [2].

Прецедентные тексты можно было бы назвать хрестоматийными в том смысле, что если даже они не входят в программу общеобразовательной

школы, если даже их там не изучали, то все равно говорящие так или иначе знают их – прочитав ли их сами или хотя бы понаслышке. «Знание прецедентных текстов есть показатель принадлежности к данной эпохе и ее культуре, тогда как их незнание – предпосылка отгороженности от соответствующей культуры и неполной включенности в нее» [4].

Квазицитация, в свою очередь, – «воспроизведение языковой личностью части или всего текста в своем дискурсе в умышленно измененном виде» [5].

Существует несколько приемов образования квазитрансформаций:

1. Субституция, которая может быть:

а) паронимической: замена компонента паронимом, более или менее близким по звучанию;

б) антонимической: замена исходного компонента противоположным по смыслу словом;

в) смысловой: вид замены компонента, при котором ключевое слово подменяется тем словом, которое будет отражать основной смысл;

г) буквенной: замена буквы, чаще всего начальной, что меняет смысл слова.

2. Добавление – вариант образования квазитрансформаций, при котором к прецедентному тексту добавляется компонент или несколько компонентов. В качестве добавляемого элемента может выступать слово, расширяющее микроконтекст ситуации, выступающее в качестве ремарки.

3. Опущение – вариант трансформации оригинального высказывания, при котором опускается один или несколько компонентов.

Рассмотрим несколько примеров квазицитат, позволяющих автору охарактеризовать своих героев, показать отношения, сложившиеся между ними, а также передать атмосферу, царящую в романе.

«Улисс»:

He stood up, gravely ungirdled and disrobed himself of his gown, saying resignedly:

– Mulligan is stripped of his garments…

– I’m ready, Buck Mulligan answered, going towards the door. Come out, Kinch. You have eaten all we left, I suppose. Resigned he passed out with grave words and gait, saying, wellnigh with sorrow:

– And going forth he met Butterly [9].

Библия:

And Peter remembered the word of Jesus, which said unto him, Before the cock crow, thou shalt deny me thrice. And he went out and wept bitterly [8].

Паронимическая субституция wept bitterly (плакал горько)→met Butterly (досл. «встретил Баттерли»; С. Хоружий при переводе попытался сохранить паронимическую субституцию, передав «met Butterly» как

«плюхнулся с горки») характеризует Быка Маллигана как богохульника, который постоянно глумится над Священным Писанием.

«Улисс»:

Stephen threw two pennies on the soft heap. Dressing, undressing. Buck Mulligan erect, with joined hands before him, said solemnly:

– He who stealeth from the poor lendeth to the Lord. Thus spake Zarathustra [9].

Библия:

He that hath pity upon the poor lendeth unto the Lord; and that which he hath given will he pay him again [8].

В данном примере антонимической субституции hath pity «благотворящий» → stealth «крадет» подвергается прецедентное высказывание из Ветхого Завета, смысл которого состоит в том, что «благотворящий бедному дает взаймы Господу» [1]. Таким образом, оригинальная цитата: «Благотворящий бедному дает взаймы господу» – приобретает прямо противоположное значение: «Крадущий у бедного дает взаймы Господу». Эти слова исчерпывающим образом характеризуют одного из героев «Улисса» – Быка Маллигана – фальшивого друга и завистника Стивена Дедала, который постоянно шутливо и глумливо богохульствует. Кроме того, библейское прецедентное высказывание подвергается трансформации, расширяющей контекст прецедентного текста – «Так говорил Заратустра» – и выражающей иронию Маллигана.

«Улисс»:

– What was their civilization? Vast, I allow: but vile. Cloacæ: sewers. The Jews in the wilderness and on the mountaintop said: It is meet to be here. Let us build an altar to Jehovah. The Roman, like the Englishman who follows in his footsteps, brought to every new shore on which he set his foot (on our shore he never set it) only his cloacal obsession. He gazed about him in his toga and he said: It is meet to be here. Let us construct a water-closet [9].

Библия:

Then answered Peter, and said unto Jesus, it is good for us to be here; if thou wilt, let us make here three tabernacles; one for thee, and one for Moses, and one for Elias [8]. Tabernacles – молельня, храм.

В тексте романа прецедентное высказывание из Евангелия от Матфея: «Господи! Хорошо нам здесь быть; если хочешь, сделаем здесь три кущи» подвергается двойной трансформации. Во-первых, это смысловая субституция элемента three tabernacles («три кущи») на altar to Jehovah («алтарь Иегове») – «отрадно быть здесь. Поставим жертвенник Иегове». Во-вторых, это антонимическая субституция (altar→water-closet), которой подвергается уже трансформированное высказывание: «А римлянин, как и англичанин, приносил с собой лишь одержимость клоакой. Стоя в своей тоге, он озирался кругом и говорил: Отрадно быть здесь. Соорудим же ватер-клозет» [7]. Так автор выражает негативное отношение ирландцев к англичанам.

«Улисс»:

Stephen jerked his thumb towards the window, saying:

– That is God.

Hooray! Ay! Whrrwhee!

– What? Mr Deasy asked.

- A shout in the street, Stephen answered, shrugging his shoulders [9].

Библия:

Wisdom crieth without; she uttereth her voice in the streets [8].

Библейское утверждение о том, что «премудрость возглашает на улице, на площадях возвышает голос свой» [1] подвергается смысловой субституции компонента «wisdom» на «God». Указанное прецедентное высказывание звучит в речи Стивена, который порвал с Церковью, но продолжает многое в ней ценить. Цитата подкрепляется криками уличной толпы. Замена одного компонента другим происходит потому, что в сознании верующих людей Бог является носителем высшей мудрости. Далее Бог отождествляется с толпой, и слова Стивена приобретают иронический характер, так как получается, что толпа смертных возглашает мудрость.

«Улисс»:

– A star by night, Stephen said, a pillar of the cloud by day [9].

Библия:

And the Lord went before them by day in a pillar of a cloud, to lead them the way; and by night in a pillar of fire, to give them light [8].

В данном случае Стивен, при помощи смысловой субституции, которой подвергается библейское прецедентное высказывание «Господь же шел пред ними днем в столпе облачном, показывая им путь, а ночью в столпе огненном, светя им» [1], сравнивает Уильяма Шекспира с Богом, который вел израильский народ в землю обетованную. Дж. Джойс заменяет a pillar of fire («столп огненный») на a star («звезда»), что объясняется тем, что, когда Шекспиру было 8 лет, на небе появилась сверхновая звезда, которая вскоре стала видна даже днем.

«Улисс»:

Here take your crutch and walk [9].

Библия:

Jesus saith unto him, Rise, take up thy bed, and walk [8].

В вышеприведенном отрывке при помощи смысловой субституции (bed «постель» – crutch «костыль») пародируется одна из библейских прецедентных ситуаций – эпизод, в котором Иисус словом излечил человека, лежавшего недвижимым 38 лет, сказав ему: «возьми постель твою и ходи». Смысл джойсовского высказывания состоит в том, что Господь не долечил больного и предлагает ему ходить, опираясь на костыль.

«Улисс»:

Moses begat Noah and Noah begat Eunuch and Eunuch begat O’Halloran and O’Halloran begat Guggenheim and Guggenheim begat Agendath and

Agendath begat Netaim and Netaim begat Le Hirsh and Le Hirsh begat Jesurum and Jesurum begat MacKay and MacKay begat Ostrolopsky and Ostrolopsky begat Smerdoz and Smerdoz begat Weiss and Weiss begat Schwarz… [9].

Библия:

Сравни с Matthew 1,1–16: Abraham begat Isaac; and Isaac begat Jacob; and Jacob begat Judas and his bretheren; And Judas begat Phares and Zara of Thamar; and Phares begat Esrom; and Esrom begat Aram и так далее.

В вышеприведенном отрывке пародируется родословное дерево Христа. Причем, Moses (Моисей) и Noah (Ной) – действительно являются библейскими героями. Все остальное – перечисление реально существовавших людей (например, Мейер Гуггенхейм – глава семейства американских финансистов), названий городов (Сомбатхей – родной город отца Блума), просто слов (яспис – яшма) и вымышленных имен.

«Улисс»:

Bloom: (In a seamless garment marked I.H.S. stands upright amid phœnix flames) Weep not for me, O daughters of Erin .

(He exhibits to Dublin reporters traces of burning. The daughters of Erin, in black garments with large prayerbooks and long lighted candles in their hands, kneel down and pray) [9].

Библия:

But Jesus turning unto them said, Daughters of Jerusalem, weep not for me, but weep for yourselves, and for your children [8].

Erin – древнее название Ирландии. Смысловой субституции (daughters of Jerusalem «дщери Иерусалимские»→daughters of Erin «дщери Ирландии») подвергаюеся прецедентное высказывание Иисуса из Евангелия от Луки, когда Он нес свой крест на Голгофу: «дщери Иерусалимские! Не плачьте обо Мне». Дж. Джойс пародирует этот эпизод. В роли Господа выступает Леопольд Блум, которого сжигают на костре и который обращается к дщерям Ирландии: «Не плачьте обо мне, дщери Эрина»; следы ожогов (traces of burning) – это стигматы Иисуса Христа.

«Улисс»:

Florry: (Nods) Mr Lambe from London.

Stephen: Lamb of London, who takest away the sins of our world [9].

Библия:

The next day John seeth Jesus coming unto him, and saith, Behold the Lamb of God, which taketh away the sin of the world [8].

В вышеприведенном примере смысловой субституции (lamb of God «Агнец Божий»→lamb of London «агнец из Лондона») подвергается прецедентное высказывание из Евангелия от Иоанна: «агнец Божий, Который берет на Себя грехи мира» [3], сказанное об Иисусе. Mr Lambe (мистер Агнер в переводе С.Хоружего) и lamb (агнец) – омонимы. Имя м-ра Агнера, женившегося на проститутке, вызывает у Стивена ассоциации с Агнцем Божим, то есть с Иисусом Христом.

«Улисс»:

– In this country people sell much more than she ever had and do a roaring trade. Fear not them that sell the body but have not power to buy the soul. She is a bad merchant. She buys dear and sells cheap [9].

Библия:

And fear not them which kill the body, but are not able to kill the soul: but rather fear him which is able to destroy both soul and body in hell [8].

В данном случае смысловой субституции подвергаются слова Иисуса из Евангелия от Матфея: «И не бойтесь убивающих тело, души же не могущих убить; а бойтесь более Того, Кто может и душу и тело погубить в геенне» [3]. Смысловую субституцию первого элемента (kill «убивать»→sell «продавать») можно назвать синонимической, так как в данном контексте выражения to kill the body «убить тело» и to sell the body «продать тело», на наш взгляд, имеют одинаковый смысл. Выражение are not able to kill the soul обозначает «сохранить свою душу, не утратить ее», а выражение have not power to buy the soul означает «потерять душу и попытаться приобрести ее за деньги», следовательно, смысловую субституцию второго элемента можно считать антонимической.

«Улисс»:

And skeweyed Walter sirring his father, no less. Sir. Yes, sir. No, sir. Jesus wept: and no wonder, by Christ [9].

Библия:

And said, Where have you laid him? They said unto him, Lord, come and see. Jesus wept [8].

В вышеприведенном примере библейская цитата «Иисус прослезился» [3] подвергается трансформации, расширяющей контекст прецедентного текста и выражающей авторскую иронию: «Иисус прослезился – и не диво, ей-ей!» [7]. В Евангелии от Иоанна Иисус прослезился, когда узнал о смерти любимого Им Лазаря. Дж. Джойс использует указанное прецедентное высказывание, описывая семью дяди Стивена Дедала и то жалкое положение, в котором они находятся: «Это слезы божьи, моя родня по жене! Детки на сеновале. Пьяненький счетоводишка и его братец-трубач» [7].

«Улисс»:

– … A brother is as easily forgotten as an umbrella.

Lapwing.

Where is your brother? Apothecaries' hall [9].

Библия:

And the Lord said unto Cain, Where is Abel thy brother? [8].

В последнем примере автор опускает элемент Abel (Авель). Использование прецедентного высказывания основано на эффекте обманутого ожидания. В Библии вопрос: «Где Авель, брат твой?» был задан Богом Каину, убившему своего брата Авеля. У Дж. Джойса вопрос получает неожидан-

ный ответ: «У аптекаря», чем достигается комический эффект. Нужно отметить, что младший брат писателя, Станислав Джойс, был помощником аптекаря.

«Улисс»:

I…

AM. A [9].

Библия:

I am Alpha and Omega, the beginning and the ending [8].

Своей надписью на песке Блум отождествляет себя с Господом Вседержителем, которому и принадлежат слова: «Я есмь Альфа и Омега» [3]. Блум воспроизводит текст Священного Писания не дословно; он опускает окончание фразы, но, не смотря на это, слова легко опознаются как прецедентное высказывание.

«Улисс»:

Greater love than this, he said, no man hath that a man lay down his wife for his friend [9].

Библия:

Greater love hath no man than this, that a man lay down his life for his friends [8].

В данном примере буквенная субституция life «жизнь»→wife «жена» является средством пародирования одного из библейских эпизодов из откровения от Иоанна: «нет больше той любви, как если кто положит душу свою за друзей своих» [3]. Сравни: «нет больше той любви, как если кто положит жену свою со другом своим» [7].

Итак, в романе «Улисс» Дж. Джойс использует практически все виды квазитрансформаций, среди которых преобладает смысловая субституция, при которой ключевое слово прецедентного высказывания заменяется словом, которое будет отражать основной смысл текста «Улисса», представляющего собой интертекст. Таким образом автор как бы «подстраивает» библейские цитаты под свое произведение.

Библиографический список

1. Библия. – М.: Российское Библейское Общество, 1994. – 1376 с.
2. Когнитивная база и прецедентные феномены в системе других единиц и в коммуникации / В.В. Красных, Д.Б. Гудков, И.В. Захаренко, Д.В. Багаева // Вестник МГУ. Сер. 9. Филология. – 1997. – № 3. – С. 62–76.
3. Новый Завет. – М.: Издание Сретенского монастыря, 2000. – 672 с.
4. Постнова, Т.Е. Из наблюдений над стилем современной церковной журналистики (библейские выражения как прецедентные тексты в церковной журналистике) / Т.Е. Постнова // Вестник МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2001. – № 3. – С. 47–56.
5. Распаева, Г.Д. Прецедентные высказывания со сферой-источником «Библия» в англоязычных версиях произведений Л.Н. Толстого / Г.Д. Распаева // Вестник ЮУрГУ. Серия «Лингвистика». – 2014. – Т. 11. – № 3. – С. 23–27.

6. Слышкин, Г.Г. Лингвокультурные концепты прецедентных текстов / Г.Г. Слышкин. – Волгоград, 1999.
7. Джойс, Д. Улисс / Дж. Джойс; Пер. с англ. В. Хинкиса и С. Хоружего. – М.: Республика, 1993. – 672 с.
8. The Holy Bible. – Colorado Springs: International Bible Society, 1988. – 701 p.
9. Joyce, J. «Ulysses». Great Britain: Penguin Books in association with The Bodley Head, 1969. – 717 p.

К содержанию

УДК 378.147

ЧТЕНИЕ ПРОФИЛЬНЫХ ТЕКСТОВ КАК ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-МАГИСТРОВ НА ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ ЮУрГУ

Н.А. Полетаева

В статье рассматриваются особенности обучения профессионально-ориентированному чтению студентов-магистров технических направлений подготовки. Характеризуется роль чтения иноязычных текстов по специальности в условиях межкультурной профессиональной коммуникации и его этапы как вида деятельности. Предлагаются виды упражнений для всех этапов чтения.

Ключевые слова: коммуникативные умения, поисковое чтение, отбор лексического минимума, семантические стратегии, термины.

В современном обществе конкурентоспособный специалист должен не только уметь ориентироваться в потоке научно-технической информации, но и осуществлять активный самостоятельный поиск необходимой информации отечественной и зарубежной научной и технической литературы для того, чтобы повысить свою профессиональную квалификацию. В соответствии с этим социальный заказ общества определяет и цели языковой подготовки на технических специальностях вуза. Иностранный язык изучается с учетом его применения в будущей профессиональной деятельности.

По мнению Н.Ф. Коряковцевой, специфика продукта овладения иностранным языком заключается в том, что основными характеристиками учебной деятельности являются: знания и языковые средства, включая лингвокультуроведческие, социокультурные; способы оперирования языковыми средства (языковые навыки); способы коммуникативной деятель-

ности (коммуникативные умения); опыт использования коммуникативной деятельности в разных функциях [1].

Так, в соответствии со стандартами ФГОС 3 ++ студент-магистр ЮУрГУ, обучающийся на технических специальностях, должен владеть ОПК-3 – способностью использовать иностранный язык в профессиональной сфере. Общепризнано, что знание английского языка открывает перед студентами огромные возможности получения информации из зарубежных научных изданий, общения со специалистами других стран, поездок на международные конференции и стажировки. Кроме того, стало очевидным, что в современных условиях человек, не знающий английского языка, не соответствует требованиям, предъявляемым к специалисту в любой области знаний.

Особое внимание при обучении студентов-магистров технических специальностей ЮУрГУ уделяется чтению литературы по специальности. Чтение – одна из основных сфер коммуникативной деятельности, которая выполняет различные функции: информационную, образовательную и развивающую. Практика в чтении связана с развитием базовых умений, т.е. с умением переработки смысловой информации, а также способствует развитию когнитивных умений. Чтение литературы по специальности открывает доступ к ведущим на сегодняшний день источникам информации и является одним из основных средств удовлетворения его познавательных потребностей. Для того чтобы процесс обучения чтению осуществлялся как познавательный процесс, необходимо обеспечить определенную степень доступности материала в языковом отношении, чтобы внимание студента было направлено на содержание. Поэтому к тексту должны предъявляться следующие требования: соответствующая тематика, современность, целостность, соответствие содержания текстов уровню технических знаний студентов, пригодность к обучению всем видам чтения [2].

Особое внимание должно быть уделено характеру и формулировке заданий, которые студенты получают перед чтением: они должны быть максимально приближенными к условиям.

Так как задача специалиста – уметь быстро знакомиться с большим объемом информации, это означает, что студент должен владеть умениями поискового чтения. Для этого вида чтения можно предложить следующие задания: (назовите объект описания; назовите его технические характеристики; что нового Вы узнали, прочитав этот текст; найдите в тексте факты, которые дают основание для предлагаемого заключения; найдите и отметьте в тексте предложения, которые относятся к (далее указывается тема); найдите в тексте определение, вывод, термин, формулировку проблемы и зачитайте вслух и т.д.).

Текст, подобранный для обсуждения его на занятии, должен соответствовать определенным требованиям: он должен нести информацию и быть

интересен студентам, должен являться образцом для развития и совершенствования навыков и умений устной и письменной речи, отправной точкой для самостоятельных высказываний. В данной статье мы будем рассматривать учебное пособие по английскому языку для магистрантов технических направлений подготовки и работу с лексикой при обучении студентов-магистров [3].

Перед студентом-магистром, читающим на иностранном языке, стоит задача – извлечение информации. Исходя из этого задача отбора лексического минимума, необходимого и достаточного для достижения поставленных целей обучения на технических специальностях вуза, является весьма актуальной для преподавателя иностранного языка. Программой предусмотрено усвоение лексического материала в объеме не менее 4500 лексических единиц, включая основную терминологию по специальности. Под языком специальности в данном случае понимается совокупность языковых средств, используемых специалистами определенной области знания с целью обеспечения «однозначного понимания».

Языки всех специальностей, как известно, подразделяются в лексическом плане на три слоя: слой общенаучной лексики; слой общеупотребительной лексики; слой терминологической лексики. Определенная работа по усвоению общенаучной лексики и научно-технической терминологии должна проводиться с первых этапов обучения. Семантические стратегии включают следующие приемы:

– выделение новых значений в контексте, уточнение контекстуального значения; поиск (выделение) необходимых значений (языковых средств) по определенным признакам: формальным (общность корня, корневая семья, словообразователная модель); семантическим (многозначность, синонимы, антонимы, эквивалентная замена, близкое значение, особенности значения);

– по особенностям употребления (сочетаемость, структурно-семантическая модель, речевая ситуация); по стилистической, регистровой принадлежности, понятийному признаку (соответствие теме, обозначение понятия, принадлежность к лексико-семантической группе); по коммуникативно-функциональному признаку; поиск новых слов в известном контексте и известных слов в новом контексте; соотнесение значений с коммуникативной задачей студента; определение значения в соответствии с основной идеей текста и значений в соответствии с широким контекстом; толкование языковых средств, используемых для выражения определенного коммуникативного намерения; толкование авторских средств, специфических особенностей текста; объяснения стилистических особенностей текста с точки зрения замысла говорящего (пишущего); интерпретация контекста (речевой ситуации) с точки зрения взаимоотношений и оценок говорящего (пишущего); анализ языковой единицы с точки зрения ее языко-

вого потенциала, умение создавать новое значение в процессе речевого общения; соотнесение значения языковой единицы и социолингвистического и общекультурного контекста в широком смысле как продукта речевого общения.

Существует три этапа работы с текстом: предтекстовый, текстовый и послетекстовый. Предлагаются следующие примеры заданий для отработки лексики и понимания текста:

Цели предтекстового этапа: определить / сформулировать речевую задачу для первого прочтения; создать необходимый уровень мотивации у студентов; желательно сократить уровень языковых и речевых трудностей.

Возможные упражнения: по заголовку определить: тематику текста, перечень поднимаемых в нем проблем, ключевые слова и выражения, ассоциации; сформулировать предположения о тематике текста на основе имеющихся иллюстраций; определить основную идею текста по данным словам (могут быть даны слова с переводом, либо слова с определениями); по словообразовательным элементам определить, к какой части речи относятся данные слова (e.g. miscommunication, misunderstanding); подобрать английские эквиваленты для русских слов; по ключевым словам из текста определить тему текста (the work of an engineer, certain qualities, the field of engineering, problem solving skill); просмотреть текст / первый абзац и определить, о чем этот текст; прочесть вопросы / утверждения по тексту и определить его тематику и проблематику; ответить на предложенные вопросы до чтения текста; написать возможные вопросы по теме текста.

Цели текстового этапа: проконтролировать степень сформированности различных языковых навыков и речевых умений; продолжить формирование соответствующих навыков и умений.

Возможные упражнения: найти ответы на предложенные вопросы; подтвердить правильность или ложность утверждений либо выявить, что это в тексте не упомянуто. Если высказывание не соответствует содержанию текста, исправить ошибку; составить предложения по порядку; найти соответствия; выполнить задание на множественный выбор; соотнести данные слова с их определениями; подобрать подходящий заголовок к каждому из абзацев; вставить подходящее по смыслу слово или предложение, пропущенное в тексте; выбрать предложения со следующими словами / грамматическими явлениями / идиоматическими выражениями и так далее; догадаться о значении слова или слов по контексту, какой из предложенных переводов слова наиболее точно отражает его значение в данном контексте; предположить, как будут развиваться события во второй главе / следующей части текста; прочитать отрывок и пересказать его; восполнить недостающую информацию.

Цели послетекстового этапа: использовать ситуацию текста в качестве языковой, речевой, содержательной опоры для развития умений в устной и письменной речи.

Возможные упражнения: выявить новое из прочитанного текста, высказать свое мнение по поводу прочитанного. Студенту-магистру предлагается высказаться о роли технологии в современном мире согласно заданному плану: (technology and innovation, the revolution in technology, the role of computer and Internet, the positive effects of technology on society, new advancements in technology); опровергнуть утверждения или согласиться с ними; доказать или охарактеризовать что-то; сказать, какое из следующих высказываний наиболее точно передает основную мысль текста, обосновав свой ответ; доказать тот факт, что дни одиночных открытий ушли в прошлое и на их место пришла работа в команде; составить план текста, выделив его основные мысли; доказать, что коммуникативные умения важны для работы инженера; пересказать / кратко изложить содержание текста; рассказать текст от лица главного героя, возможно и письменно; передать содержание каждого абзаца текста 1–3 предложениями; придумать, что могло бы случиться, если бы …; придумать новое название; написать аннотацию / реферат текста [2].

Чтение научной литературы по специальности или любого другого специального текста (собственно научно-технического текста, технической документации, руководства, справочников, научно-популярной литературы по специальности) предполагает владение специальной терминологией. Термины – это слова, выражающие понятия, специфические для данной отрасли знания или техники. Знание терминологической лексики играет важную роль для понимания текста в целом, так как именно она заключает в себе основную долю информации, отражающей важные для данной области понятия, цели и содержание сообщений. Работа по овладению специальной терминологией предполагает умение описать процесс, представить его схематически [4].

Особенность организации работы по освоению терминологии заключается в том, что задания по усвоению такой лексики должны быть ориентированы на:

1) отработку речевых и профессиональных действий: работа с техническими и научными словарями, передача формул в словесной форме, интерпретация графиков и кривых, объяснение диаграмм, таблиц;

2) работу по активизации фоновых знаний по будущей специальности путем постановки целенаправленных вопросов по теме текста, например: «Кто слышал об этом явлении, кто его может объяснить?» Активизация фоновых знаний ведет к предвосхищению содержания прочитанного.

Например, по заголовку можно попросить студентов-магистров определить тематику текста, перечень поднимаемых в нем проблем, ключевые слова и выражения;

3) знакомство студентов с композиционно-смысловой структурой научно-технического текста. При этом студенты-магистры учатся писать аннотации по основным штампам, составлять рефераты согласно принятым международным правилам. Эти навыки и умения будут им необходимыми при написании дипломных работ.

Для того чтобы научить определять особенности терминов текста по специальности, предлагаются практические задания: определите термины, относящиеся к специальности; переведите термины без словаря; выделите термины-существительные; определите терминологические словосочетания; выберите правильный термин из ряда данных; составьте глоссарий основных терминов. Так, например, пятый раздел упомянутого выше пособия «Engineering» знакомит студентов с их будущей специальностью инженера-механика. Раздел состоит из трех частей, где будущие инженеры знакомятся с отраслями техники в общем и машиностроении в частности. Студентам вводятся такие термины, как: mechanical engineering, applied mechanics, branches of engineering, steam engine, machine-tool, internal combustion engine. В текстах дана информация из истории появления данных понятий и приводятся определения этих терминов разных авторов. Так, студентам-магистрам предлагается дать собственное определение терминов «technology», «engineering», обосновав свой ответ.

Так как перевод текста не является конечной целью, необходимы задания, имитирующие реальные условия и ситуации работы специалиста с литературой на иностранном языке. Подобные задания создают потребность, повышают мотивацию к овладению чтение. После перевода текста студентам предлагаются упражнения, направленные на выявление понимания изложенной информации: открытые и закрытые вопросы, задания на упорядочение информации в соответствии с текстом. Такой тип заданий позволяет не только выявить уровень восприятия полученной информации, но и научить студентов работать с текстом на иностранном языке для передачи в итоге информации устно. Именно устное изложение информации является конечной целью работы с текстом.

Подобная организация работы с текстами по специальности повышает уровень общей культуры и образования студентов, расширяет их кругозор, развивает культуру мышления, общения, речи, профессиональной информированности за счет получения информации из иностранных источников. Таким образом, реализуются цели рабочей программы по дисциплине, предполагающие формирование навыков и умений практического владения иностранным языком в сфере профессиональной деятельности как средством письменного и устного общения.

Итак, прорабатывая текст, используя наибольшее количество упражнений, можно смело утверждать, что чтение текстов на иностранном языке в огромной мере способствует расширению лексического запаса, умению

понимать значения незнакомых слов из контекста, закреплению различных разделов грамматики, совершенствованию речевых навыков.

Кроме того, нельзя отрицать и воспитательный характер чтения: чтение повышает культуру человека, заставляя его задуматься над различными проблемами и аспектами нашей жизни. Как говорил Рей Брэдбери: «Не обязательно сжигать книги, чтобы разрушить культуру. Достаточно заставить людей прекратить читать».

Библиографический список

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Коряковцева, Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии: учеб пособие для студ. лингв. фак. высш. учеб. заведений / Н. Ф. Коряковцева. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 192 с.

3. Полетаева, Н.А. Технология работы с текстом на занятиях по английскому языку магистрантов технических направлений подготовки ЮУрГУ / Н.А. Полетева // Наука ЮУрГУ. Материалы 68-й научно-практической конференции. Секции социально-гуманитарных наук. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2016. – С. 647–655.

4. Полетаева, Н.А. Английский язык: учебное пособие для магистрантов технических направлений подготовки / Н.А. Полетаева; под ред. Е.Н. Ярославой. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2015. – 157 с.

5. Семашко, Л.А. Оптимизация системы обучения иностранному языку магистров технических специальностей / Л.А. Семашко // Материалы региональной научно-методической конференции «Актуальные проблемы содействия процессу подготовки специалиста в системе профессионального образования». – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2011. – С. 1292–1297.

К содержанию

УДК 81`221.2

ЖЕСТЫ В СИСТЕМЕ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Т.В. Пригарина

В статье дается определение невербальной коммуникации, раскрывается ее роль в процессе общения, затрагивается история возникновения и описывается ее природа. Особое внимание уделяется жестам как элементу невербальной коммуникации, приводится их классификация, подчеркивается различное толкование одних и тех же жестов в межкультурной коммуникации, обсуждается вопрос о возможности подделать язык жестов, показывается практическое значение знания языка жестов.

Ключевые слова: невербальная коммуникация, способы общения, жесты, телодвижения, жесты и межкультурная коммуникация.

Человек, будучи социальным существом, вынужден общаться с другими людьми и вступать с ними в коммуникацию.

Эффективность любых коммуникационных контактов определяется не только тем, насколько понятны собеседнику слова и другие элементы вербальной коммуникации, но и умением правильно интерпретировать визуальную информацию, то есть взгляд партнера, его мимику и жесты, телодвижения, позу, дистанцию, темп и тембр речи. Ведь даже если язык является самым эффективным и продуктивным инструментом человеческого общения, все же он не является единственным инструментом.

Ученые установили, что с помощью языка мы передаем не более 35 % информации своим собеседникам. Наряду с языком существует довольно большое число способов общения, которые также служат средством сообщения информации, и эти формы общения ученые объединили понятием «невербальная коммуникация». Жесты, мимика, позы, одежда, прически, окружающие нас предметы, привычные для нас действия – все они представляют собой определенный вид сообщений, получивших название невербальных сообщений, то есть происходящих без использования слов. На их долю приходятся оставшиеся 65 % информации, передающейся в процессе коммуникации [1].

Большинство исследователей соглашаются, что с помощью слов передается в основном информация, а с помощью элементов невербальной коммуникации – различное отношение к этой информации [2].

Невербальная коммуникация является самой древней формой общения людей. Исторически невербальные средства коммуникации развились раньше, чем язык. Они оказались устойчивыми и эффективными в своих первоначальных функциях и не предполагали высокоразвитого человече-

ского сознания. Кроме того, постепенно проявились их определенные преимущества перед вербальными: они воспринимаются непосредственно и поэтому сильнее воздействуют на адресата, передают тончайшие оттенки отношения, эмоций, оценки, с их помощью можно передавать информацию, которую трудно или по каким-то причинам неудобно выразить словами [3].

Невербальные сообщения обычно непроизвольны и спонтанны. Это обусловлено как низшими уровнями центральной нервной системы, так и высшими, отвечающими за коммуникацию. Даже если люди хотят скрыть свои намерения, они могут хорошо контролировать свою речь, но невербальное поведение контролю практически не поддается.

Одну из центральных ролей в процессе невербального общения играют жесты.

Жесты – это различного рода движения тела, рук или кистей рук, сопровождающие в процессе коммуникации речь человека и выражающие отношение человека непосредственно к собеседнику, к какому-то событию, другому лицу, какому-либо предмету, свидетельствующие о желаниях и состоянии человека [4].

Жесты могут быть произвольными и непроизвольными, культурно обусловленными и физиологичными. Так, зевота или почесывание физиологичны. Это так называемые жесты-адапторы – движения рук, ориентированные на себя или на использование физических объектов (потирание рук, верчение карандаша в руках).

Но большая часть жестов культурно обусловлена, они являются символами и носят договорной характер. Их можно классифицировать следующим образом:

1. Иллюстраторы – описательно-изобразительные и выразительные жесты, сопровождающие речь и вне речевого контекста теряющие смысл. С их помощью говорящий старается более глубоко раскрыть смысл высказывания, они сопровождают идущий в данный момент разговор, более подробно раскрывая его содержание, Например, иллюстраторы имеют свойство усиливаться, когда увеличивается энтузиазм говорящего или когда кажется, что слушающий не понимает говорящего.

2. Конвенциональные жесты, или эмблемы используются при приветствии или прощании, приглашении, запрещении, оскорблении и т. п. Они могут быть прямо переведены в слова, употребляются сознательно и являются условными движениями. Часто их используют вместо слов, которые неловко высказать вслух. Поэтому все неприличные жесты попадают в эту категорию.

3. Модальные жесты – жесты одобрения, неудовольствия, иронии, недоверия, неуверенности, незнания, страдания, раздумья, сосредоточенности, растерянности, смятения, подавленности, разочарования, отвращения,

радости, восторга, удивления. Они выражают эмоциональное состояние человека, его оценку окружающего, отношение к предметам и людям, сигнализируют об изменении активности субъекта в ходе коммуникации.

4. Жесты, используемые в различных ритуалах (христиане крестятся, мусульмане в конце молитвы проводят двумя ладонями по лицу сверху вниз и др.) [5, 6].

Поскольку все эти жесты культурно обусловлены, в разных культурах одни и те же жесты могут иметь совершенно разное значение. Это зачастую создает большие проблемы в межкультурной коммуникации. Например, для нас привычно при приветствии на расстоянии помахать рукой из стороны в сторону. Но в Северной Америке такой жест означает прощание, в Центральной Америке или Африке таким движением останавливают машину или подзывают к себе кого-то [7].

При контактах с представителями других культур во многих ситуациях возникает впечатление, что люди ведут себя неестественно. Если мы говорим о себе и показываем при этом пальцем на свою грудь, то это кажется японцам странным жестом, так как в таких случаях они прикасаются к носу. Только в XX столетии рукопожатие стало приемлемым во всем мире. В прошлом такой прямой физический контакт считался во многих культурах неприличным. Китайцы и в настоящее время по возможности избегают телесных контактов с незнакомцами. Для них крепкое рукопожатие также неприятно, как для европейцев и американцев похлопывание по плечу, что означает «будь здоров».

Телодвижения могут также использоваться для выражения желания закончить или начать разговор. В американской культуре применяется несколько жестов, когда есть желание поменять тему разговора, высказаться самому или закончить беседу:

1) наклониться вперед;
2) перестать смотреть собеседнику в глаза;
3) поменять позу;
4) часто кивать головой;
5) касаться обеими ногами пола [5].

Эти тонкие намеки имеют, как правило, эффект и меняют характер общения. Представьте себе человека, который стоит, скрестив руки, постоянно смотрит на часы, то и дело стучит ногами по полу и часто перестает на вас смотреть. Эти сигналы обычно говорят о том, что ему надо идти.

В то же время ошибочное употребление жестов может привести к очень серьезным недоразумениям. Так, широко известен пример, когда один американский политик был с визитом в Латинской Америке. В своих речах он постоянно подчеркивал, что США хотят оказать помощь этой стране, демонстрировал свое дружелюбие и расположение окружающим. Но его поездка не увенчалась успехом. Его самой большой ошибкой было то, что,

сходя с трапа самолета, он продемонстрировал всем известный американский жест – ОК, не подозревая о том, что в Латинской Америке это очень неприличный жест [7].

Можно ли подделать язык жестов? Этот вопрос звучит очень часто и, как правило, ответ не него отрицательный, т.к. сразу будет заметно несоответствие между словами и жестами человека. Например, открытые ладони ассоциируются с честностью, но когда человек, пытающийся подделать язык жестов, держит свои ладони открытыми и улыбается Вам, в то время как на самом деле он лжет, то его выдают другие микрожесты: его зрачки могут сокращаться, одна бровь может быть выше другой или уголок рта будет дергаться. Эти сигналы противоречат жесту открытых ладоней и честной улыбки и выдают для опытного наблюдателя истинные цели собеседника (ложь).

Практическая ценность жестов и других невербальных сигналов заключается в том, что они спонтанны, бессознательны и, в отличие от слов, всегда искренни и позволяют понять истинные чувства и мысли собеседника. Умение читать и применять самому знаки невербальной системы общения помогут преуспеть в любой сфере человеческой жизни.

Библиографический список

1. Винокур, Т.Г. Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения / Т.Г. Винокур. – М.: «Наука», 1993. – 159 с.

2. Пиз, А. Язык жестов / А. Пиз; пер. с англ. – Воронеж: НПО «МОДЕК», 1992. – 218 с.

3. Горелов, И.Н. Невербальные компоненты коммуникации / И.Н. Горелов. – М.: «Наука», 1980. – 238 с.

4. Сергеева, О. Язык жестов. Как читать мысли без слов? 49 простых правил / О. Сергеева. – М.: Издательство «Э», 2017. – 128 с.

5. Биркенбил, В. Язык интонации, мимики, жестов / В. Биркенбил. – СПб.: «Питер», 1997. – 176 с.

6. Нэпп, М. Невербальное общение: учебник / М. Нэпп, Д. Холл. – СПб.: «ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК», 2004. – 256 с.

7. Холл, Э. Как понять иностранца без слов / Э. Холл. – М.: «Наука», 1995. – 197 с.

К содержанию

УДК 378.016 + 378.333

ПОЗНАНИЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРЫ ПОСРЕДСТВОМ ВИДЕОИНСТРУМЕНТОВ

С.В. Саночкина

Видеоматериалы сегодня являются широкодоступным и наиболее популярным средством погружения в языковую среду. С их помощью можно расширить кругозор, познакомиться с культурой стран изучаемого языка, овладеть навыками устной речи, повысить мотивацию студентов к дальнейшему изучению дисциплины и т.д. Работа с видеоинструментами в процессе обучения сочетает все виды коммуникативной деятельности. В результате повышается качество знаний учащихся и расширяется круг возможностей применения своих знаний на практике.

Ключевые слова: видеоматериалы, речевая культура, коммуникативные навыки, аутентичные ситуации, языковая среда.

Согласно современным образовательным стандартам, «обучение иностранному языку направлено на комплексное развитие коммуникативной, когнитивной, информационной, социокультурной, профессиональной и общекультурной компетенций студентов». Это значит, что в процессе обучения иностранному языку учащийся должен научиться решать не только социально-коммуникативные задачи в повседневном общении, но и достигать целей в профессиональной и научной сферах. Он должен овладеть лексическими и грамматическими навыками во всех видах языковой деятельности, научиться понимать на слух монологическую и диалогическую речь, овладеть навыками устной речи, познакомиться с историей и культурными особенностями стран изучаемого языка. Чтобы этого достичь, требуется использование всех языковых умений в социальном взаимодействии. Поэтому современные подходы к обучению иностранному языку требуют развития интегрированных умений для большей эффективности обучения [6]. Развитие интегрированных умений в рамках обучения иностранному языку в вузе является актуальным, поскольку сегодня образование направлено на подготовку учащихся к диалогу культур, в котором навыки языкового взаимодействия крайне важны. Для того чтобы успешно и быстро освоить язык, необходимо погрузиться в межкультурную среду [3]. И если раньше это было возможно только через общение с носителями языка, через посещение стран изучаемого языка, то сейчас открыт свободный доступ погружения в межкультурную среду – использование видеоматериалов в процессе изучения иностранного языка.

Применение видеоматериалов дает возможность студентам познакомиться с «языком в живом контексте» т.е. «связывает урок с реальным миром и показывает язык в действии» [2]. Кроме того, видеоролики способствуют:

✓ развитию внимания и памяти, т.к. непосредственно через органы зрения и слуха человек получает основную информацию об окружающем мире;

✓ интенсификации учебного процесса, т.к. информация, представленная в наглядной форме, усваивается легче, быстрее и эффективнее;

✓ расширению кругозора студентов;

✓ повышению мотивации и активности студентов, создает атмосферу совместной познавательной деятельности, дает стимул для дальнейшей самостоятельной работы;

✓ овладению навыками межкультурной коммуникации.

Работа с видеоинструментами сочетает разные виды коммуникативной деятельности: аудирование, говорение, чтение и письмо. Основное внимание уделяется аудированию, самому трудному аспекту в обучении иностранного языка. Видеоподдержка делает процесс обучения аудированию более эффективным. Видеоматериалы можно использовать как для введения нового материала и его активизации, так и на заключительном этапе работы над темой.

Выделяются две группы видеоинструментов:

1) целенаправленные учебные материалы, предназначенные для обучения иностранному языку: видеосопровождение к учебникам, обучающие видеофильмы, видеорецепты, интервью, метеопрогноз и т.д.;

2) аутентичные материалы, рассчитанные на носителей языка, такие как художественные фильмы, рекламные ролики, музыкальные видеоклипы, телевизионные игры, новости и т.д.

Учебное видео создает дополнительную языковую среду, отражает речевую ситуацию звуковыми и зрительными средствами, а также стимулирует спонтанную ситуативную речь в условиях учебного класса.

Не покидая аудитории, учащиеся практикуют и расширяют свои знания иностранного языка, становясь своего рода участниками зрительно воспринимаемых событий. Учебный фильм знакомит учащихся с большим количеством реалий и дает новую информацию о стране изучаемого языка [2].

Видео предоставляет многократность воспроизведения ситуации, создает новые реальные условия для развития устной речи, воздействуя эмоционально. Достоинством видеофильма является сила впечатления и эмоционального воздействия на учащихся. Поэтому главное внимание направлено на формирование личного отношения к увиденному у учащихся. Выражение своего отношения к предмету или ситуации способствует развитию речевых коммуникативных навыков. Еще одним преимуществом ви-

деофильма является непосредственное живое изображение действительности, особая манера поведения участников ситуации, использование крупного плана, акцентов, ненавязчивое предъявление информации, красочность, наличие музыкального фона. При контакте с происходящим на экране создаются условия, наиболее приближенные к естественным (естественная языковая среда – совокупность речевых и неречевых условий, которые отражают быт, историю, культуру и традиции носителей языка в фактах данного языка [3].

Существуют различные способы использования видеоматериалов в учебных целях. Выбор зависит от уровня владения языком у студентов, целей и задач обучения, а также от самого материала. В качестве практических заданий по использованию некоторых видеоресурсов студентам рекомендуются следующие виды работ:

✓ видеорецепты: назвать ингредиенты и столовые принадлежности, используемые в отрывке, прокомментировать действия (без звука); затем проверить со звуком; составить рецепт с теми же ингредиентами; снять на видео собственный рецепт;

✓ короткометражные фильмы: предугадать следующее действие (прерванный просмотр);

✓ рекламные ролики: угадать объект рекламы, дать его описание; прокомментировать связь продукта и рекламы на него; придумать слоган для данного продукта; придумать другой сценарий для этого же продукта;

✓ музыкальные видеоклипы: угадать тему песни, выразить свое отношение/мнение, дать описание увиденного (просмотр без звука); сравнить услышанную лексику с предположением; назвать музыкальные инструменты;

✓ телевизионные игры: ответить на предложенные вопросы; придумать вопросы такого же плана; составить вопросы и ответы на заданную разговорную тему;

✓ интервью: выявить разговорные формулы и дать их стандартный эквивалент; передать содержание интервью в косвенной речи; назвать невербальные формы коммуникации; предложить другую форму опроса; составить и провести опрос в группе;

✓ видеозаписи телевизионных новостей: после просмотра распределить услышанную информацию по категориям: Кто? Что? Когда? Где? Как? [1].

Аутентичные видеоматериалы предлагают большое разнообразие образцов языка и речи, включая различные региональные акценты, общеупотребительную и специальную лексику, идиомы и т.д., причем в реальном контексте, как их используют носители языка. Они обеспечивают широкие возможности для овладения иноязычной лингвокультурой, которая воплощается и закрепляется в знаках живого языка и проявляется в речевых процессах в языке и через язык [6].

Видео служит сильным стимулом к изучению иностранных языков. Обучаемые получают возможность применить и расширить свои знания на незнакомом аутентичном материале. Когда учащиеся осознают, что они понимают живую иноязычную речь, у них повышается самооценка и растет мотивация к овладению дисциплиной.

Кроме того, использование видео на уроках английского языка позволяет учащимся развить языковую догадку и расширить кругозор. У них появляется возможность узнать об истории, традициях, обычаях людей стран изучаемого языка. Также использование видеоматериалов на уроках повышает активность учащихся [2]. В процессе анализа видео учащиеся получают огромное количество информации, которая помогает им в дальнейшей работе на этапе синтеза своих аргументов, следовательно, видеоподдержка создает условия для самостоятельной работы обучаемых. В заключение хотелось бы отметить, что использование видео является очень важным для повышения качества знаний учащихся, стимулирует их применять свои знания на практике и повышает мотивацию к дальнейшему развитию и совершенствованию своих навыков.

Библиографический список

1. Леонтьева, Т.П. Опыт и перспективы применения видео в обучении иностранным языкам / Т.П. Леонтьева // Нетрадиционные методы обучения иностранным языкам в вузе: материалы респ. конференции. – Минск, 1995. – С. 61–74.

2. Масалова, С.В. Использование аутентичных видеоматериалов при обучении иностранному языку / С.В. Масалова // Молодой ученый. – 2015. – № 15.2. – С. 46–48.

3. Колова, С.М. К вопросу формирования страноведческой компетенции критериям отбора лингвострановедческого материала для мультимедийного курса «Английский язык в социокультурном аспекте» / С.М. Колова // Наука ЮУрГУ: материалы 68-й научной конференции. Секция социально-гуманитарных наук. – Челябинск: Изд. центр ЮУрГУ, 2016. – С. 620–624.

4. Брайан, А. Blended learning: concept, models, implications for higher education / А. Брайан, К.Н. Волченкова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2016. – Т. 8. – № 2. – С. 24–30.

5. Su, Ya-Chen. Students' changing views and integrated skills approach in Taiwan's EFL college classes // Asia Pacific Education Review. – 2007. – Vol. 8. – No. 1. – С. 27–40.

6. Kolova S., Belkina O., Yaroslavova E. Cultural Component of Socio-Cultural Competence while teaching cross-cultural communication course to foreign students // ICERI 2017 Proceedings 10 th International Conference of Education, Research and Innovation Sevil. – Spain 16–18, November 2017.

К содержанию

УДК 378.016 + 81

СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ЯЗЫКА У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Е.В. Серебренникова

В статье дано определение мотивации. Рассмотрены условия повышения мотивации в обучении. Определена роль преподавателя в процессе повышении мотивации.

Ключевые слова: мотивация, потребности, мотивы, учебная деятельность, рейтинг.

Понятие «мотивация» долгое время не рассматривалась в рамках учебной деятельности. Однако в последние годы многие педагоги и психологи подчеркивают в своих исследованиях важную роль мотивации в учебном процессе. Мотивация является одним из ведущих факторов успешного обучения, так как его эффективность непосредственно связана с тем, насколько высока мотивация и интерес к получению знаний. Кроме этого, мотивация позволяет раскрыть личный, научный и творческий потенциал студентов [2].

Актуальность этого вопроса также обусловлена тенденцией к снижению уровня мотивации к изучению языка и к обучению в целом. Некоторые студенты не стремятся приобретать знания, а хотят просто получить диплом. Следует отметить, что в современном обществе изменилась сама система ценностей и потребностей, в которой знания становятся менее значимыми. Однако именно потребности и основанные на них мотивы и цели определяют направление деятельности человека. В данном случае учебная деятельность является основным видом деятельности для студентов.

Поэтому сегодня особое внимание необходимо уделять проблеме мотивации познавательной и учебной деятельности. Важно отметить, что мотивация влияет на процесс обучения, а также сам процесс обучения влияет на мотивацию. Мы можем выделить следующую зависимость: чем выше мотивация у студентов, тем эффективнее будет процесс обучения. А также чем эффективнее и разнообразнее методы преподавания, тем выше будет мотивация у обучающихся. Поэтому формирование мотивация напрямую зависит от профессиональных качеств преподавателя и от его способностей воздействовать на внутренние стимулы студентов.

Следовательно, преподаватель должен создать на занятии по иностранному языку такие условий, которые бы способствовали повышению мотивации к обучению. Эти условия должны соответствовать целям и задачам обучения и при этом отвечать потребностям студентов. Они не являются универсальными и могут меняться для каждой отдельной группы. В итоге

данные условия должны побуждать студентов к определенному поведению в учебном процессе, которое будет способствовать продуктивному учебному процессу.

Прежде всего следует рассмотреть понятие «мотивация». Мотивация в изучении иностранного языка определяется как система побуждающих импульсов, направляющих учебную деятельность на его более глубокое изучение, совершенствование и стремление развивать потребности познания иноязычной речевой деятельности [4]. Формирование мотивации – это создание условий для проявления внутренних побуждений к учению, осознания их самими учащимися и дальнейшего саморазвития мотивационной сферы [3].

Мотивация основывается на мотивах, под которыми имеются в виду конкретные побуждения, стимулы, заставляющие личность действовать и совершать поступки. В качестве мотивов могут выступать также цели и стремления, интересы, потребности, идеалы и установки [1]. Каждый студент имеет свои потребности и цели и они не всегда совпадают с целями, которые ставит перед собой преподаватель. Соответственно, во-первых, необходимо определить мотивы и потребности. В психологии и педагогике существует для этого несколько методик. Например, методика «Мотивация учебной деятельности» (авторы О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк), «Оценка способностей к саморазвитию и самообразованию» (автор В.И. Андреев) и другие.

Во-вторых, следует проанализировать причины, приводящие к снижению мотивации, и найти для них соответствующее решение. Причины могут зависеть как от студентов, так и от преподавателя. Среди наиболее распространенных можно выделить следующие: отсутствие учебников и учебных пособий, неправильный отбор учебного материала (слишком сложный или, наоборот, достаточно простой), отсутствие взаимопонимания с преподавателем, низкий уровень знаний студентов, отсутствие у студентов приемов самостоятельного приобретения знаний и другие.

Впоследствии, исходя из полученных результатов, нужно разработать систему воздействия на внутренние мотивы студентов, позволяющую повысить мотивацию к обучению. Эта система будет включать несколько способов, которые может использовать преподаватель на занятии по иностранному языку. Перечислим некоторые из них:

1) методически верно организованная интересная учебная деятельность (использование современных форм и методов обучения, постановка учебных, сложных нестандартных задач и целей). Разнообразие современных форм и методов организации учебной деятельности повышает мотивацию студентов;

2) предоставление свободы выбора. Студенты должны иметь возможность выбрать темы для изучения, виды занятий или формы контроля. Можно предложить им разработать критерии и форму оценивания своих

знаний, форму выполнения индивидуальной самостоятельной работы, выбрать тему доклада или рецензировать ответы своих одногруппников. Также преподаватель должен поощрять самостоятельный поиск информации по изучаемым вопросам;

3) психолого-педагогическое сопровождение. Студентам очень важно, чтобы преподаватель был их наставником, чтобы к нему можно было обратиться за помощью во время учебного процесса, обсудить волнующие их вопросы;

4) использование балльно-рейтинговой системы оценивания. Рейтинг повышает мотивацию, так как дает возможность студентам следить за успеваемостью и результатами своей деятельности. Результат является важным, так как обучение должно быть осознанным и целенаправленным. Если студенты не знают результата или не видят прогресса, то мотивация снижается;

5) акцент на сферу применения полученных знаний. В обучении должна прослеживаться «связь теории с жизнью», которая позволит осознать значимость получаемых знаний для будущей профессии. Когда студенты будут знать, что эти знания им пригодятся и как их применить в жизни, то желание изучать язык повысится;

6) привлечение студентов к участию в конкурсах, олимпиадах, конференциях. Это развивает творческие способности и умение соревноваться;

7) проведение анкетирования удовлетворенности учебным процессом как способ получения обратной связи. Учет мнения студентов в организации учебного процесса позволяет повысить мотивацию;

8) мотивация студентов зависит от мотивации самого преподавателя. В основе мотивации преподавателя могут быть следующие мотивы: самореализация, умственный труд, зарплата, интерес к своему предмету и так далее. От мотивации преподавателя зависит и продуктивность процесса обучения, и мотивация студентов.

Все эти способы можно рассматривать как внешние стимулы. Они могут повлиять на внутреннюю мотивацию студентов. Внутренняя мотивация заключается в том, что студенты сами осознают, зачем им изучать иностранный язык. На наш взгляд, внутренние мотивы наиболее сильные, однако формировать их более сложно.

Формирование и развитие мотивации – долгий процесс, который требует от преподавателя много внимания и сил в подготовке к занятиям. Очень важно не только формировать мотивацию, но и поддерживать ее на протяжении всего процесса обучения в вузе.

Итак, формирование положительной мотивации (положительного отношения к предмету) во многом зависит от преподавателя, от его способностей и умений сделать обучение познавательным и продуктивным. Мотивация состоит не только в одном желании учиться, она должна проявляться в конкретных действиях и поведении студентов. Например, систематическое выполнение домашнего задания, активность на занятии, уча-

стие в олимпиадах и конкурсах и так далее. Студенты должны сами проявлять инициативу в том или ином виде деятельности, предлагая изучать темы и вопросы, которые им более интересны.

В заключение можно отметить, что вышеперечисленные способы должны быть комплексными. Они должны применяться, исходя из личных потребностей студентов. Мы не можем мотивировать всех студентов к изучению языка, но можем повлиять на их внутренние мотивы.

Библиографический список

1. Доронина, Я.Е. Роль мотивации в изучении иностранного языка / Я.Е. Доронина // Наука ЮУрГУ. 61-я научная конференция. Секция естественно-научных и гуманитарных наук. – Челябинск, 2009. – Т. 1. – С. 262–264.

2. Кочмина, Г. Роль мотивации в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих специалистов / Г. Кочмина // Alma Mater. – 2007. – № 11. – С. 15–18.

3. Волченкова, К.Н. Peer observation as a tool for teacher's professional development and the way to increase the quality of education process / К.Н. Волченкова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2016. – Т. 8. – № 3. – С. 39–44.

4. Брайан, А. Blended learning: concept, models, implications for higher education / А. Брайан, К.Н. Волченкова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2016. – Т. 8. – № 2. – С. 24–30.

К содержанию

УДК 378.011.31-051(09)

ИСТОРИЧЕСКИЙ ОБЗОР АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В РОССИИ

Ю.С. Серяпина

В данной статье рассмотрено понятие академической мобильности. Определены причины и факторы, которые содействовали развитию академической мобильности научно-педагогических работников в разные исторические периоды. Приведены основания для развития академической мобильности в России.

Ключевые слова: научно-педагогический работник, мобильность, развитие академической мобильности, Болонское соглашение, университет, высшее образование.

Единое образовательное пространство – одно из ключевых понятий современного мира. Целью создания единого образовательного пространства является объединение вузов по всему миру для того, чтобы студенты и

преподаватели могли получить доступ к любым образовательным ресурсам, более полно реализовать себя, сформировать для себя картину современного мира, выбрать подходящее место учебы, работы, расширить горизонты познания, обогатить себя позитивным опытом коллег, повысить статус учебного заведения. Основой для создания единого образовательного пространства стало Болонское соглашение, подписанное Россией в 2003 году. Положения данного соглашения качественно изменили подходы к образовательному процессу, расширили границы международного сотрудничества, способствовали внедрению новых форм обучения, а также программ академической мобильности студентов и профессорско-преподавательского состава. Система российского высшего образования специфична, имеет свою историю и сложившиеся традиции, поэтому процессы интернационализации и глобализации, затронувшие и систему образования, требуют модернизации высшей школы. Одним из важнейших аспектов интернационализации является академическая мобильность, которая раскрывается в «Концепции развития академической мобильности в Российской Федерации» (2013 год) [3]. Нормативно-правовую базу данной Концепции составляют Конституция Российской Федерации, Концепция долгосрочного социально-экономического развития России на период до 2020 года (одобренная Распоряжением Правительства РФ 17 ноября 2008 г. № 1662).

В России мобильность обретает все большую актуальность в связи с национальными проектами Российской Федерации, которые сегодня позиционируются как ключевой вопрос внутренней образовательной политики и выступают стимулом и катализатором системных преобразований в отраслях образования. Одним из примеров таких проектов может быть проект 5-100, который активно реализуется в Южно-Уральском государственном университете. Одной из целей данного проекта является продвижение мобильности, которая создает возможности для профессионального роста, способствует развитию международного сотрудничества, повышает качество высшего образования и научных исследований.

Говоря об историческом развитии российского высшего образования, необходимо отметить, что университеты в России появились на несколько веков позже, чем во всем мире. Например, датой основания марокканского университета Аль-Каруин считается 859 год, и это один из старейших непрерывно действующих университетов наряду с Болонским университетом (1088 год) [2], Оксфордским университетом (1167 год), Кембриджским университетом (1209 год). В России же первый классический университет появился лишь в 1724 году – Академический университет, ныне официально признанный предшественником Санкт-Петербургского государственного университета [2], а в 1755 году по проекту и инициативе М.В. Ломоносова был основан Московский университет [5]. Тогда же был издан

Указ (от 12 января 1755 г.) [11], где впервые были сформулированы важнейшие положения политики в области образования. Одно из положений касалось необходимости замены иностранных преподавателей «национальными людьми», чтения лекций на русском языке и обеспечения тесной связи теории с практикой в обучении. Позднее эти положения стали основой развития высшей школы в России. Необходимо добавить, что по причине малого количества высших школ в X–XV вв. преподаватели и студенты приезжали в них со всех уголков страны, а также других государств. В Московском университете обучение сначала велось иностранными преподавателями, которые читали лекции на французском и латинском языках. В гимназии при Московском университете, где преподавателями также были иностранцы, не знавшие русского языка, география и история велись на немецком и французском языках.

Значительные изменения в системе высшего образования произошли благодаря Петру I [7], который ввел практику привлечения иностранных преподавателей и профессоров, а также обучение студентов в зарубежных университетах, потому как понимал важность профессионального образования для России и необходимость в высококвалифицированных специалистах. Таким образом, Петр Великий выступил создателем и внес огромный вклад в развитие отечественной системы академической мобильности.

Несмотря на уважительное отношение Петра I к европейским знаниям и культуре, государь прекрасно понимал, что без развития собственной профессиональной школы Россия не сможет успешно развиваться и достойно конкурировать с мировыми державами. С одной стороны, привлечение в развивающуюся Россию иностранной профессуры было определенным благом в развитии отечественной научной мысли, с другой – выступало тормозом в развитии истинно русского образования и просвещения, формирования русского научного стиля.

Практику Петра I продолжила Екатерина II [2], приглашая зарубежных специалистов для работы в высших учебных заведениях. Следует отметить академическую мобильность молодежи при Екатерине II, которая была очень схожа с ныне существующей: обучаться за счет средств из казны могли только лучшие студенты.

В 1783 г. открывается Главное народное училище в Петербурге, назначением которого было подготовить русских учителей. Спустя 3 года от него отделяется учительская семинария, ставшая прототипом педагогического института. При этом стажировка молодых ученых стала обязательной при подготовке будущих преподавателей.

С 1817 года система образования стала отходить на консервативные позиции [3]. Система российского образования была подорвана вследствие текущих исторических событий, таких как смерть Александра I, восстание декабристов, реакционная политика. Николай I, боясь либеральных веяний

Запада, запретил выезжать за границу на стажировки или обучение студентам, а также сократил командировки профессорско-преподавательского состава. Полагая, что образованность приводит к «смуте в голове», он поднял стоимость обучения, в результате чего наблюдалось резкое сокращение количества обучающихся, а высшее образование стало привилегией состоятельных людей. Однако в 1827 году академик Егор Иванович Паррот (Георг Фридрих, немец по национальности, работал в России) обосновал необходимость для Российской империи обучения в университетах Европы русских профессоров [1]. Он считал, что для совершенствования знаний, полученных в определенной области наук, необходимо по окончании учебы проходить стажировку в зарубежных университетах. Целесообразным, по его мнению, было выезжать на три года с ежеквартальной отчетностью о занятиях. Направление стажировки определялось приоритетами вуза, после стажировки обязанностью преподавателя было не менее 6 лет работать в своем университете.

Реформирование образования в России начинается во времена правления Александра II. Министром народного просвещения в 1861 году был назначен А.В. Головнин [5]. Незадолго до его назначения был закрыт Петербургский университет из-за волнений в студенческой среде, причинами которых стали упадок в научной сфере, а также внутренняя организация высшей школы. Это событие навело на мысль о преобразовании университетских уставов. Министерством отбирались молодые кандидаты и отправлялись на стажировку за границу, чтобы изучить университетские порядки, а также повысить уровень науки и высшего образования в России. Необходимыми мерами министр просвещения также считал [1]:

– приглашение известных иностранных ученых для чтения лекций в российских университетах;

– обучение лучших студентов на педагогических курсах Дерптского университета в Эстонии для подготовки гимназических учителей.

Следует отметить, что уже тогда зародился студенческий обмен, российские студенты обучались за рубежом, а иностранные студенты, соответственно, в российских вузах.

Таким образом, вся предшествующая эпоха развития отечественной системы образования была связана с утверждением национального варианта ее формирования с учетом лучшего опыта зарубежных стран, через постоянный обмен научно-образовательной мыслью, через развитие системы отечественной академической мобильности.

Большевистская революция 1917 года обусловила резкие изменения в системе высшего образования [4]. Ликвидировав социальное неравенство, ликвидировали и статус высшего образования как «продвинутого» образования. В итоге уровень образованности снизился. В высшие учебные заведения стали принимать всех желающих с 16 лет. В эти годы под удар по-

пал профессорско-преподавательский состав, потому как советская власть опасалась «дурного» влияния старых, «буржуазных», специалистов на образование, вследствие чего проводили постоянные «чистки» преподавателей высшей школы. К 1928 году четверть рабочих мест в университете оказалась вакантной.

Трудно и непросто развивалась высшая школа Советского Союза после Великой Отечественной войны. Но руководители советского государства понимали, что страна не может эффективно развиваться без постоянного ознакомления с достижениями мировой науки, без их учета в системе отечественного образования. Начинался новый этап развития академической мобильности в нашей стране.

В 1950-х годах Советским Союзом была запущена программа обмена [2], целью которой стало получение дипломов за рубежом. В СССР получили образование многие будущие чиновники из стран Организации Варшавского договора (ОВД) и других государств-союзников Советского Союза (от Анголы и Кубы до КНДР и Вьетнама), советские студенты выезжали в Китай, Венгрию, Польшу, Болгарию и другие страны, причем неизменно за счет принимающей стороны.

21 апреля 1954 года СССР вступил в ЮНЕСКО (Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры). С декабря 1991 года Россия заняла место СССР в ЮНЕСКО как «государство-правопреемник». Стратегическая цель ЮНЕСКО – сделать XXI век веком образования, качественного образования, когда обучающиеся уже способны создавать новые знания на основе полученных, а также смогут управлять этими знаниями. В настоящее время мы наблюдаем бурное развитие теории и практики образования, что является следствием демократизации общественной жизни. Нельзя не отметить и принцип гуманизации образования, который заключается в развитии отношений взаимного уважения учащихся и педагогов, признания ребенка как личности, с его собственными достоинствами, целями, запросами и интересами. Таким образом, в образовательном процессе должны быть созданы благоприятные условия для развития личности, ее самоопределения и самоутверждения.

Важным этапом в реформировании российской системы образования стало присоединение России осенью 2003 года к Болонскому процессу с целью последовательного и содержательного изменения существующей системы. Основные нововведения связаны с глобализацией и интернационализацией образования, введением двухуровневой системы высшего образования с дипломами бакалавров и магистров, что в дальнейшем повысит конкурентоспособность российской высшей школы.

Таким образом, начиная с конца 50-х годов XX века, развитие академической мобильности становится важным направлением в системе высшего образования.

В настоящее время академическая мобильность преподавателей университета рассматривается как показатель результативности деятельности университета. Расширение мобильности, а также развитие международного сотрудничества позволят университету осуществлять дельнейшее вхождение в мировое образовательное и научное пространство, продолжить интернационализацию высшего образования, что отвечает требованиям Болонской декларации и целям модернизации системы российского образования. При этом международное сотрудничество и академическая мобильность тесно связаны с межкультурным образованием, в рамках которого возникает диалог культур, диалог личностей в культуре, общение на разных языках, что позитивно влияет на функционирование образования как культурного явления в быстроменяющемся многокультурном мире. Такая интеграция позволяет университету подготовить специалистов с высоким уровнем межкультурной компетенции, необходимым для создания международного сообщества без этнических конфликтов.

Библиографический список

1. Егорычев, А.М. Академическая мобильность в России: диахронический аспект / А.М. Егорычев // Педагогический журнал. – 2016. – № 4. – С. 36–46.

2. Кирилюк, Е. Болонский университет: история, структура, факультеты [Электронный ресурс] / Е. Кирилюк. – URL: http://italiatut.com/bolonskij-universitet-istoriya-struktura-fakultety/.

3. Концепция развития академической мобильности в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL: http://intpr.ntf.ru/DswMedia/koncepciyaakademicheskoymobil-nosti_itog.pdf.

4. Кузьмин, А.В. Управление академической мобильностью как фактор развития международной интеграции в образовании: автореф. дис. … канд. экон. наук / А.В. Кузьмин. – СПб., 2007. – 26 с.

5. Московский государственный университет (МГУ) имени Ломоносова: история, описание, специальности [Электронный ресурс]. – URL: http://fb.ru/article/301467/moskovskiy-gosudarstvennyiy-universitet-mgu-imeni-lomonosova-istoriya-opisanie-spetsialnosti.

6. Хлебович, Д.И. Программа академической мобильности преподавателя вуза: формальное мероприятие или полезный опыт [Электронный ресурс] / Д.И. Хлебович // Baikal Research Journal. – 2011. – № 6. – С. 70–79. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=18030136.

7. Волченкова, К.Н. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции профессорско-преподавательского состава ЮУрГУ: андрагогический подход / К.Н. Волченкова, О.А. Толстых // Вестник ЮУрГУ. Серия: «Образование. Педагогические науки». – 2013. – Т. 5. – № 4. – С. 23–28.

К содержанию

УДК 81’276.6

ОСОБЕННОСТИ ВЕРБАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПТА «ЧЕСТЬ» В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ДИСКУРСЕ СОТРУДНИКОВ СИЛОВЫХ СТРУКТУР

Н.С. Скрипичникова

В статье рассматриваются особенности профессиональной коммуникации сотрудников силовых структур на примере правоохранительных органов и выявляются особенности вербализации ключевого концепта «честь» в их профессиональном дискурсе.

Ключевые слова: профессиональная коммуникация, концепт, профессиональный дискурс.

Профессиональная ментальность, т.е. способность индивида хранить знания, навыки, структуры, определяющие его принадлежность к определенному профессиональному социуму, формируется в организованной на достаточно высоком уровне коммуникации специалистов.

На ментальном уровне профессиональные знания о деятельности представлены в виде концептуальных структур, элементами которых выступают профессиональные концепты [5, 7].

В последние десятилетия в современной лингвистике понятие «концепт» является одним из самых востребованных, а само определение понятия связано с осознанием упорядоченности представления о тех или иных феноменах в нашем сознании.

Так, В.И. Карасик характеризует концепты как «ментальные образования, которые представляют собой хранящиеся в памяти человека значимые осознаваемые типизируемые фрагменты опыта», «многомерное ментальное образование, в составе которого выделяются понятийная и ценностная стороны», «фрагмент жизненного опыта человека», «переживаемая информация» или «квант переживаемого знания» [3].

Каждый концепт образует структуру, благодаря которой он терминологически высвечивает сгусток других представлений, понятий, знаний, ассоциаций, переживаний, которые сопровождают эту концепцию. Как подчеркивает П.Я. Черных, в отличие от понятий концепты не только мыслятся, они переживаются. Это значит, что концепты отражают концепции в мире ментальной культуры человека.

Профессиональный концепт актуализируется в дискурсе, под которым мы понимаем вербально опосредованную коммуникацию. Именно здесь осуществляются все потенциальные реализации концепта. Ведь в любой профессиональной сфере язык рассматривается прежде всего как средство познания особенностей этой сферы, отражение и передачи систематизированного представления о знаниях, присущих этой области или среде.

В целом формирование и пополнение концептуальной сферы сотрудников силовых структур и в особенности правоохранительных органов имеет долгую и сложную историю. Многие концепты, которые сегодня активно используются в профессиональном языке полицейских, прошли длительный путь формирования.

Одним из центральных концептов в профессиональном сообществе сотрудников силовых структур является концепт «честь».

«Толковый словарь живого великорусского языка» В.И. Даля трактует «честь» как «внутреннее нравственное достоинство человека, честность, благородство души и чистая совесть» [2]. Помимо этого: «условное, светское, житейское благородство, нередко ложное, мнимое», «высокое звание, сан, чин, должность», «внешнее доказательство отличия; почет, почесть, почтение, чествование, изъявление уважения, признание чьего превосходства».

Согласно «Большому толковому словарю современного русского языка» под редакцией Д.Н. Ушакова «честь» определяется как: 1) моральное или социальное достоинство, то, что вызывает, поддерживает уважение (к самому себе или со стороны окружающих); или 2) почет, уважение [6].

Один из современных словарей, толковый словарь Т.Ф. Ефремовой, определяет слово «честь» как: 1) моральное, профессиональное, социальное и т.п. достоинство, вызывающее уважение к самому себе или со стороны окружающих; 2) почет, уважение; 3) знаки внимания, оказываемые кому-либо; 4) то, что придает кому-либо, чему-либо ценность, достоинство; то, чем гордятся [1].

Ядерными семами концепта «честь» практически во всех определениях понятия являются: почет и уважение, благородство души, чистая совесть, социально-нравственные ценности и достоинство (моральное, профессиональное и социальное).

Сам концепт «честь» для сотрудников силовых структур является корпоративным понятием. Ярким примером этого являются такие устойчивые выражения, как «честь офицера», «честь мундира», «профессиональная честь», в составе которых присутствует само слово «честь».

Кроме того, само слово «мундир» является концептом, актуальным для всех силовых структур, чья работа так или иначе связана с ношением специальной одежды, в том числе мундира, который по своей сути является отличительным знаком, знаком отличия, принадлежания к определенной когорте, вызывающим внимание и почет.

Для работников правоохранительных органов концепт «*мундир*» сформировался в эпоху расцвета жандармерии, в XVIII–XIX веках, когда офицеры носили мундир голубого цвета. Голубой мундир – название офицера жандармерии не только в народно-разговорной среде, но и в профессиональном общении. Значимость этого концепта подтверждается функцио-

нированием в современном дискурсе работников правоохранительных органов таких устойчивых единиц, как «не запятнать (чести) мундира», «честь мундира», «снять мундир», «опозорить мундир». Само же выражение «голубой мундир» также не исчезло и по-прежнему бытует в профессиональной среде, в настоящее время так обозначают работников прокуратуры, офицеров прокурорской службы.

Данный концепт дает нам четкое представление о том, что служба в структурах охраны правопорядка была и остается почетным и сложным делом. Офицеры полиции стремятся соответствовать тем правовым и морально-этическим нормам жизни, которые лежат в основе их работы (честность, неподкупность, прямота, правдивость, храбрость и т. д.). Эти характеристики многообразно представлены аспектами концепта «мундир».

Для офицеров армии такие понятия, как «не запятнать (чести) мундира», «честь мундира» и «опозорить мундир» также являются знаковыми и центральными в профессиональном дискурсе и связаны с добросовестным исполнением своего долга, проявлением патриотизма и соответствием морально-этическим нормам общества.

Однако мундир, связанный с наличием звания или определенного ранга, статуса в данном профессиональном сообществе, только во времена царской России трактовался как «чин, высокое звание, должность». Позднее в советских словарях такое высокопарное значение уже не фиксируется, что, в свою очередь, говорит о меньшей значимости социального статуса, должности, а более – об особом отношении: мундир как предмет гордости, достоинства, то, что заслужил.

Стоит упомянуть и о такой семе, как *честность*, включенной в ряд других моральных качеств. Очевидно, что слова *честь* и *честность* являются однокоренными: честность – производное от честный, которое, в свою очередь, является производным от слова честь. Однако мы видим определенную семантическую трансформацию: честный трактуется как «искренний и прямой, добросовестный», а не «обладающий честью» [9].

Здесь особый интерес представляют устойчивые единицы негативной коннотации. Так, в профессиолекте сотрудников полиции присутствуют такие устойчивые словесные комплексы, как: «слепить дело» (сфабриковать дело, сфальсифицировать дело, обманным путем завершить расследование), что по своей сути является нарушение закона, правил и моральных норм профессии, кодекса чести. Как следствие – потеря уважение, почета и достоинства, звания и чести офицера. Данное понятие одинаково трактуется во всех силовых структурах: армии, полиции, спецслужбах и т.д.

Утрата уважения, достоинства отражена в профессиональной коммуникации сотрудников полиции такими эмоционально насыщенными примерами с выразительной негативной коннотацией, как «Ты просто мусор, а не мент!» или «Мусор – он и есть мусор!», где выражено презрительное отношение коллег к нечистоплотному сотруднику полиции. Примечатель-

но, что слово «мусор» как название полицейского изначально было мотивировано аббревиатурой МУС (Московский уголовный сыск), но заложенная в нем ассоциация с отходами, помоями вряд ли позволит ему закрепиться в языке полицейских. Притом, что сам концепт «мент» может носить и положительно-оценочное значение, например «настоящий мент», профессионал своего дела, мастер, настоящий офицер.

Понятие чести, и более того «офицерской чести», неразрывно связано в русской культуре с понятием благородства: житейское благородство или светское, родовое или благородство по происхождению. Честь в XVIII–XX веках во многом определялась социальным статусом человека или его происхождением. Примечательно, что люди дворянского сословия, для которых честь была незримым стержнем и кодексом поведения, обязаны были проходить воинскую службу и обращались к друг другу «господа».

Сегодня в профессиональной коммуникации сотрудников силовых структур обращение «господа» в повседневном обиходе отсутствует либо частично реализуется в форме «господа офицеры», как ритуальном обращении с нарочито-подчеркнутым акцентом на принадлежании к определенной касте.

Интересны способы вербализации понятия «долг» и «*профессиональный долг*» в рамках профессиолекта сотрудников силовых структур, являющегося неотъемлемой частью концепта «честь».

Среди выделенных примеров стоить отметить такие устойчивые словесные комплексы, как: паремии, профессионально-маркированные пословицы («В ОМОН не рвись. Пришел – гордись!», «Шпиона проворонишь, свою честь уронишь», «У кого честь верная, у того и служба примерная», «Убить человека – преступление, разбить противника – честь», «Сберечь знамя – сохранить честь», «Чем труднее дело, тем выше честь», «Честь дороже жизни», «Честь мундира священна для командира», «Сам погибай, а товарища выручай!» и т.д.), крылатые выражения, заимствования из песен, литературных произведений («Наша служба и опасна, и трудна», в значении, что какой бы сложной ни была работа, ты должен с честью ее выполнять (часть с ироничной коннотацией), «Поэтом можешь ты не быть, но гражданином быть обязан» как призыв к гражданской ответственности, «Благо народа – высший закон» и т.д.).

Иногда вербализация концепта «долг» и «профессиональная честь» носит ярко выраженный ироничный подтекст. Так, «Родина тебя не забудет» – это ироничная оценка чьих-либо действий, самопожертвования, в определенном смысле – насмешка над идеологическими штампами. И здесь профессиональное усердие и рвение расценивается как негативный элемент.

Или крылатое выражение «Служить бы рад, прислуживаться тошно» – противопоставление истинного и бескорыстного служения делу – подхалимству и карьеризму.

В целом любое проявление карьерных амбиций в профессиональном дискурсе сотрудников силовых структур рассматривается как отрицательная характеристика и не соотносится с понятием «честь».

Просиживать штаны…, свадебный генерал… и др. Традиционно работа в правоохранительных органах связана с риском для жизни и здоровья, но есть сотрудники, которые постоянно находятся в офисе, отделении. Выражения «штабная (кабинетная, офисная) крыса», «штабной офицер», «свадебный генерал», «просиживать штаны» в русском языке служат для обозначения подобной категории людей. Актуализированный в этом наименовании образ крысы в русской культуре имеет ярко выраженную негативную оценочность. Приведенные фразеологизированные конструкции эксплицируют наличие в рассматриваемой среде стереотипного представления о «настоящем» профессионале, который «с честью исполняет долг». Образ «настоящего» профессионала в сфере правоохранительной деятельности связан с постоянной работой в «поле»: задержания, погони, аресты, выезд на место преступления, защита свидетелей, отсюда и устойчивое выражение «работать на земле», как положительная оценка. Полицейский, который работает на земле, – это опытный, знающий свое дело профессионал, трудяга, достоит уважения и почитания.

Сотрудник, который «избегает» подобной работы, наоборот, вызывает неуважение и оценивается как малодушный или недееспособный член профессионального сообщества. Именно поэтому в русской картине мира нейтральные коннотации сотрудника, работающего ради выслуги и карьерного роста, невозможены, и «карьерный» офицер является отрицательным образом, т.е. человеком без «профессиональной чести».

Согласно устойчивым выражениям, с помощью которых вербализован концепт «*честь»* в профессиональном дискурсе сотрудников силовых структур, – это сложное комплексное этическое, национальное, социальное и профессиональное понятие, которое соотносится с понятиями честности, разумности, трудолюбия, ответственного отношения к делу, скромности, умеренности, входит в причинно-следственные отношения с дружбой, но полностью противопоставлено стремлению к славе, карьеризму, подхалимству. Данный концепт соотносится с умением держать слово, воинской доблестью и отвагой, профессиональной стойкостью и честностью.

Библиографический список

1. Ефремова, Т.Ф. Современный словарь русского языка три в одном: орфографический, словообразовательный, морфемный: около 20 000 слов, около 1200 словообразовательных единиц / Т.Ф. Ефремова. – М.: АСТ, 2010. – 699 с.

2. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. Т. 4 / В.И. Даль. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2007. – 576 с.

3. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2004. – 477 с.

4. Мельничук, А.В. Честь как высшая ценность социальной культуры русского офицерского корпуса / А. В. Мельничук // Материалы Афанасьевских чтений. – 2013. – Т. 1, № 11. – С. 168–174.

5. Скрипичникова, Н.С. Устойчивые словесные комплексы в устной профессиональной коммуникации: автореф. дис. … канд. филол. наук / Н.С. Скрипичникова. – Екатеринбург, 2016.

6. Ушаков, Д.Н. Большой толковый словарь современного русского языка / Д.Н. Ушаков. – М., 2000. – 1500 с.

7. Хабирова, Е.И. Профессионально маркированные фразеологические единицы в составе языка профессиональной коммуникации / Е.И. Хабирова // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2014. – № 4 (041). – С. 133–137.

8. Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов / Н.Ю. Шведова. – М.: Изд. Центр «Азбуковник», 2008. – 1175 с.

К содержанию

УДК 821.111-31

«ЧЕЛОВЕК» КАК СФЕРА-ИСТОЧНИК МЕТАФОРИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КАРТИНЫ МИРА ДЖОНА ГОЛСУОРСИ (НА ПРИМЕРЕ МЕТАФОРИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ «НЕОДУШЕВЛЕННЫЙ ПРЕДМЕТ – ЧЕЛОВЕК»)

И.Н. Фурсова

Статья посвящена исследованию метафоры в соответствии с представлениями когнитивной лингвистики. В рамках данной статьи предпринимается попытка проанализировать концептуальную сферу «Человек» как источник метафорического моделирования художественной картины мира Джона Голсуорси. Когнитивно-дискурсивный анализ метафорической модели «НЕОДУШЕВЛЕННЫЙ ПРЕДМЕТ – ЧЕЛОВЕК» позволил выявить основные фреймы данной метафорической модели и подробно охарактеризовать наиболее структурированный и высокочастотный их них.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика, когнитивная метафора, метафорическое моделирование, художественная картина мира.

Выявление и анализ элементов языковой картины мира является самым популярным направлением современных когнитивных исследований. С когнитивной точки зрения метафора – это своего рода схема, модель,

объединяющая две понятийные сферы и создающая возможность использовать возможности сферы-источника при концептуализации сферы-мишени.

Создаваемая человеком картина мира изначально антропоцентрична. Принцип антропоцентричности лежит в основе метафорической модели «НЕОДУШЕВЛЕННЫЙ ПРЕДМЕТ – ЧЕЛОВЕК», поскольку «мир вещей» осознается человеком через призму самого себя. Сфера-источник данной метафорической модели – это человек, обладающий определенными внешними и внутренними характеристиками, имеющий физические, физиологические и умственные способности; и человек, наделенный чувствами и речью. Сфера-мишень представлена «миром вещей», предметами обихода, зданиями, городами и страной с ее государственным устройством. В структуре анализируемой модели можно выделить три фрейма: «Физиологические органы», «Характеристики человека» и «Деятельность человека». **Фрейм «Физиологические органы»** можно отнести к низкопродуктивным элементам анализируемой метафорической модели, в структуре которого наблюдаются два слота: «***Сердце»*** и ***«Кости».*** В рамках **фрейма «Характеристики человека»** объединены метафорические словоупотребления, исходные понятийные сферы которых дают общую характеристику человека с физиологической (***слоты «Возраст»*** и ***«Внешность»***) и психологической (***слот «Характер»***) точек зрения. **Фрейм «Деятельность человека»** является наиболее структурированным и высокочастотным элементом данной метафорической модели. В связи с этим нам представляется целесообразным рассмотреть данный фрейм подробнее. Детальный анализ этого фрейма позволяет выделить четыре основных слота.

Слот «Физиологическая деятельность». Функции жизнедеятельности организма человека и связанные с ними внутренние ощущения в качестве источников очеловечивания обнаружены в метафоризации таких физиологических процессов, как: смотреть, дышать, задыхаться, прорастать, умирать, спать, поглощать, пожирать и др.

Сон является одной из основных физиологических потребностей живого организма и, являясь универсалией человеческой культуры, присутствует в художественных системах многих народов. В художественной картине мира Джона Голсуорси мотив «сна» также прослеживается в ряде метафорических единиц. Метафора сна позволяет структурировать художественный мир автора и, выступая в роли связующего звена, охватывающего все стороны действительности, распространяет свое влияние не только на отдельных персонажей, но и на звуки, деревья, дома и целые города. Метафора сна актуализирует такие прагматические смыслы, как единство человека и природы, гармония, покой.

It was the hour when sound, exhausted, was laid its head on the pillow, and one can hear a moth pass. London, in clear air, with no smoke going up, slept beneath the moon. Bridges, towers, water, all silvered, had a look as if withdrawn from man. Even the houses and the trees enjoyed their hour apart, and seemed to breathe out with Francis Wilmot a stanza from “The Ancient Mariner”. [1, с. 44].	Был тот час, когда звуки, утомленные, засыпают, и можно услышать, как летит мотылек. Воздух был чистый, не отравленный дымом; Лондон спал в лучах луны. Мосты, башни, вода – все серебрилось и казалось отрезанным от людей. Даже дома и деревья отдыхали, убаюканные луной, и словно повторяли вслед за Френсисом Уилмотом строфу из «Старого моряка» [2, с. 283].

В целом общим компонентом сферы-источника и сферы-мишени, обеспечивающим процесс метафоризации образных единиц данного слота, является признак процессуальности. В представлении автора действия, происходящие с олицетворенными объектами, коррелируют с работой физиологичесих органов и систем человека.

Слот «Физическая деятельность» традиционно имеет высокую продуктивность в художественной картине мира автора и объединяет образы, в основе которых метафоризации подвергается широкий диапазон физических возможностей человека.

Прежде всего, в структуре рассматриваемого слота можно выявить ряд образов, используемых автором для раскрытия основной идеи романа «Серебряная ложка» и являющихся элементами развертывания метафорической модели, когнитивную суть которой можно сформулировать следующим образом: «Англия – человек, держащий серебряную ложку во рту».

England with the silver spoon in her mouth and no longer the teeth to hold it there, or the will to part with it! [1, с. 68].	Англия с серебряной ложкой во рту! Зубов у нее уже не осталось, чтобы эту ложку удерживать, но духу не хватает расстаться с ложкой! [2, с. 306].

Комплексный анализ метафорических единиц, восходящих к данной метафорической модели, позволяет представить Англию в образе женщины, пожилой возраст которой актуализирован посредством такой физиологической характеристики, как «отсутствие зубов», наделенной характером (страна проявляет силу воли, терпеливо перенося неприятности и страдания) и способностью испытывать эмоции (Англия злится, страдает и плачет). Кроме того, Англия подобно человеку имеет свой собственный взгляд на действительность и сформированную систему ценностей, которая актуализирована посредством образа серебряной ложки, выступающей в качестве символа благополучия и строго чтимых традиций.

Высокую частотность в рамках рассматриваемого слота проявляют метафоры движения, большая часть которых относится к ориентационным метафорам. Также среди метафор движения высокой частотностью характеризуются образы, метафорически осмысляющие *движение по поверхности.* В рамках рассматриваемой группы широко представлены образы, актуализирующие движение высокой интенсивности (бежать, устремляться, гоняться, врываться и т. д.).

All the old wisdom that in the nineteenth century had consolidated British wealth, all the Forsyte philosophy of attending to one's own business, and taking no risks, the close-fibred national individualism which refused to commit the country to chasing this wild goose or that, held within him silent demonstration [3, с. 85].	Вся старинная мудрость, укрепившая в XIX веке богатство Англии, вся форсайтская философия, утверждавшая, что не надо вмешиваться в чужие дела и рисковать, весь закоренелый национальный индивидуализм, который не мог позволить стране гоняться то за одной синей птицей, то за другой, – все это подымало молчаливый протест в его душе [2, с. 61].

Образ «синей птицы» традиционно символизирует некую непостижимую идею, идеал, мечту, достижение которой вызывает трудности и сопряжено с риском. Средствами усиления прагматического потенциала данного метафорического словоупотребления служат лексический повтор местоимения «весь» и ряд атрибутов, актуализирующих идею постоянства (старинная, укрепившая, закоренелый).

В художественной картине мира автора наблюдается метафоризация целого ряда предикатов, восходящих к концептуальной сфере «*движение в воде»,* среди которых высокопродуктивными являются плыть, погружаться и нырять. *«Движение на месте»* актуализируется посредством таких действий, как шевелиться, сгибаться и плясать. Характерной особенностью образов, относящихся к данной подгруппе, является ярко выраженная отрицательная прагматическая направленность метафорических единиц. Так, например, деньги, являясь источником жизни и оплотом благосостояния Джемса, будто издеваясь, пляшут перед ним:

There was Val going to the university; he never came to see him now. He would cost a pretty penny up there. It was an extravagant age. And all the pretty pennies that his four grandchildren would cost him danced before James' eyes [4, с. 40].	Вот и Вэл отправляется в университет; он теперь и глаз сюда не кажет. А каких денег будет стоить это учение! Расточительный век! И все те деньги, которых будут стоить ему его четыре внука, заплясали перед глазами Джемса [5, с. 367].

В структуре рассматриваемого образа наряду с процессом олицетворения (деньги уподобляются человеку) наблюдается обратный процесс, в рамках которого внуки Джемса превращаются в предметы, имеющие свою стоимость. Использование приема деперсонификации позволяет в полной мере отразить скупость и расчетливость Форсайта.

В структуре рассматриваемого слота наряду с метафорами движения можно выделить ряд образов, концептуализирующих *действия, основанные на функциях органов восприятия.* Метафоры перцепции осмысляют такие действия как трогать, щипать, покалывать, сжимать, подглядывать, наблюдать и т. д.

Jon plucked hi strings, and the tune plucked his heart [3, с. 280–281].	Джон щипал струны, а мелодия щипала его за сердце [2, с. 248].

Наблюдаемая в структуре рассматриваемого образа игра слов позволяет более наглядно передать внутреннее состояние человека через ситуацию во внешнем мире, способствуя усилению прагматического потенциала рассматриваемой метафоры.

Метафоры с ярко выраженным агрессивным потенциалом представлены достаточно широко. В подавляющем большинстве случаев объектами метафорического переосмысления таких образных единиц выступают дома и страна. Характерной особенностью метафоризации концепта «дом» а рамках рассматриваемого типа образов является направленность агрессии только на внешний мир. Кроме того, в художественной картине мира Голсуорси агрессивны как дома в целом, так и их основные элементы, такие как комнаты, потолок и стены.

He had never cared for this room, hardly going into it from one year's end to another, except to take cigars from the Japanese cabinet in the corner, and the room now had its revenge. [6, с. 28].	Он никогда не любил этой комнаты и почти не заглядывал сюда, если не считать тех случаев, когда надо было взять сигары из стоявшей в углу японской шкатулки, и комната теперь мстила ему [5, с. 43].

В процессе метафоризации образа Англии на первое место выдвигается политическое устройство страны, обуславливающее активизацию таких концептов как «государство» и «правительство». Необходимо также отметить двустороннюю направленность агрессии, причем чаще всего образно передается негативное отношение государства к гражданам страны.

A gleam of feeling burned up suddenly in the old eyes: “The country drives you to the wall, skins you to the bone, and expects you to give ‘em public service gratis” [3, с. 250].	Обида вдруг вспыхнула в глазах старика. – Государство прижимает вас к стенке, обдирает до нитки и еще ждет, чтобы вы ему служили без всякого вознаграждения [2, с. 221].

В результате комплексного анализа метафорических единиц данного типа государство предстает в образе агрессивно настроенного человека, поведение которого направлено на унижение и порабощение граждан. Ярко выраженная негативная прагматическая направленность метафорических единиц достигается за счет использования лексики с отрицательной коннотацией и ряда стилистических приемов, среди которых чаще всего встречается гипербола. Гораздо реже государство пассивно и вынуждено терпеть агрессивное поведение со стороны граждан. Однако сила этой агрессии значительно ниже и поведение напоминает шалость.

The government had “taken their toss”, over the Editor – no one could say precisely why – and Michael sat down to compose his Address [1, с. 80].	По не вполне понятным причинам зловредный редактор действительно «подставил ножку» правительству, и Майкл засел писать обращение к избирателям [2, с. 317].

Слот «Умственная деятельность» можно отнести к низкочастотным элементам фрейма «Деятельность человека», в рамках которого метафоризации подвергаются предметы интерьера, такие как картины и часы. У Голсуорси предметы обладают умом и способны считать:

An old clock that had been with him since before his marriage fifty years ago kept with its ticking a jealous record of the seconds slipping away for ever from its old master [6, с. 28].	Старинные часы, которые он приобрел почти полвека назад, еще до женитьбы, своим тиканьем вели ревнивый счет секундам, навсегда ускользавшим от их старого хозяина [5, с. 43].

В структуре рассматриваемого образа помимо умственных способностей наблюдается активизация эмоциональной сферы, переданная посредством атрибута «ревнивый» и наречия «навсегда». В целом данный образ эксплицирует смыслы быстротечности времени и неизбежной старости и пронизан векторами сочувствия, обреченности и пессимизма.

Слот «Психологическое состояние» объединяет метафоры, осмысляющие речевую деятельность человека и эмоциональную сферу, представленную большей частью отрицательными эмоциями. В художественной картине мира Голсуорси речь выступает в качестве способа самовыражения предметов. Персонифицированные с помощью речи фрагменты художественной картины мира показывают состояние действительности, близкое человеческому состоянию покоя (дом затих, стены умолкли), возмущения (часы ответили тревожным тиканьем) и неудовлетворенности (трущобы кричат).

You could smell the slums, and feel them. They stank and bit and bred corruption [7, с. 52].	Трущобы кричат о себе даже запахами. От них идет вонь, и дикость и разложение [2, с. 518].

Данный образ основан на синестезии, представляющей собой заимствование из одной сферы чувств в другую (акустическое ощущение подменяется вкусовым). Как отмечает Г.Н. Скляревская: «в скрещивании ощущений можно видеть интуитивное стремление разума воспринять мир не дискретно, как это делает наука, а синтетически, в его единстве, текучести, в связанности и взаимозависимости его элементов, с учетом бесчисленных аналогий и тождеств, причем это свойство чувственного отражения едва ли можно считать только пережитком архаического мышления» [8, с. 53].

Наряду с речью предметы окружающей действительности выражают свое отношение к внешнему и внутреннему миру с помощью эмоций и чувств. Количественный анализ метафорических единиц, осмысляющих эмоциональную сферу, позволяет сделать вывод, что отрицательные эмоции значительно преобладают над положительными. Так, в ряд отрицательных эмоций входят недовольство, возмущение, злость, бешенство, протест, равнодушие, сострадание, скорбь, печаль, ужас и стыд.

All trace of the recent interment had been removed and its sober grey gloomed reposefully in the sunshine [9, с. 236].	Все следы недавнего погребения были устранены, и трезвый серый камень спокойно хмурился на солнце [5, с. 725].

Скорбь и горечь утраты, охватившие семейство после потери «последнего из старых Форсайтов», наглядно преданы автором с помощью олицетворения надгробного камня в фамильном склепе Форсайтов. Однако наряду с печалью, выраженной посредством предиката «хмуриться», семейством овладевает чувство смирения, отраженное с помощью наречия «спокойно».

Проведенный когнитивно-дискурсивный анализ метафорической модели «НЕОДУШЕВЛЕННЫЙ ПРЕДМЕТ – ЧЕЛОВЕК» позволяет заключить, что значительное количество метафорических единиц имеет отрицательную прагматическую направленность. Низкая частотность использования этой модели способствовала значительному увеличению ее прагматического потенциала за счет актуализации различных концептуальных сфер, использования лексики с ярко выраженной отрицательной коннотацией и применения синестезии. Кроме того, средствами акцентирования метафорических единиц данной метафорической модели являются сильная позиция в тексте (название романа), а также использование таких стилистических приемов, как антитеза, лексический повтор, олицетворение, деперсонификация, игра слов и гипербола.

Библиографический список

1. Голсуорси, Дж. Серебряная ложка. Современная комедия. Т. 2. Роман на англ. яз. / Дж. Голсуорси. – М.: Издательство «Менеджер», 2004. – 320 с.

2. Голсуорси, Дж. Сага о Форсайтах: Т. 2. Пер. с англ. / Дж. Голсуорси. – М.: Худож. лит., 1982. – 847 с.
3. Голсуорси, Дж. Белая обезьяна. Современная комедия. Т. 1. Роман на англ. яз. / Дж. Голсуорси. – М.: Издательство «Менеджер», 2004. – 320 с.
4. Голсуорси, Дж. В петле. Роман на англ. яз. / Дж. Голсуорси. – М.: Издательство «Менеджер», 2004. – 320 с.
5. Голсуорси, Дж. Сага о Форсайтах: Т. 1. Пер. с англ. / Дж. Голсуорси. – М.: Худож. лит., 1982. –751 с.
6. Голсуорси, Дж. Собственник. Роман на англ. яз. / Дж. Голсуорси. – М.: Издательство «Менеджер», 2005. – 384 с.
7. Голсуорси, Дж. Лебединая песнь. Современная комедия. Т. 3. Роман на англ. яз. / Дж. Голсуорси. – М.: Издательство «Менеджер», 2004. – 352 с.
8. Скляревская, Г.Н. Метафора в системе языка / Г. Н. Скляревская. – СПб., 1993. – 152 с.
9. Голсуорси, Дж. Сдается внаем. Роман на англ. яз. / Дж. Голсуорси. – М.: Издательство «Менеджер», 2004. – 288 с.

К содержанию

УДК 378.016 + 811.111

ТВОРЧЕСКИЙ ПОДХОД И МОТИВАЦИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

М.В. Хайруллина

Изучение английского языка сейчас является обязательным в программе как школьного, так и высшего образования. Однако для эффективного освоения иностранного языка студентам очень часто не хватает мотивации. Творчество и мотивация очень тесно взаимосвязаны, и если мы попытаемся использовать на занятиях творческие задания и дать нашим студентам возможность раскрыть их творческий потенциал, то в большей степени вероятности мы добьемся повышения уровня мотивации, а соответственно и улучшим сам процесс изучения английского языка.

Ключевые слова: мотивация, виды мотивации, творческий подход, изучение иностранного языка, творческие здания, креативность.

В современном мире становится все сложнее представить себе высококвалифицированного специалиста, который не владеет иностранным языком хотя бы на разговорном уровне. На сегодняшний день программа российского образования включает в себя изучение иностранного языка с на-

чальных классов школьного обучения до окончания обучения в высшем учебном заведении. Таким образом, период изучения иностранного языка занимает очень продолжительное время и ожидается, что по окончании выпускник владеет конкурентоспособным уровнем иностранного языка. Возникает вопрос, действительно ли специалисты с оконченным образованием владеют иностранным языком на должном уровне? К сожалению, практика показывает, что менее половины студентов могут понимать и адекватно выражать свои мысли на чужом языке. В чем же причина? Ведь на сегодняшний день существует преемственность изучения данного предмета на школьном этапе из класса в класс, а также затем на этапе высшего образования. На мой взгляд, основная причина слабых знаний студентов-выпускников – это низкая мотивация в процессе изучения либо ее полное отсутствие.

Конечно, сложно говорить о периоде школьного обучения, когда школьники – это еще дети, которым сложно объяснить, что вот этот чужой и странный для них язык когда-то в будущем будет им необходим. Однако работая со студентами, к сожалению, наблюдаю такую же ситуацию, когда студенты не понимают необходимость изучения этого предмета и как результат – все изучение иностранного языка сводится лишь к необходимости получения зачета либо сдачи экзамена. Естественно, что при наличии столь низкой мотивации мы в итоге получаем очень низкие знания.

Что же такое мотивация и можем ли мы как-то воздействовать на наших учащихся с целью ее повышения? Мотивация – внутренний двигатель для достижения цели. Мотивационная ориентация – и черта, и состояние, по данным Amabile [2]. Как черта мотивация охватывает врожденную любовь или неприязнь к определенным действиям, вследствие темперамента, характера и предыдущего опыта; люди склонны быть более творческими относительно того, что им нравится. Как состояние мотивация может быть внутренней или внешней. Черты имеют тенденцию быть относительно устойчивыми, в то время как на состояние влияет больше социальная среда. Внутренняя мотивация – «мотивация работать над чем-то прежде всего ради самого себя, потому что это приятно, удовлетворительно» [2], тогда как внешняя мотивация – внешнее вознаграждение.

Мотивация чрезвычайно важна в креативности, потому что заставляет человека упорствовать при решении задач. «Творческий потенциал не выполнен, если человек не мотивирован, чтобы сделать так, и творческие решения не найдены, если человек не мотивирован, чтобы применить его или ее навыки» [4]. Prabhu и др. [3] подчеркивают важность внутренней и внешней мотивации как посредников отношений между креативностью и тремя чертами индивидуальности: открытость опыта, самоэффективность и настойчивость.

Таким образом, мы можем сказать, что мотивация и креативность очень взаимосвязаны: мотивированный студент более креативен в процессе обу-

чения, и с другой стороны, студенты, имеющие возможности для выражения своего творческого потенциала, – более мотивированны. Кроме того, система высшего профессионального образования имеет очень большой объем часов, выделенных на самостоятельную работу студентов вне аудитории. Необходимо подчеркнуть, что активная самостоятельная работа студентов невозможна без серьезной мотивации [5].

В рамках жестко построенной программы изучения того или иного предмета представляется достаточно сложным найти способы и возможности для проявления творческого потенциала наших студентов. Однако, на мой взгляд, это в силах каждого преподавателя – дать студентам возможность на занятии хотя бы немного проявить свои творческие способности. Например, на своих занятиях со студентами уровня B1 нам удается отойти немного от программы урока и ввести такую работу, как спонтанные дебаты по теме «Technology». В ходе этой работы студенты были разделены на две подгруппы, им было дано 10 минут на составление аргументов, поддерживающих точку зрения «For technologies» и «Against technologies». Затем одна команда представляла свой аргумент, а задача противоположной команды состояла в том, чтобы спонтанно отреагировать на этот аргумент. Данная работа очень хорошо активизировала даже тех студентов, которые до этого на занятиях очень часто жаловались, что не могут выразить свои мысли на английском языке. При этом некоторые аргументы очень сильно заинтересовывали студентов и вызывали много эмоций и желание поспорить, которое в свою очередь заставляло их подбирать нужные слова, вспоминать грамматику и самое главное – говорить.

Среди студентов проводился анонимный опрос, который включал 2 вопроса:

1. How is it possible to motivate students to learn English?
2. Can you say that creative tasks are motivating for you at the lesson?

Конечно, при ответе на эти вопросы часть студентов подошли лично и написали, что основная мотивация – это желание работать в международной компании либо путешествие по миру. Но большинство студентов высказали мнение, что основными мотивирующими факторами для них было бы изучение английского языка на занятии не по шаблону и получение сертификата об их уровне знаний по окончании изучения. Относительно второго вопроса мнения студентов были однозначны, что творческие задания интересны и являются хорошим способом мотивации. Как примеры с их стороны были приведены такие задания, как проекты с презентациями, дебаты, круглые столы, праздники на английском языке, работа с современными англоязычными песнями и фильмами.

Студентам любого уровня очень нравятся и моментально их активизируют задания, которые не связаны с учебником. Во второй половине учебного года, когда учебник уже стал знакомым и учащиеся знают все варианты задний, которые там есть, и каждое занятие является абсолютно шаб-

лонным, становится достаточно сложно удерживать внимание и интерес студентов на той или иной теме; как правило, каждый ученик включается в работу именно в тот момент, когда его спросили. При этом если студентам выдаются карточки с картинками не из учебника, где им нужно, например, на уровне А 1 описать, что делает изображенный человек каждый день и что он делал вчера в двух предложениях, используя грамматический материал Present Simple и Past Simple, каждый ученик активно включается в работу, и появляются вопросы. Хотя вся эта работа занимает 3 минуты на построение предложений и около 10–15 минут на опрос группы и разбор ошибок, после такой работы студенты готовы снова продолжить заниматься по учебнику и это не вызывает уже у них привычной скуки.

В нашем современном мире очень ценятся специалисты со знанием иностранного языка, но, к сожалению, студенты осознают это гораздо позже их обучения в университете и на занятиях откровенно не понимают, зачем им тратить силы на изучение английского языка. Нельзя полностью исключить учебник из программы обучения, наличие учебника организует и дисциплинирует студентов и представляет им минимальный объем материала, который они должны освоить. Но в силах преподавателя в рамках занятия выйти за пределы учебника и предоставить студентам возможность почувствовать себя свободными и дать им возможность проявить свое творчество. Практически любого студента можно заинтересовать на занятии, просто вид работы, который их мотивирует, может различаться, а преподавателю приходится быть ориентированным не только на учебную программу, но и на индивидуальный запрос от студентов, что им интересно.

Библиографический список

1. Amabile, T. The social psychology of creativity. New York: Springer-Verlag. 1983.

2. Amabile, T. The motivation to be creative. In S. Isaksen (Ed.), Frontiers of Creativity Research: Beyond the basics, 223–254. Buffalo, NY: Bearly Limited. 1987.

3. Prabhu, V., Sutton, C., & Sauser, W. Creativity and certain personality traits: Understanding the mediating effect of intrinsic motivation. Creativity Research Journal, 2008, 20, 53–66.

4. Runco, M.A. Motivation, competence, and creativity. In A. Elliot and C. Dweck (Eds.), Handbook of competence and motivation, 609–623. New York: Guilford Press. 2005.

5. Полетаева, Н.А. Развитие индивидуальных познавательных стратегий студентов-магистров ЮУрГУ как фактор повышения качества их подготовки по иностранному языку / Н.А. Полетаева // Наука ЮУрГУ. Материалы 67-й научно-практической конференции. Секции социально-гуманитарных наук. – Челябинск: Изд. центр ЮУрГУ, 2015.

К содержанию

УДК 378.147

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

А.Д. Чувашова

Будущие специалисты должны уметь решать определенный комплекс профессиональных задач. Иностранный язык входит в перечень необходимых компетенций, необходимых специалисту для успешной реализации в профессиональной деятельности. Как показывает практика, студенты не в полной мере осознают необходимость освоения иностранного языка, а также не имеют представления, каким образом иностранный язык может помочь в решении профессиональных задач. Таким образом, перед преподавателем сегодня стоит непростая задача подготовить будущих выпускников к предстоящей профессиональной деятельности, внедряя в учебный процесс профессиональный иностранный язык как средство достижения цели.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, профессиональная задача, профессиональная иноязычная компетенция, компетентность.

Использование иностранного языка сегодня является одним из аспектов профессиональной деятельности будущих выпускников технических специальностей. Понятие «трудовая функция» может быть соотнесено с понятием «должностные обязанности», что представляет собой действия работника, направленные на достижение целей, обязательных для выполнения. Для выполнения трудовых действий необходим перечень умений и навыков. Процесс подготовки бакалавров к выполнению трудовых функций представлен в ФГОС, где отражена область, объекты, виды и задачи профессиональной деятельности. Результат освоения образовательных программ проявляется в формировании общекультурных, профессиональных и универсальных компетенций, среди которых присутствует знание иностранного языка. Значит, это одно из необходимых знаний или умений освоения образовательной программы, готовящей к профессиональной деятельности.

Российские фирмы испытывают проблемы, вызванные тем, что выпускники вузов не способны применять знание иностранного языка для решения различных профессиональных задач, где оно требуется. Это обусловлено тем, с одной стороны, что абитуриенты поступают с низким уровнем языка. С другой стороны, и на уровне высшего образования ориентиры и методы иноязычного образования студентов технических специ-

альностей не включают в систему профессиональных задач, для успешного решения которых нужно владение языками на достаточном уровне.

Для решения данной проблемы для преподавателей университетов необходимо разработать такую модель иноязычного образования, которая позволила бы нивелировать недостатки школьного образования и подготовить будущих инженеров решать профессиональные задачи, опираясь на знание иностранного языка.

Иностранный язык способствует как саморазвитию и самообразованию студентов, так и их профессиональному развитию. Иностранный язык в профессиональном аспекте представляет собой изучение и активизацию профессиональной лексики, необходимых грамматических структур, а также отработку коммуникативных навыков для ведения профессиональной коммуникации на иностранном языке.

Цель обучения – это достижение студентами такого уровня владения профессионального иностранного языка, который на основе социального заказа, выступая в качестве необходимого знания или умения той или иной трудовой функции, позволил бы осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с профессиональным стандартом и трудовыми функциями.

Курс профессионального иностранного языка должен сопровождаться эффективной индивидуальной технологией обучения, которая смогла бы средствами иностранного языка передать специфику той или иной профессиональной деятельности и соответственных профессиональных задач. К методам преподавания иностранного языка должны предъявляться серьезные требования, на основе которых будет осуществляться подготовка будущих выпускников к реализации иностранного языка в трудовой деятельности. Постоянное развитие технической науки влечет за собой изменения в трудовых функциях и необходимых умениях и знаниях, что составляют профессиональную деятельность специалиста. Также стоит отметить, что профессиональные стандарты постоянно корректируются и меняют требования к профессиональной подготовке выпускников, а адаптация основной образовательной программы к профессиональным стандартам происходит достаточно медленно. Таким образом, мы понимаем: чтобы нивелировать разрыв между сферой образования и реальными требованиями к профессиональной деятельности, необходимо внедрение индивидуальной образовательной программы.

Исследователи выделяют несколько значимых компонентов, которые присутствуют в структуре основной цели обучения иностранным языкам. Среди таких компонентов присутствует коммуникативная деятельность, самообразование и профессиональная деятельность, которая подразумевает практическое владение иностранным языком, позволяющее эффективно пользоваться им при работе с зарубежной литературой по специальности,

научно-технической документацией, в процессе общения с коллегами на конференциях и производстве, а также предполагает наличие таких умений, как реферирование, аннотирование, технический перевод, беседа на профессиональные (научно-производственные) темы на английском языке [6].

Также стоит отметить, что за последнее время произошли изменения и в самой системе подготовки специалистов в области изучения иностранных языков. Для плодотворной работы современному инженеру требуется не просто знание иностранного языка, но и способность участвовать в онлайн-конференциях, способствовать передаче новой профессиональной информации с одного языка на другой, помогать общению специалистов в профессиональной сфере. В условиях жесткой конкуренции требуются специалисты, способные осуществлять общение в профессиональной сфере на самых различных уровнях. Таким образом, умение переводить профессионально ориентированные тексты становится важной составляющей профессиональной компетентности инженера. Преподаватели профилирующих кафедр рекомендуют преподавателям иностранных языков и перевода значимые зарубежные публикации по специальности студентов, которые целесообразно использовать на занятиях по переводу, что будет полезно в дальнейшей научно-исследовательской работе студентов и при написании магистерской диссертации [1].

Исследователи отмечают различные методы решения проблем, связанных с эффективным внедрением иностранного языка в будущую профессиональную деятельность выпускника:

– Выделяют несколько подходов к образовательной деятельности: изучение английского языка для общих целей для формирования необходимой базы и уровня владения языком, коммуникативно-ориентированное обучение, предметно-ориентированное обучение [7].

– Предлагают применение технологии проблемно-ориентированного обучения английскому языку студентов инженерных специальностей в рамках выполнения междисциплинарного проектного задания или решения задачи. Подобная форма обучения способствует развитию межкультурной компетенции будущего выпускника, подготовленного к работе в команде и работе с проблемными инженерно-техническими задачами с использованием средств проектного менеджмента [9].

– Внедряют методику контекстного интегративного обучения английскому языку с активным использованием фоновой инженерной информации, курс английского языка охватывает темы и блоки, связанные с введением в специальность бакалавров [5].

– Систематизируют иноязычную компетенцию инженера в профессиональных стандартах, чтобы разработать систему необходимых для освоения умений и навыков, связанных с иностранным языком [8].

– Предлагают использование проектной методики как комплексного обучающего метода, который может быть использован как средство имитации будущей трудовой деятельности выпускников. Реализацией проекта может быть разбор конкретной профессиональной ситуации, используя ранее изученные средства языка и отрабатывая необходимые конструкции в профессиональном контексте. Подобные виды работ способствуют развитию представления у студентов, каким образом иностранный язык может быть применен в будущей профессиональной деятельности [3].

– Рассказывают об актуальности игровых технологий как средства активизации учебного процесса, что повышает мотивацию и облегчает учебный процесс освоения новых структур и правил [4].

Стоит отметить, что авторы выделяют и роль самостоятельной работы при организации учебного процесса, рассматривают различные виды и формы самоконтроля и самокоррекции. Самостоятельная работа является средством развития активности познавательной деятельности, а также способствует успешному усвоению материала [2, 10].

Анализ профессиональных стандартов (на примере ПС специалиста по проектированию и конструированию космических аппаратов и систем) позволил произвести выборку тех знаний в рамках иноязычной компетенции, которые необходимы для осуществления профессиональной деятельности специалиста:

– **технический** английский язык в объеме, необходимом для взаимодействия и получения информации из зарубежных источников;

– общий курс технического английского языка;

– английский язык в объеме, необходимом для взаимодействия и согласования разрабатываемой проектной конструкторской документацией с представителями зарубежных заказчиков и смежников.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что данные знания иностранного языка могут быть отнесены к спектру знаний широкого профиля, знаний, переносимых с одной технической специальности на другую. Для освоения таких знаний необходимо применение курса, который бы представлял собой симуляцию профессиональной деятельности будущих выпускников. Из основных направлений курса можно выделить изучение профессиональной лексики и отработку грамматики в контексте, работу с информацией и ее анализ, выполняемый на иностранном языке, а также овладение приемами деловой коммуникации в профессиональной сфере.

Библиографический список

1. Дмитриченкова, С.В. О некоторых аспектах обучения переводу будущих инженеров / С.В. Дмитриченкова // Сборник научных трудов 10-й Международной научно-методической интернет-конференции. – 2015. – С. 260–271.

2. Жаринова, Л.Л. Современные технологии при организации самостоятельной работы на уроках английского языка / Л.Л. Жаринова // Наука ЮУрГУ. Материалы 67-й научной конференции. Секции социально-гуманитарных наук. – Челябинск: Изд. центр ЮУрГУ, 2015. – С. 1053–1059.

3. Ковалева, О.И. Использование проектных технологий при обучении иностранному языку в неязыковых вузах / О.И. Ковалева // Наука ЮУрГУ: материалы 65-й научной конференции. Секция гуманитарных наук. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2013. – С. 340–344.

4. Кочкина, Д.В. Роль игры при формировании общечеловеческих ценностей / Д.В. Кочкина // Наука ЮУрГУ. Материалы 67-й научной конференции. Секции экономики, управления и права. – Челябинск: Изд. центр ЮУрГУ, 2015. – С. 1096–1098.

5. Крылов, Э.Г. Интегративное обучение английскому языку магистрантов инженерного направления в контексте специальности / Э.Г. Крылов // Сибирский Педагогический журнал. – 2011. – № 7. – С. 60–69.

6. Леушина, И.В. Некоторые аспекты формирования профессионала в техническом вузе на примере иноязычной коммуникативной компетенции / И.В. Леушина // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – С. 101–110.

7. Макарова, Е.А. Как удержать интерес студентов на уроках английского языка для специальных целей. Из опыта преподавания английского языка для инженеров / Е.А. Макарова // European Social Science Journal. – 2015. – № 8. – С. 198–203.

8. Полякова, Л.О. Зачем инженеру иностранный язык? (Анализ профессиональных стандартов) / Л.О. Полякова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6.

9. Черемисина-Харрер, И.А. Проблемно-ориентированное обучение английскому языку студентов технических специальностей в контексте междисциплинарной проектной работы / И.А. Черемисина-Харрер // Вестник Томского Государственного Педагогического Университета. – 2011. – № 10. – С. 68–71.

10. Брайан, А. Blended learning: concept, models, implications for higher education / А. Брайан, К.Н. Волченкова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2016. – Т. 8. – № 2. – С. 24–30.

К содержанию

УДК 821.111-31 + 811.111-26

THE ANALYSIS OF THE LITERARY CONCEPTS AND STYLISTIC TOOLS IN THE "SCARLET LETTER" BY NATHANIEL HAWTHORNE

F. Mazin, E.N. Yaroslavova

This paper focuses on literary concepts and stylistic tools characteristic of romance fiction by N. Hawthorne. Special attention is given to symbolic imagery of this genre.

Key words**:** romance fiction, literary concepts, imagery, genre, stylistic tools.

The "Scarlet Letter" is a historical fiction with a romantic storyline written in 1850 by the American writer Nathaniel Hawthorne. Nathaniel Hawthorne (1804-1864) is an American novelist, a master of metaphorical and figurative tale who was preoccupied with the ideas of gilt, sin, and moral choices. He was brought up in Salem, Massachusetts, in a religious family with a tight set of puritan beliefs, which had a tremendous impact on his life and creation. The "Scarlet Letter" (1850) and "The House of the Seven Gables" (1851) are considered his greatest works, which influenced American novel writing in general and contributed to further development of such different genres as romance, historical novel and even Gothic novel. Moreover, he wrote a number of short stories like "The Hollow of the Three Hills" and "An Old Woman's Tale".

Set in a deeply religious time and place, the novel is focused on the concept of man's relationship to himself and to a Christian God.

The novel itself came out of a difficult time in Hawthorne's life. After graduating from Bowdoin College, where he got acquainted with the poet Henry Wadsworth Longfellow and future United States President Franklin Pierce, Hawthorne found a government job at the Customs House in Salem. He had lost the job in 1849, just before his beloved mother died. Instead of suffering from his unemployment, Hawthorne decided to write a book. When he read the final words of the final chapter to his wife, he ran to bed crying [1].

The story begins with a description of a jail in the mid of 17th century in puritan colony in Boston. Inside that prison there is a woman Hester Prynne, she is accused of adultery. Upon releasing from the jail she is about to wind around the town to be recognized as a sinner and adulterer with the scarlet letter "A" for all inhabitants to know her shame. Hester Prynne has a baby daughter who was born in the absence of her husband. Hester refuses to reveal her beloved man identity. Later it is revealed that she fell in love with a young priest and sacrificed her reputation and herself to his safety. After seven years before his death, he confesses his sin. Hester Prynne after so many years of social ostracism and

squalls of life shows others an example of independence of spirit, courage and never-say-die attitude, as she firmly believes that her relationship with the priest has been inspired by true love.

Nathaniel Hawthorne in his novel touches on a variety of vital issues such as sin, hypocrisy, revenge, compassion and forgiveness, guilt and blame, justice and judgment, dignity, women and femininity, fate and free will, isolation, to name a few. We will dwell upon some of them in the analysis.

– Sin: to err is human, to forgive divine. This quote of A. Pope speaks volumes about Hawthorne's attitude to the conception of sin. Any human being makes mistakes and can commit a sin, but penitence prevents from repeating doing the same. Human desire can be overwhelmingly uncontrollable, so everyone must be strong enough to resist temptation and avoid further suffering. Hester Prynne and the priest Arthur Dimmesdale personify the idea of sin.

– Revenge: revenge is a dish best served cold. Nevertheless, irrespective of the depth of guilt of another person, revenge reveals the loss of humanity and transformation of a person into a creature obsessed with devil. Roger Chillingworth, Hester's husband and the puritan community embody the conception of revenge.

– Hypocrisy: they say that hypocrisy is the mother of all evil. It is becoming increasingly obvious that all life in a puritan settlement is based on hypocrisy, men lie to women, women cheat on their men, the priest Dimmesdale receives the adulation of his community for being basically a saint on earth.

– Dignity: not many can have dignity under pressure. Hester Prynne embodies dignity of the novel; even under harsh circumstances, she cannot betray herself, her love, her moral and ethical values.

The novel is rich in symbols and allegories.

– The scarlet letter represents the symbol of shame, adultery, hard work, sin and inevitable punishment.

– The door to the prison, which is "heavily timbered with oak, and studded with iron spikes". Near there's also a rosebush. If the prison represents the harsh justice of the Puritan, then that surprising rosebush represents kindness and forgiveness. The iron door is everything that is strict and unrelenting in Puritan society, while the rosebush seems to represent the concept of "grace" or forgiveness.

– The forest and the wilderness stand to the townspeople for the unknown. It is outside of the town, full of American Indians and scary creatures, and, worst of all, it is utterly lawless. The town is ruled by law and religion whereas the forest a place of passion and emotion.

– The red mark on Dimmesdale's chest represents a guilt-rash, he is stigmatized for his uncertainty and cowardice. Finally, Pearl, the daughter of Hester, comes up with a supernatural explanation: "It is because, when the minister wrote his name in the book, the Black Man set his mark in that place?" [2].

The Scarlet Letter was published during the height of Romanticism in literature in the United States. In combining realistic and imaginative elements to tell a moving and dreamlike story, the novel is an example of the romance genre based on historical drama.

Nathaniel Hawthorne's writing style of the novel is ornate and subtle characterized by predominance of complex sentences, clauses and modifiers. He widely employs figurative language and resorts to numerous metaphors, e.g. "…..poor little Pearl was a demon offspring ..." [2].

Hawthorne refers to wheat as a *metaphor* for the wisdom of the veterans: The "golden grains" are the knowledge the men have gained from so many years of life, and by saying they "have stored their memory with the husks" [2] the narrator says all the wisdom is now unused.

The author uses a sustained metaphor containing genuine epithets and a simile "A writhing horror twisted itself across his features, like a snake gliding swiftly over them, and making one little pause, with all its wreathed involutions in open sight" [2].

As Hawthorne was raised in a religious family, he appeals to some Biblical allusions such as "…I, in whose daily life you discern the sanctity of Enoch…" [2].

Hawthorne novel abounds in metaphors related to the semantic field of light and darkness, e.g. "while the shadow of his figure, which the sunlight cast upon the floor..." [2]. The obvious implication is that the sunlight creates a shadow. This metaphor shows how evil can come from good – in this case, the light.

A metaphor based on satire "armour on their breasts..." reveals double standards towards the idea of sin. The armour on the soldier's breast represents bravery and protection, a direct contrast to the scarlet letter on Hester's breast, which signifies shame and vulnerability. Hawthorne includes this description, perhaps to satirize the idea that men who fight wars and kill are honored while "sinners" like Hester are forever punished in this society.

In the novel, one of the most powerful stylistic devices is irony that occurs when Hester is on the Puritan scaffold and is compared to the Virgin Mary, despite the fact that she is being punished for her sin in that very moment. Dramatic irony (when the reader, or audience, knows something the characters don't know) occurs throughout the story, whenever a member of the community speaks positively of Reverend Dimmesdale's piety, or shames Hester for her adultery.

"Scarlet letter" is the third person narration, which is more encompassing and involves more drama and reflection; it aims at proper describing the attitudes, feelings and thoughts of the characters. Also the narrator adds some backstage explanations about the characters and actions which increases the readers' engagement.

The slant of "Scarlet Letter" is of diverse character. In the beginning it is rather detached when the author describes the settlement and the people, then it

turns into skeptical when Hawthorne centers around idealistic goals of the Puritan founders. Finally the slant becomes more moralizing as the writer dwells upon the human nature, its strengths and weaknesses [3].

In this novel, we can see that the writer touches on many urgent issues that were prevalent in his society through his narrative technique as well as devices and tools that made his novel affect deeply the feelings of the reader.

The Scarlet Letter is a primary example of the Dark Romanticism genre. The novel reveals interconnection between social oppression and psychological repression; reflects pathology of the puritan society that needs to find scapegoats and isolate its so-called sinners.

References

1. Charvat, W. Literary Publishing in America: 1790–1850 / W. Charvat. – Amherst, MA: The University of Massachusetts Press, 1993.

2. Hawthorne, N. The Scarlet letter. A romance / N. Hawthorne. – Boston: Ticknor, Reed and Fields, 2017.

3. Kesterson, D.B. Critical Essays on Hawthorne's The Scarlet Letter / D.B. Kesterton. – G.K. Hall, 1988.

К содержанию

ИНСТИТУТ СПОРТА, ТУРИЗМА И СЕРВИСА

УДК 338.48 + 378.14

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В СФЕРЕ ТУРИЗМА И ГОСТЕПРИИМСТВА В УСЛОВИЯХ ФГОС 3++

Т.Н. Третьякова

В статье рассматриваются основные требования и направления разработки образовательных программ высшего образования в условиях стандартов нового поколения ФГОС 3++.

Ключевые слова: федеральные государственные образовательные стандарты, профессиональные стандарты, компетентностный подход.

В соответствии с Законом 122-ФЗ, постановлением № 661 Правительства РФ и планом Минобрнауки РФ (Примерный план работ по разработке и утверждению ФГОС ВО 3++, разработке Примерных основных образовательных программ (ПООП)), большинство проектов ФГОС ВО 3++, с учетом профессиональных стандартов зарегистрированы Минюстом РФ и с 01 сентября 2017 года вступили в силу. Набор абитуриентов на 2018–2019 уч. год по направлениям подготовки в вузах РФ будет осуществляться либо по действующим ФГОС 3+, либо по новым образовательным стандартам, но с января 2019 года все вузы РФ перейдут на новые образовательные стандарты.

Нормативно-правовой базой стандартов и ПООП нового поколения являются следующие документы:

– Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

– рекомендации Минобрнауки России от 22.01.2015 г., № ДЛ–2/05вн «По актуализации действующих федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования с учетом принимаемых профессиональных стандартов»;

– методические рекомендации по разработке ООП и ДПП с учетом соответствующих профессиональных стандартов от 22 января 2015 г., № ДЛ–1/05вн;

– приказ Минобрнауки РФ № 594 от 28.05.2014 г. «Об утверждении Порядка разработки примерных основных образовательных программ, проведения их экспертизы и ведения реестра примерных основных образовательных программ»;

– приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 12 апреля 2013 г. № 148н «Об утверждении уровней квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов»;

– Правила разработки, утверждения и применения профессиональных стандартов, утверждены постановлением Правительства РФ от 22 января 2013 г., № 23;

– Регламент взаимодействия участников процесса разработки и актуализации федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования в соответствии с принимаемыми профессиональными стандартами, утвержденный 24.02.2016 г.;

– Европейская рамка квалификаций высшего образования («Дублинские дескрипторы»);

– перечень Профессиональных стандартов.

В связи с этим актуальным становится разработка образовательных программ в сопряжении с профессиональными квалификационными стандартами.

Президент Российской Федерации дал поручение вести «обязательный учет положений профессиональных стандартов при формировании федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования». С 1 июля 2016 года вступил в силу ФЗ от 02.05.2015 г. № 122–ФЗ «О внесении изменения в Трудовой кодекс РФ» и статьи 11 и 73 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», предусматривающий учет требований профессиональных стандартов во ФГОС ВПО в части профессиональных компетенций.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273–ФЗ, ст. 11, ч. 7 – в редакции Федерального закона от 02.05.2015 г. № 122–ФЗ зафиксировано: «Формирование требований федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования к результатам освоения основных образовательных программ профессионального образования в части профессиональной компетенции осуществляется на основе соответствующих профессиональных стандартов (при наличии)».

Важнейшая задача перехода на ФГОС 3++ – сопряжение профессиональных стандартов и федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования.

Система государственной стандартизации программ высшего образования, действующая в России с середины 90-х годов, начиная с 2010 года все дальше уходит от жесткого нормирования содержания образования в виде заданного набора дисциплин с фиксированной трудоемкостью (ГОС ВПО первого и второго поколений) и переходит к рамочной регламентации структуры образовательных программ, условий их реализации и результатов освоения (ФГОС ВПО (ФГОС–3), ФГОС ВО (ФГОС 3+), в перспективе ФГОС–4).

Вследствие этого российские организации высшего образования получают все большую свободу в формировании основных образовательных программ, что, безусловно, увеличивает их возможности реагирования на запросы рынка труда, конкурировать на российском и международном рынках образовательных услуг, одновременно значительно повышая ответственность самих образовательных организаций за качество предлагаемых образовательных программ.

ФГОС–3 в качестве обязательных требований предусматривал ориентацию на результаты освоения программ в виде компетенций выпускников (общекультурных и профессиональных) и расчет трудоемкости учебной работы студента в зачетных (кредитных) единицах. Минобрнауки рекомендовало также при реализации ФГОС–3 проектировать программы в модульном формате, однако нормативного (или рекомендованного) понятия «модульной образовательной программы» дано не было. В целом ориентация на компетенции выпускников, зачетные (кредитные) единицы и образовательные модули при реализации образовательных программ соответствует основным методологическим принципам Европейского пространства высшего образования – ЕПВО (так называемого «Болонского процесса», к которому Россия официально присоединилась в 2003 году). Однако мониторинг эффективности внедрения ФГОС в организациях высшего образования, проведенный Ассоциацией классических университетов России (АКУР) по заданию Минобрнауки России в 2011–2012 годах, выявил серьезные трудности при использовании российскими университетами инструментов, разработанных базовым методологическим проектом Болонского процесса – TUNING (Тюнинг). В значительной мере эти трудности оказались обусловлены несовершенством самих ФГОС–3.

В процессе мониторинга АКУР выявлены следующие недостатки ФГОС–3:

– перечни общекультурных компетенций выпускников, заданные в разных ФГОС–3, не унифицированы по количеству и по используемым подходам даже для направлений подготовки (специальностей), принадлежащих одной и той же укрупненной группе направлений подготовки (специальностей) высшего образования;

– перечни профессиональных компетенций в большинстве ФГОС–3 избыточны и плохо структурированы по видам профессиональной деятельности выпускников (во многих ФГОС–3 – вообще не структурированы), в них не выделено «ядро» направления подготовки, то есть тот набор компетенций, который должен быть обеспечен любому выпускнику образовательной программы, что приводит к вынужденной необходимости при проектировании ООП вуза «отрабатывать» весь набор компетенций, заданных во ФГОС–3 (от 30 до 80 компетенций в программах бакалавриата);

– результаты обучения по отдельным элементам образовательной программы (циклам, разделам), заданные во ФГОС–3, (в разделе 6, Таблица «Структура ООП») слабо коррелируют с набором компетенций, заданных в тех же ФГОС–3 (в разделе 5);

– цикловая (горизонтальная) структура ООП и объемы трудоемкости циклов в зачетных единицах, заданные во ФГОС–3 (раздел 6), не позволяют вузам проектировать модульные (вертикальные) элементы образовательных программ и реализовать программу в модульном формате, определенном Европейской системой накопления и переноса академических кредитов (Руководство ECTS (2009)).

Результатом аналитики и научно-педагогической полемики разработана структура новых образовательных стандартов, ориентированных на максимальную сопряженность с профессиональными стандартами и квалификациями.

По сравнению со стандартом ФГОС 3+ новый стандарт ФГОС 3++ наполнен адаптированными компетенциями, коррелирующими с профессиональными стандартами.

Описание области заменено на описание сфер, задач, областей профессиональной деятельности выпускников (в соответствии с Реестром профессиональных стандартов, утвержденным приказом Минтруда России от 29.09.2014 г. № 667н). Механизм определения профессиональных стандартов можно выбирать из перечня либо самостоятельно (необходимо обоснование). Вузы самостоятельно устанавливают объект и задачи. Перечень профессиональных стандартов не является исчерпывающим. Ни одна область профессиональной деятельности не обеспечена профессиональными стандартами в полной мере. В отдельных областях по отдельным направлениям (культура, история, философия) не могут быть созданы профессиональные стандарты. Это означает, что наряду с профессиональными стандартами или при их отсутствии используются иные инструменты для определения профессиональной компетентности (форсайт рынка труда, консультации с ведущими работодателями, перспективный анализ профессий и т.д.).

Существенным является разработка требований к результатам освоения. ФГОС 3++: содержит универсальные компетенции (УК), общепрофессиональные компетенции (ОПК) – возможно формулирование по укрупненной группе специальностей и направлений и самостоятельное формулирование профессиональных компетенций переносится в ПООП (примерную основную образовательную программу).

Актуализированный ФГОС «передает» примерной образовательной программе важные элементы:

– перечень профессиональных задач;

– перечень профессиональных компетенций;

– перечень возможных направленностей (профилей) образовательных программ;

– сочетание базовой и вариативной части в структуре образовательных программ;

– оценочные средства для универсальных и общепрофессиональных компетенций.

Примерная образовательная программа из рекомендательного методического документа превращается в нормативный. При разработке образовательных программ необходим разумный баланс между содержательным наполнением примерной образовательной программы и долей «свободы», которую уже используют вузы при составлении своих программ.

При разработке основной образовательной программы по направлению подготовки важно определить количество часов, выделенных на контактную работу обучающихся с преподавателем в целом по Блоку 1 «Дисциплины (модули)», при освоении программы бакалавриата по очной форме оно должно составлять не менее 40 % от общего количества часов, отведенных на реализацию данного блока. Квалификация научно-педагогических работников организации должна отвечать квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках, и (или) профессиональным стандартам (формулировка – в соответствие с ФЗ-273). Требования к долям остепененных, профессорско-преподавательскому составу с базовым образованием, привлеченных работодателей исключены и теперь содержатся в ПООП.

Важным является оценка качества программы: оценка уровня усвоения компетенций (выполнение действий и демонстрация в соответствии со шкалами оценки) и оценка качества образовательного процесса (опросы участников образовательного процесса, взаимодействие с работодателями и т.д.). Вузы устанавливают и разрабатывают систему оценки качества программы самостоятельно. Наряду с государственной аккредитацией рекомендовано проводить профессионально-общественную и международную аккредитацию.

Для проектирования ПООП необходимо ориентироваться на профессиональные стандарты с соответствующими уровнями квалификации (табл.).

Подготовка специалистов для работы в сфере туристского бизнеса и педагогика профессионального туристского образования в России развиваются с середины 90-х годов прошлого века и, безусловно, достигли за столь короткий период выдающихся результатов.

Таблица

Характеристика уровней квалификации

Уровни	Показатели уровней квалификации			Основные пути достижения уровня квалификаций
	Полномочия и ответственность	Характер умений	Характер знаний	
5 уровень	Самостоятельная деятельность по решению практических задач, требующих самостоятельного анализа ситуации и ее изменений	Решение различных типов практических задач с элементами проектирования	Применение профессиональных знаний технологического или методического характера	Образовательные программы среднего профессионального образования – программы подготовки специалистов среднего звена, программы подготовки квалифицированных рабочих (служащих)
6 уровень	Самостоятельная деятельность, предполагающая определение задач собственной работы и/или подчиненных по достижению цели	Разработка, внедрение, контроль, оценка и корректировка направлений профессиональной деятельности, технологических или методических решений	Применение профессиональных знаний технологического или методического характера, в том числе инновационных	Образовательные программы высшего образования – программы бакалавриата
7 уровень	Определение стратегии, управление процессами и деятельностью, в том числе инновационной, с принятием решения на уровне крупных организаций или подразделения	Решение задач развития области профессиональной деятельности и (или) организации с использованием разнообразных методов и технологий, в том числе инновационных	Создание новых знаний прикладного характера в определенной области	Образовательные программы высшего образования – программы магистратуры или специалитета

Модель подготовки профессиональных кадров в общем контексте стратегии развития российского образования (в соответствии с Концепцией Федеральной целевой программы развития образования на период до 2020 г.) призвана создавать благоприятные условия для профессионального и личностного развития обучающихся при поддержании высокого уровня качества образования. В этой связи следует констатировать, что для современного этапа развития профессионального туристского образования

характерны: разработка ориентированных на профессиональные квалификационные требования Федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального и высшего образования; отдельный опыт адаптации содержания образовательных программ к требованиям национальных профессиональных стандартов; примеры гармонизации программ обучения отдельным профессиям в туризме с учетом лучших мировых практик и международных профессиональных стандартов (Worldskills).

Библиографический список

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: www.минобрнауки.рф/документы/2974.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 43.03.02 Туризм (утвержден приказом Министерством образования и науки РФ от 08 июня 2017 г. № 516) [Электронный ресурс]. – URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/430302_B_3_30062017.pdf.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 43.03.03 Гостиничное дело (утвержден приказом Министерством образования и науки РФ от 08 июня 2017 г. № 515) [Электронный ресурс]. – URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/430303_B_3_30062017.pdf.

К содержанию

УДК 004.738.5 + 338.48

РОЛЬ ЭЛЕКТРОННОГО МАРКЕТИНГА В ТУРИЗМЕ

Н.П. Тарханова

Выделены возможности и преимущества использования web-сайта. Рассмотрены подходы к проектированию сайта туристских предприятий, а также определены требования к оформлению сайта. Установлено, что эффективность сайта зависит от его оформления и количества информации.

Ключевые слова: туристический бизнес, интернет-технологии, интернет-маркетинг, web-сайт, электронная коммерция.

Применение интернет-технологий в туризме является распространенной практикой ведения турбизнеса. Однако многие видят в этом угрозу существования турагентств. Если клиент может напрямую забронировать

тур, то и спрос на услуги будет неуклонно падать. На наш взгляд, не стоит драматизировать ситуацию. Уместно говорить о переориентации бизнеса, о перемещении маркетинговых технологий в иное русло, в электронную коммерцию. Использование интернета позволяет увеличить аудиторию потребителей турпродукта за счет расширенного и непрерывного охвата аудитории, порождает новые формы работы как с клиентами, так и с партнерами, а кроме того, открывает доступ к разнообразным источникам информации и позволяет ускорить процесс обмена информацией. Использование интернета позволяет изучать спрос, конкурентов, потребителя, продукты.

Интернет-маркетинг подразумевает осуществление маркетинговой политики компании средствами Сети. Одним из таких средств является web-сайт компании. Однако далеко не все существующие сайты отрабатывают затраты на свое создание. В большинстве случаев это происходит из-за отсутствия какой-либо стратегии разработки и поддержания сайта.

Можно выделить следующие возможности и преимущества использования сайта:

– направленная работа с целевой аудиторией;

– создание первоначальной заинтересованности аудитории в получении информации;

– детальное информирование;

– неограниченный во времени доступ к информации;

– обеспечение актуальности и оперативности информации;

– интерактивное взаимодействие с аудиторией, обратная связь;

– ведение и анализ статистики;

– проведение опросов и исследований [2].

Основной формой взаимодействия клиента и турагента или туроператора является web-сайт. Однако подходы к его проектированию будут существенно различаться в зависимости от формы ведения бизнеса. Если для туроператора важно сократить объем газетной рекламы и заявить о себе и о сформированном продукте, то для турагента важно конкретизировать информацию в части сведений о реализуемых услугах на продаваемых направлениях. Обязательно указать стоимость оказываемых услуг, контактные данные. В противном случае клиент может отыскать эту информацию на различных порталах и ему нет необходимости заходить на ваш сайт. В настоящий момент у клиента отсутствует привязанность к торговой марке. Будут брать тот продукт, у которого приемлемая цена, доступная информация. Несмотря на всю очевидность предлагаемого преимущества по использованию ресурса Интернет, только 10 % сайтов являются успешными. В чем причина такого положения дел? Web-сайт должен быть нацелен на конкретную целевую аудиторию, на «своего потребителя» как в части количества, так и качества информации наполнения сайта. Активным путешественникам вряд ли будут интересны сведения о картинных галереях и концертах. Им необходима информация об особенностях маршрута в

части преодоления препятствий, видах снаряжения и т.д. При этом информация должна быть актуальной и оперативно изменяемой. Обязательное условие – ведение статистики. Это поможет узнать посещаемость сайта, интерес к нему.

Требования к оформлению сайта играют не последнюю роль в определении эффективности. Web-сайт должен быть читаемым, доступным для конкретного потребителя, на которого ориентируется турфирма. Клиент должен легко ориентироваться на сайте и быстро найти нужную информацию. Многие турфирмы перегружают свои сайты большим объемом страноведческой информации, что снижает интерес к продукту. Другая крайность – недостаточное количество информации. Это же относится и к визуализации. Не нужно загружать клиентов чрезмерными графическими эффектами.

Web-сайт должен быть: читабельным для 99 % аудитории; привлекательным для 95 % аудитории; производить впечатление на 80 % аудитории; удивлять 30 % аудитории [1].

Библиографический список

1. Кеглер, Т. Реклама и маркетинг в Интернете / Т. Кеглер, П. Доулинг, Б. Тейлор, Дж. Тестерман; Пер. с англ. – М.: Альпина Паблишер. – 2003. – 640 с.

2. Туватова, В.Е. Использование интернет-технологий в маркетинге туризма / В.Е. Туватова // Маркетинг в России и за рубежом. – 2005. – № 2. – С. 125–132.

К содержанию

УДК 004.65 + 338.487

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БАЗ ДАННЫХ ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ ТУРПРОДУКТА

И.А. Фрейнкина

В статье приводится характеристика процесса создания базы данных по объектам историко-культурного наследия, используемой для проектирования туристского продукта.

Ключевые слова: база данных, туристский продукт, проектирование туристских услуг.

Опираясь на требования ГОСТ 50681–2010 «Туристские услуги. Проектирование туристских услуг», процесс разработки туристских услуг, в частности турпродукта, осуществляется в соответствии с техническим заданием, разрабатываемым туроператором с учетом следующих основных факторов [1]:

− конъюнктуры рынка туристских услуг;
− запросов (требований) туристов/заказчиков туристского продукта (услуги);
− состояния и структуры объектов туристской индустрии;
− межрегионального кластерного подхода;
− результатов маркетинговых исследований;
− обеспечения безопасности туристских услуг;
− защиты прав потребителей туристских услуг;
− предоставления потребителям туристских услуг возможности компетентного выбора;
− соблюдения экологических и санитарно-эпидемиологических требований;
− наличия договоров на оказание туристских услуг с соисполнителями.

Одним из факторов является знание состояния и структуры объектов туристской индустрии.

Согласно Федеральному закону об основах туристской деятельности в РФ [2], туристская индустрия – это совокупность гостиниц и иных средств размещения, средств транспорта, объектов общественного питания, объектов и средств развлечения, объектов познавательного, делового, оздоровительного, спортивного и иного назначения, организаций, осуществляющих туроператорскую и турагентскую деятельность, а также организаций, предоставляющих экскурсионные услуги и услуги гидов-переводчиков.

Исходя из данного понятия, базы данных могут быть созданы по многим основаниям, которые перечислены в определении. В настоящее время актуальной является проблема сохранения, использования и охраны объектов историко-культурного наследия. Физическое состояние более половины памятников историко-культурного наследия сегодня характеризуется как неудовлетворительное. Одним из решений этой проблемы является создание единой базы данных. В нашей статье будут приведены примеры из базы данных по объектам историко-культурного наследия.

Наиболее распространенными способами получения информации об объектах туристской индустрии, по версии сайта «profitravel», являются следующие [3]:
− рекламный тур;
− информационный тур;
− семинар туроператора в офисе турагентства;
− вебинары и дистанционное обучение;
− использование профессиональных электронных ресурсов;
− перекрестное обучение;
− чтение профессиональной литературы и периодики;
− подготовка корпоративных обучающих материалов;
− аттестация;
− краткосрочные курсы повышения квалификации и бизнес-тренинги.

При реализации некоторых вышеизложенных способов осуществляется процесс аккумулирования информации в единую систему, который может быть выполнен посредством программы MicrosoftAccess.

По мнению И.В. Богомазовой, основным механизмом по хранению и аккумулированию информации являются базы данных, содержащие сведения о характеристиках туристского продукта. Эффективность применения баз данных обуславливает результативность деятельности и обеспечивает оперативную обработку информации и надежное хранение. Их использование в практической деятельности позволяет увеличить эффективность имеющихся данных путем: хранения информации, являясь источником, позволяющим оперативно получить данные; количественного учета памятников природы, истории, культуры; возможного формирования туристских маршрутов; осуществления анализа потоков туристов и развития территории [4].

Для достижения данной цели в учебном процессе при подготовке магистров по направлению «Туризм» по дисциплине «Информационное сопровождение турпродукта» несколько тем посвящено созданию баз данных в программе MicrosoftAccess.

При разработке базы данных MicrosoftAccess необходимо выполнить следующие этапы:

− определение наименований таблиц;
− определение полей таблиц;
− определение типов данных в соответствии с выбранной базой данных;
− определение длины каждого поля таблиц;
− определение обязательности каждого поля;
− определение индексации каждого поля.

Структурирование данных выполняется на основе модели представления данных. Наиболее известны три модели представления данных [5]:

− иерархическая;
− сетевая;
− реляционная.

Реляционная модель (от лат. relation − отношение) представляет собой совокупность простейших двумерных таблиц, связь между которыми осуществляется через одинаковые ключевые поля. Каждая строка такой таблицы называется записью, а столбец – полем. Каждая таблица описывает сущность предметной области.

Иерархическая модель базы данных представляет собой совокупность элементов, расположенных в порядке их подчинения от общего к частному и образующих перевернутое дерево. Данная модель характеризуется такими параметрами, как уровни, узлы (информационная модель элемента, находящегося на данном уровне иерархии), связи. Принцип работы модели

таков, что несколько узлов более низкого уровня соединяются при помощи связи с одним узлом более высокого уровня.

Сетевая модель базы данных похожа на иерархическую. Она имеет те же основные составляющие (узел, уровень, связь), однако в сетевой модели принята свободная связь между элементами разных уровней.

Основным структурным элементом базы данных является таблица. В ней хранятся вводимые данные, а также структура базы (поля, их типы и свойства). Данная база состоит из нескольких таблиц, созданных в режиме конструктора. Пример таблицы, созданной в режиме конструктора, представлен на рис. 1.

Для того чтобы создавать таблицы, необходимо определить критерии для таблиц, которые будут являться полями таблицы. Например, для таблицы «Карточка объекта» были определены поля (критерии): код объекта, название объекта, местоположение объекта, область, город, фото, дата основания (открытия), информация об объекте, архитектор, статус охраны, вид объекта. Для таблицы «Статус охраны» определены поля: муниципальное значение, региональное значение, федеральное значение. Для таблицы «Вид объекта» − памятник археологии, памятник градостроительства и архитектуры, памятник искусства, памятник истории.

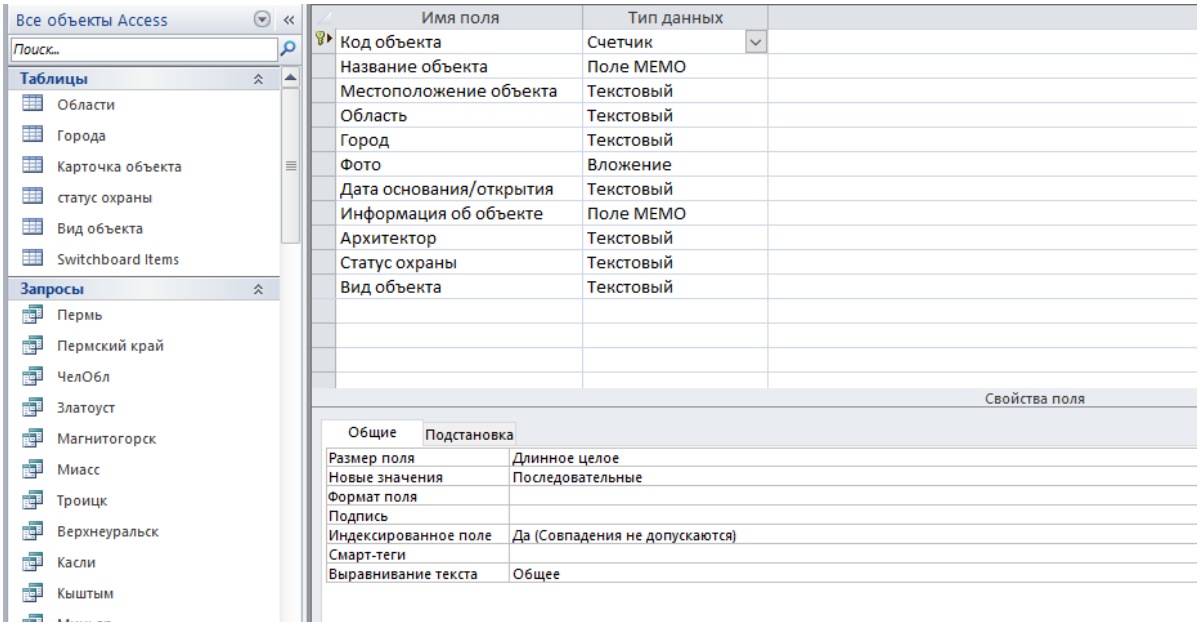


Рис. 1. Таблица «Карточка объекта» в режиме конструктора

После завершения определения критериев (полей) таблиц устанавливаются связи между таблицами, используя ключевые поля. Итогом проделанной работы выступает возможность:

1) пополнения базы данных информацией о новых туристских ресурсах – объектах историко-культурного наследия;

2) создания запросов по заданным критериям (рис. 2) для поиска информации о туристских ресурсах;

3) обучения студентов и менеджеров по туризму с целью ознакомления с туристскими ресурсами выбранного района;

4) получения информации при проектировании туристского продукта.

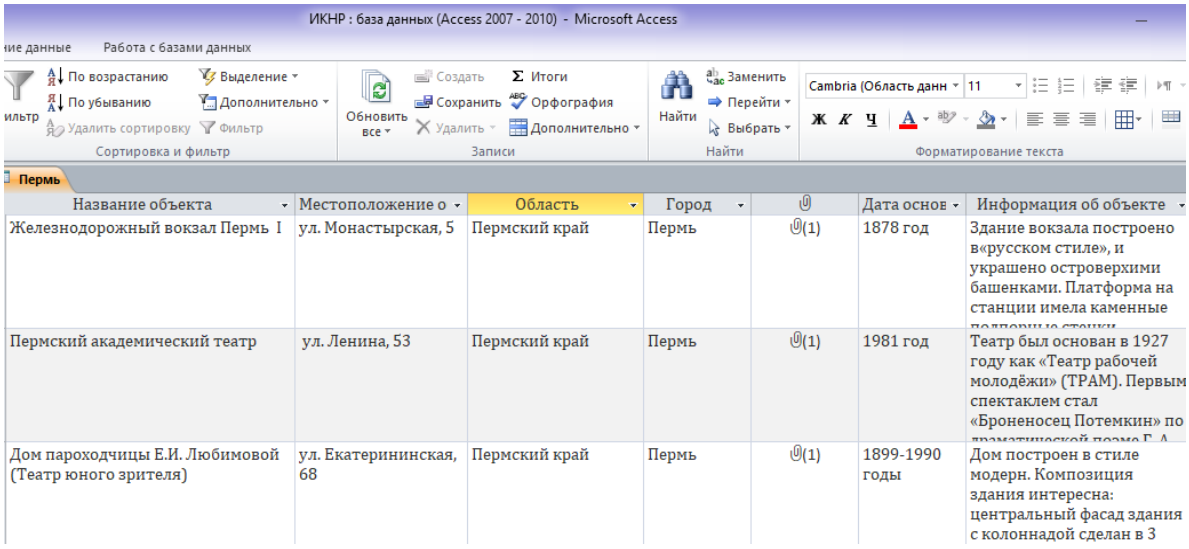


Рис. 2. Пример результата запроса на выборку города

Таким образом, умение создавать базы данных и использовать их при проектировании туристского продукта является одним из необходимых навыков будущего специалиста по туризму.

Библиографический список

1. ГОСТ 50681–2010 Туристские услуги. Проектирование туристских услуг [Электронный ресурс]. – URL: http://docs.cntd.ru/document/1200083215.

2. Федеральный закон «Об основах туристской деятельности» // Российская газета. – 03.12.1996. – № 231.

3. Директору на заметку: 10 способов «прокачать» менеджеров по туризму [Электронный ресурс]. – URL: http://profi.travel/articles/69/details.

4. Богомазова, И.В. Использование баз данных в продвижении туристских территорий / И.В. Богомазова // Научный результат. Технологии бизнеса и сервиса. – 2017. – Т. 3. – С. 3–9.

5. Дашковская, О.Д. Информационные технологии в социально-культурном сервисе и туризме / О.Д. Дашковская. – Ярославль, 2007. – 44 с.

К содержанию

УДК 338.486.2(470.55)

ТУРИСТИЧЕСКИЙ ИНФОРМАЦИОННЫЙ ЦЕНТР ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ КАК ОБУЧАЮЩИЙ ЦЕНТР ДЛЯ ПРОДВИЖЕНИЯ И ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ТУРИСТСКОГО ПОТЕНЦИАЛА РЕГИОНА

О.В. Котлярова, Т.В. Бай, И.А. Горбунова

В статье рассмотрены актуальные вопросы создания туристских информационных центров на территории Челябинской области. Это является насущной проблемой с точки зрения формирования позитивного имиджа региона в сфере внутреннего и въездного туризма. При наличии развитой сети туроператорских фирм, занимающихся продвижением и популяризацией региональных туристских маршрутов, количество туристических информационных центров (ТИЦ) в регионе относительно невелико. В связи с этим создание туристско-информационного центра в городе Челябинске поможет решению главной задачи региональной политики – формированию условий для более эффективного и гармоничного развития регионов и обеспечению роста благосостояния населения страны.

Ключевые слова: туристский информационный центр, туристские ресурсы, имидж территории, туристическая инфраструктура города.

В современных условиях в регионах, обладающих туристским потенциалом, возникает потребность в продвижении и популяризации системы туристского комплекса, тем самым обеспечивается направление улучшения их социально-экономического развития. Как следствие, в российской ориентированной на развитие туризма локальной региональной территории необходимо решать проблемы поиска таких методов формирования позитивного имиджа и продвижения туристских услуг, которые позволили бы обеспечить эффективную организацию туризма, способствовали наращиванию экономического потенциала региона.

Челябинская область является одним из наиболее крупных в экономическом отношении субъектов Российской Федерации. В области реализуются более 20 соглашений о торгово-экономическом, научно-техническом и культурном сотрудничестве с зарубежными странами в целом и с субъектами иностранных государств. Туристский потенциал Челябинской области используется не в полной мере, и создание условий для качественного отдыха требует более активного проведения государственной политики в сфере туризма. Анализ позиций Челябинской области на российском и международном рынках показывает, что регион удовлетворяет потребности в основном только местного населения. Вместе с тем в отношении ту-

ристов, путешествующих с познавательными целями из других регионов России, позиции Челябинской области слабы либо вообще не определены. Это объясняется прежде всего асимметричным распространением информации об области за ее пределами: многочисленные горнолыжные центры, широко известные на территории России, влияют на въездной туристский поток намного сильнее, чем наличие историко-культурного потенциала. Для туристской индустрии региона в настоящий момент свойственно однобокое позиционирование вследствие создания у потребителей узкого представления о туристских возможностях и предлагаемых видах туризма.

Под технологиями формирования позитивного имиджа и продвижения туристских услуг региона понимается комплексная стратегия и совокупность элементов продвижения всего спектра туристских продуктов, услуг и отдельных туристских брендов с помощью коммуникационных каналов, формирующих у потенциального потребителя устойчивый ряд ассоциаций, связанный с возможностью приобретения позитивного туристского опыта в регионе [1]. Одним из таких каналов является туристический информационный центр, создание которого направлено на формирование целостного образа Челябинской области как туристского центра, определяющего ее отличие от конкурентов.

Теоретической основой исследования послужили концепции и гипотезы, представленные и обоснованные в классической и современной экономической литературе, исследованиях, посвященных проблемам продвижения туристских услуг. В настоящее время в российской литературе практически не встречается исследований, посвященных глубокому анализу и проблематике технологий продвижения туристских услуг регионов с помощью туристско-информационных центров. Данная сфера рассматривается в контексте туристского брендинга и продвижения. Проблемам продвижения туристских услуг посвящены труды зарубежных исследователей, в том числе С. Анхольта, Р. Бира, Б. Бэйкера, Ф. Гоу, Р. Гоулверза, К. Динни, М. Козака, С. Мерди, Н. Моргана, Д. Нэппа, С. Пайка, Р. Прайда, А. Таски, Ш. Тьюд, С. Уоренна, Г. Эшворда и др. Проблемы развития туризма и продвижения туристских услуг исследованы также в трудах российских ученых А.Ю. Александровой, М.А. Жуковой, Г.А. Карповой, В.А. Квартальнова, А.Б. Косолапова, М.А. Морозова, Н.С. Морозовой, Г.П. Пилипенко, И.И. Черкасовой, А.Д. Чудновского, С.П. Шпилько и др. Настоящее исследование опирается на концепции комплексного продвижения туристских услуг регионов, определенные Всемирной туристской организацией, нормативно-правовые акты Российской Федерации в сфере регулирования туристского комплекса, Указы Президента и постановления Правительства РФ, законодательные, директивные и нормативные акты.

Вместе с тем можно утверждать, что в России пока нет закона, регулирующего деятельность туристско-информационных центров. Именно по-

этому существует большое разнообразие организационно-правовых форм, позволяющих осуществлять данный вид деятельности: от коммерческой структуры до отдела при администрации города или соответствующего министерства в регионе. Поэтому значительно различается спектр предоставляемых услуг и получаемого финансирования.

Туристско-информационный центр (ТИЦ) – это организация, созданная для продвижения региона на национальном и международном уровне, предоставления информационных и сервисных услуг по туристической и сопутствующей деятельности в стране, регионе, городе или иной дестинации гостям (туристам, экскурсантам, транзитным посетителям) и местным жителям. Основным заданием ТИЦ является создание благоприятной информационной среды для иногородних и иностранных граждан.

В каждой стране деятельность ТИЦ отличается своими особенностями, различны их юридическая организация, предоставляемые услуги, механизмы финансирования. Но в какой бы форме ни существовал ТИЦ, основное направление его деятельности едино во всем мире – помощь туристам. Центр помощи туристам, центр информации для посетителей или туристический информационный центр – это определенное место (физически существующее), которое предоставляет туристическую информацию посетителям, приезжающим в данную местность [2].

Мы можем выделить несколько типов ТИЦ, рассматривая их с разных позиций:

1) по местоположению:

– ТИЦ, находящийся в определенном интересном для туристов месте (например, около достопримечательности или на территории национального парка), предоставляющий информацию туристам и проводящий всесторонние образовательные тематические (связанные с данным интересным объектом) экскурсии и показы экспонатов (например, об естественной истории или культуре);

– ТИЦ, находящийся в общедоступном месте (например, в аэропорту или на вокзале), предоставляющий туристу информацию о достопримечательностях области, жилье и других объектах, относящихся к туризму;

2) по сроку работы:

– постоянные (чаще всего круглосуточные);

– временные (оборудуются на время проведения какого-либо мероприятия, например, фестиваля, и информируют туристов о конкретном событии);

3) по организационно-правовым формам:

– государственное или муниципальное учреждение – подразделение региональной или муниципальной администрации, функционирующее как полноценный туристско-информационный центр и формирующее 90–95 % всех своих доходов из бюджетных средств;

– государственно-частное партнерство;

– частные туристско-информационные центры в формате ИП или общества с ограниченной ответственностью;

4) по типу оплаты услуг:

– ТИЦ, предоставляющие туристам информацию на безвозмездной основе;

– ТИЦ, которые предоставляют платные дополнительные услуги, например, проведение экскурсии или распространение сувенирной продукции.

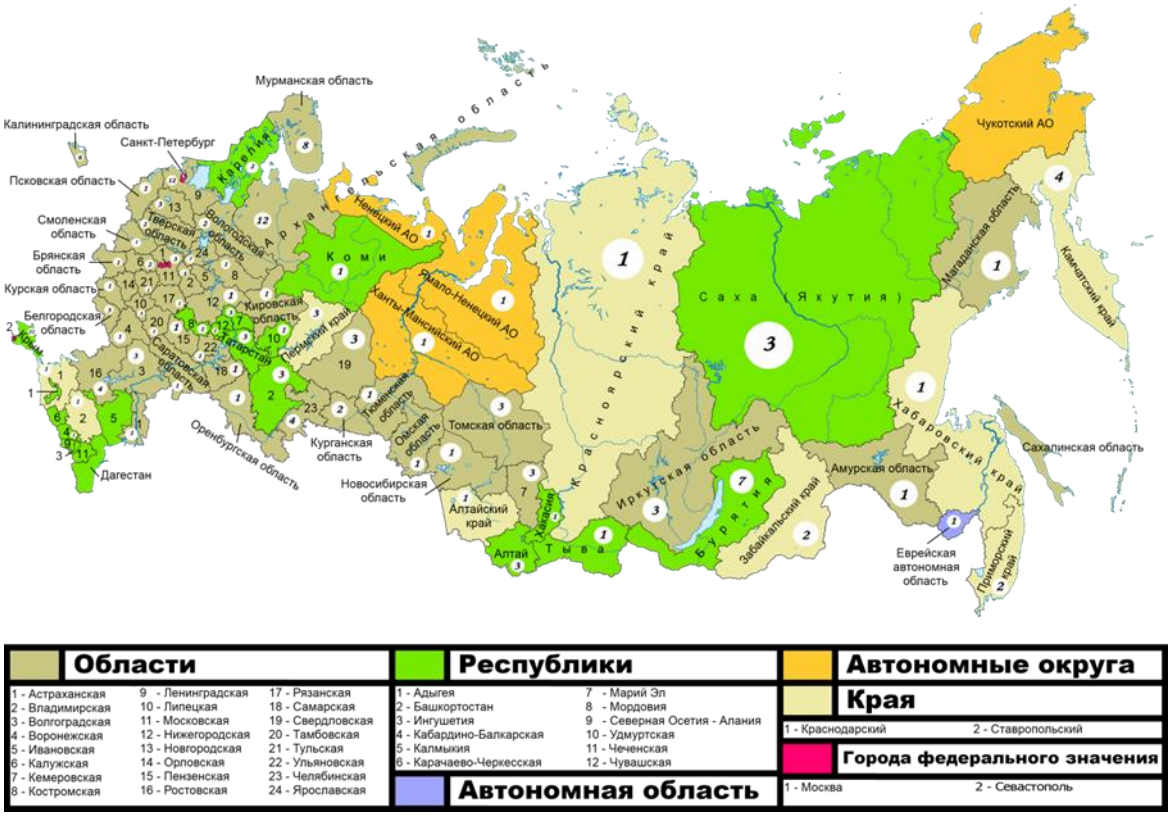
Создание и функционирование основной массы информационных туристских центров в Российской Федерации происходило главным образом с 2011 по 2014 гг. Однако главным толчком в массовом распространении ТИЦ послужила Межрегиональная научно-практическая конференция «Создание системы туристских информационных центров и пунктов – инновационного метода информационного продвижения Российской Федерации как страны, благоприятной для туризма», которая проходила 5–7 июня 2012 г. в рамках реализации Федеральной целевой программы «Развитие внутреннего и въездного туризма в Российской Федерации (2011–2018 годы)» в Санкт-Петербурге, Выборге и финском регионе Иматра – Лаппеенранта, в которой приняли участие 116 человек. За три дня работы участники обсудили вопросы по созданию единой системы туристских информационных центров (ТИЦ) на территории России; по выработке правил сотрудничества между туристскими информационными центрами; вопросы подготовки кадров для работы в центрах, обменялись опытом их деятельности. Участники конференции выдвинули предложение учредить в России общественную организацию, объединяющую туристские информационные центры разной юридической формы.

Первый Всероссийский съезд туристских информационных центров и выставка «PROтуризм – 2016» проходили в Светлогорске (Калининградская область) при поддержке Ростуризма, Министерства культуры РФ, Национальной Ассоциации информационно-туристских организаций (НАИТО), Правительства Калининградской области и Регионального информационного центра туризма.

В настоящее время назрела необходимость совместными усилиями ТИЦ, администраций субъектов Федерации, муниципалитетов вырабатывать единые подходы, предоставлять интересную и соответствующую установленным критериям информацию и таким образом продвигать страну и отдельные территории. Можно сказать, что в настоящее время туристско-информационные центры только начинают создаваться в туристских центрах РФ и образуют единую государственную и межгосударственную информационную сеть с базами и информационными ресурсами на основе широкого обмена информацией и свободного доступа, в том числе в ресурсах Интернета.

Изучая опыт зарубежных стран, видим, что многие государства создают специальные национальные организации для продвижения различного рода инноваций в туризме. В качестве примера можно привести Финляндию. Финский совет по туризму одним из первых начал использовать информационные технологии в работе национальной туристской организации. Он осуществляет стратегическое сотрудничество с представителями туристской индустрии и другими заинтересованными группами, общая цель которых направлена на максимальное присутствие и влияние страны на международном рынке. Важнейшим инструментом для достижения этой цели являются электронные информационные и коммуникационные технологии. Особое значение этот совет придает «созданию уникального имиджа национального туризма, четкой сегментации потребителей и рынков, эффективному маркетингу».

В рамках нашего исследования кластерной организации развития регионов России, в том числе в сфере туризма и его ресурсного обеспечения, включая деятельность ТИЦ, был проведен анализ географического распространения туристских информационных центров на территории Российской Федерации, результаты которого отображены на рис.



Географическое распространение туристских информационных центров на территории Российской Федерации

Как мы видим, в настоящее время на территории Российской Федерации действует 214 туристско-информационных центров, причем большая их часть располагается в Московской области (26) и на территории республики Крым (21), а также в Архангельской (12) и Ленинградской областях (10). К сожалению, отсутствуют туристско-информационные центры в таких привлекательных для туристов регионах, как Сахалинская, Ивановская и Орловская области, а также в республиках Адыгея и Калмыкия, Карачаево-Черкесская, Дагестан, Ингушетия, Северная Осетия-Алания, Чеченская Республика и Чукотский автономный округ.

На территории Уральского федерального округа действует 12 туристско-информационных центров. Самое большое количество туристских информационных центров создавались в основном в 2014–2015 гг. при поддержке губернатора области в рамках мероприятий, направленных на развитие туризма и формирование благоприятного имиджа Челябинской области, в ходе реализации государственной программы «Развитие культуры и туризма на 2015–2017 годы». В настоящее время, в связи с готовящимися саммитами ШОС и БРИКС в 2020 году, актуальна задача создания туристско-информационного центра в городе Челябинске, который будет являться ключевым элементом туристической инфраструктуры города. Нами выявлено, что наиболее эффективным инструментом в управлении стратегией туристского продвижения в области на сегодняшний день является туристско-информационный центр, который, используя современные инновационные технологии, занимается продвижением туристских услуг региона на международном, национальном и региональном уровнях.

Но прежде чем говорить об экономических перспективах данного ТИЦ, рассмотрим основные проблемы и первоочередные задачи создания информационной среды как части туристской инфраструктуры в Челябинской области. В настоящем исследовании выявлены ключевые проблемы, препятствующие созданию и развитию туристских информационных центров на территории региона: отсутствие единой структуры и единого информационного пространства в регионе; отсутствие организационных механизмов, определяющих настройки сетевой структуры и систему интеграции системы ТИЦ для реализации общероссийских и межрегиональных проектов; различия в понимании основной цели системы ТИЦ и, как следствие, различия в функционале данных учреждений; отсутствие единых стандартов функционирования ТИЦ.

Первоочередными задачами создания туристического информационного центра в городе Челябинске для продвижения и популяризации туристского потенциала региона являются: определение основных принципов развития и функционирования областного туристического информационного центра; перечень основных функций данного ТИЦ, услуг и продук-

тов, предоставляемых ТИЦ на безвозмездной основе, и перечень платных дополнительных услуг; анализ и разработка многоуровневой структуры системы ТИЦ с описанием каждого элемента на уровне области в целом и муниципальных образований; разработка стандартов ТИЦ, в частности обслуживания туристов в точках ТИЦ; анализ и разработка системы и моделей участия ТИЦ в единой системе взаимодействия с общероссийскими туристскими информационными центрами.

Изучив географию распространения и структуру туристских информационных центров, действующих на территории Российской Федерации, а также основные проблемы и первоочередные задачи создания туристского информационного центра в Челябинской области, мы предлагаем концепцию создания туристического информационного центра в формате турпункта, размещенного в центре города Челябинска (предварительно на пешеходной улице Кирова).

Данный туристско-информационный центр будет являться некоммерческой государственной организацией, основной целью которого является предоставление на безвозмездной основе (гражданам и иным заинтересованным лицам) беспристрастной и компетентной документированной туристской информации, способствующей удовлетворению потребностей граждан при осуществлении туризма, экскурсий, ознакомлении с достопримечательностями и деятельности в других целях туризма в Челябинской области.

Целевая аудитория – потребители туристских услуг (а также сопутствующих услуг, работ и товаров) субъектов туристской индустрии – туристы, экскурсанты, гости средств размещения, иные посетители города.

Задачи туристско-информационного центра Челябинской области:

1) осуществлять сбор и упорядочение беспристрастной и компетентной информации о туристских достопримечательностях, туристском продукте и туристских услугах,

2) содержать и вести интернет-портал, содержащий доступные информационные ресурсы, в необходимой и достаточной степени освещающие туристские ресурсы, туристский продукт, правила оказания туристских услуг населению и заключения договора присоединения, туристские формальности, рекомендации по безопасности и другую информацию;

3) публиковать на страницах туристского интернет-портала региона официальные данные реестров о субъектах хозяйствования (туроператорах, турагентах, перевозчиках, средствах размещения, питания и аттракциях, иных объектах туристской индустрии) с указанием лицензии, уровня классификации, прохождении процедуры сертификации, сведения о туристских маршрутах, о гидах и гидах-переводчиках, а также иную туристскую информацию, переданную другими центрами туристской информации;

4) оказывать гражданам следующие платные услуги: оперативное бронирование мест для временного проживания туристов на текущие или сле-

дующие сутки; бронирование туристско-экскурсионных услуг; сдача в прокат средств (туристского инвентаря), необходимых для туристско-экскурсионных услуг; бронирование билетов на все виды транспорта для перевозки; продажа сувениров и товаров туристского ассортимента; продажа печатных и электронных изданий, знакомящих с услугами субъектов туристской индустрии и туристскими ресурсами.

Порядок формирования и функционирования, а также источники финансирования и кадрового обеспечения ТИЦ Челябинской области, единые обязательные требования и порядок соответствия им устанавливаются областным государственным бюджетным учреждением культуры «Центр развития туризма Челябинской области».

Таким образом, реализация проекта туристско-информационного центра в городе Челябинск позволит наиболее эффективно управлять стратегией туристского продвижения в области, используя современные инновационные технологии, заниматься продвижением туристских услуг региона на международном, национальном и региональном уровнях, что особенно актуально в связи с готовящимися саммитами ШОС и БРИКС в 2020 году.

Библиографический список

1. Котлярова, О.В. Особенности разработки регионального бренда туристских территорий / О.В. Котлярова, Т.В. Бай // Инновации в спорте, туризме и образовании – ICISTIS 2016. Материалы I Международной конференции. – Челябинск: Южно-Уральский государственный университет (НИУ), 2016. – 226 с.

2. Туристско-информационный центр (ТИЦ): законодательство и организационно-правовые формы [Электронный ресурс]. – URL: http://zakon.znate.ru/docs/index-14517.html.

3. Котлярова, О.В. Концепция формирования туристского кластера «Синегорье» на территории Челябинской области / О.В. Котлярова, Е.Е. Гусева // Культура и туризм как инструменты повышения человеческого потенциала нации: Труды Всероссийской научно-практической конференции. Национальная академия туризма, Санкт-Петербург, 14–15 апреля 2016 г. – СПб.: Д.А.Р.К., 2016. – 416 с.

4. Стратегия социально-экономического развития Челябинской области до 2020 года // Официальный сайт правительства Челябинской области [Электронный ресурс]. – URL: http://www.pravmin74.ru/chelyabinskaya-oblast/ekonomicheskoe-razvitie.

5. Официальный сайт Росстуризма [Электронный ресурс]. – URL: http://www.russiatourism.ru.

6. Официальный сайт губернатора Челябинской области. Глава региона утвердил список проектов туристического кластера «Синегорье» на 2017-й год [эЭлектронный ресурс]. – URL: http://gubernator74.ru/node/19814.

К содержанию

УДК 338.488 + 658.8

КАЧЕСТВО ТУРИСТСКИХ УСЛУГ КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА

Ю.А. Сыромятникова

В статье проанализированы основные подходы оценки качества туристских услуг с точки зрения государственного регулирования и с позиции потребителя.

Ключевые слова: туристские услуги, оценка качества, стандартизация услуг, маркетинг услуг.

Проблема обеспечения качества продукции носит в современном мире универсальный характер. От того, насколько успешно она решается, зависит многое в развитии любой отрасли. Однако показатели качества, а также проблемы, связанные с выпуском качественной продукции, специфичны для каждой отрасли, в том числе и для сферы туризма.

Само понятие качества, трактуемое как философская категория, определяется как мера полезности, совокупность свойств продукта, его способность удовлетворять определенные общественные и личные потребности. Качество, равно как и его определение, прошло многовековой путь развития, как и сами потребности людей. Например, Аристотель трактовал данное понятие как «различие между предметами, дифференциация по признакам «хороший» – «плохой». В XIX в. Гегель дает свое определение: «качество есть в первую очередь тождественная с бытием определенность, так что нечто перестает быть тем, что оно есть, когда оно теряет свое качество». В XX в. о качестве уже рассуждают не только философы, но и управленцы-практики. С этого момента в практической деятельности и теоретических изысканиях нередко даже ставится знак равенства между качеством и конкурентоспособностью предприятия либо вообще не делается различий между ними. Качество начинают рассматривать как понятие, имеющее два аспекта: объективные физические характеристики и субъективные, т.е. насколько вещь хороша для каждого субъекта.

В настоящий момент понятие качества как категории нормировано и определяется стандартами. В соответствии с определением Международной организации по стандартизации (ИСО) качество – это совокупность свойств и характеристик продукта, которые придают ему способность удовлетворять обусловленные или предполагаемые потребности.

Формально уровень качества определяется как соответствие свойств продукции и услуг требованиям стандартов. Директивными установками для создания технологий в области управления качеством являются международные стандарты ИСО (МС ИСО) серии 9000, ориентированные на

установление идентичных норм к аналогичной продукции и услугам в мировом масштабе, в том числе в сфере туризма. Кроме того, на государственном уровне законами и стандартами устанавливаются требования, обеспечивающие безопасность жизни, здоровья потребителей туристских услуг, охрану окружающей среды, предотвращение причинения вреда имуществу потребителя.

Качество услуги определяется требованиями ст. 4 Закона Российской Федерации «О защите прав потребителей». По Закону продавец (изготовитель, исполнитель) обязан продать потребителю товар (передать результаты выполненной работы, оказать услугу), соответствующий обязательным требованиям стандартов, условиям договора, обычно предъявляемым требованиям, а также предоставить информацию о товарах (работах, услугах).

Оценка качества предоставления услуг является важнейшим элементом системы управления качеством. Она не только позволяет проводить контроль качества обслуживания, предоставляет базу для анализа и принятия управленческих решений, но и обеспечивает обратную связь, необходимую для любой устойчивой и способной к развитию системы.

Услуги туризма должны оцениваться системой показателей качества, свободно воспринимаемой как туристами, так и конкурирующими организациями.

Основополагающими стандартами в области производства и потребления туристского продукта являются:

– Национальный стандарт РФ ГОСТ Р 52113–2014 «Услуги населению. Номенклатура показателей качества услуг» (утв. приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 6 ноября 2014 г. № 1482-ст);

– Межгосударственный стандарт ГОСТ 32612–2014 «Туристские услуги. Информация для потребителей. Общие требования» (введен в действие приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 26 марта 2014 г. № 229-ст);

– Межгосударственный стандарт ГОСТ 32611–2014 «Туристские услуги. Требования по обеспечению безопасности туристов» (введен в действие приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 26 марта 2014 г. № 228-ст);

– Национальный стандарт РФ ГОСТ Р 54600–2011 «Туристские услуги. Услуги турагентств. Общие требования» (утв. приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 18 декабря 2011 г. № 734-ст);

– Национальный стандарт РФ ГОСТ Р 50681–2010 «Туристские услуги. Проектирование туристских услуг» (утв. приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 30 ноября 2010 г. № 580-ст);

– Национальный стандарт РФ ГОСТ Р 55318–2012 «Туристские услуги. Общие требования к персоналу туроператоров и турагентов» (утв. приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 29 ноября 2012 г. № 1600-ст);

– Национальный стандарт РФ ГОСТ Р 53522–2009 «Туристские и экскурсионные услуги. Основные положения» (утв. приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 15 декабря 2009 г. № 772-ст);

– Национальный стандарт РФ ГОСТ Р 56643–2015 «Туристские услуги. Личная безопасность туриста» (утв. приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 14 октября 2015 г. № 1563-ст);

– Национальный стандарт РФ ГОСТ Р 51185–2014 «Туристские услуги. Средства размещения. Общие требования» (утв. приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 11 ноября 2014 г. № 1542-ст);

– Правила предоставления гостиничных услуг в Российской Федерации (утв. постановлением Правительства РФ от 9 октября 2015 г. № 1085).

По мнению некоторых исследователей, показатели качества услуг и обслуживания можно разделить на поисковые, эмпирические и доверительные. К поисковым показателям качества услуг относятся такие показатели, которые покупатели могут оценить еще до покупки.

К эмпирическим показателям качества услуг относятся такие показатели качества, которые проявляются в процессе обслуживания и которые нельзя оценить до приобретения туристской путевки (вежливость, доброжелательность, отзывчивость, жизнерадостность и профессионализм персонала, познавательность, полнота и достоверность информации, сообщаемой экскурсоводом во время экскурсии, впечатление, получаемое от увиденного).

К доверительным показателям качества относятся такие показатели, которые турист не может оценить даже после потребления туристского продукта.

Авторы предлагают разные наборы показателей, характеризующие качество услуг и качество обслуживания.

Метод «критических случаев» (criticalincidentstechnique) основывается на эмпирическом исследовании случаев взаимодействия между потребителем и представителем сервисного провайдера (работником сервисной фирмы).

Впервые данный метод был предложен Дж. Фленэганом в 1954 г. в качестве психологического метода, предназначенного для анализа поведения различных респондентов в различных ситуациях.

Наиболее известными среди приведенных систем показателей являются системы, разработанные В. Цайтамлем, Л. Берри и А. Парасураманом. Они получили систему из пяти показателей (осязаемые характеристики; надежность; отзывчивость, скорость реакции; уверенность и сопереживание). На основе системы из пяти показателей они создали специальный исследовательский инструмент SERVQUAL (сокращение от SERViceQUALity, «качество обслуживания»), включающий 21 фактор восприятия и ряд факторов ожидания. Каждый из 21 фактора оценивается по 7-балльной шкале, начиная с оценки «абсолютно согласен» и заканчивая оценкой «абсолютно не согласен». Потребителям предлагается измерить их ожидания без привязки к конкретной сервисной организации, а затем оценить свои фактические впечатления от конкретной организации. Полученные результаты оценок будут указывать на высокое качество обслуживания при превышении фактических оценок над ожидаемыми, и наоборот.

Показатели «осязаемые характеристики» и «надежность» оценивают состояние самой организации и ее возможности оказания услуг потребителям на высоком уровне.

Показатели «скорость реакции», «уверенность» и «сопереживание» характеризуют возможности служащих оказать обслуживание клиентам быстро, профессионально, с учетом их индивидуальных особенностей.

Рассмотрение показателей, отраженных в приведенных выше стандартах, показывает, что:

– показатели отражают требования как к услугам туризма и гостиничным услугам, так и требования к информации о туре для потребителей, к офисам туроператора либо турагента, к гостиницам и другим средствам размещения и их номерам;

– требования национальных стандартов (ГОСТ Р) и других нормативных документов можно рассматривать в двух аспектах, включая требования к конкретным услугам и требования к предприятиям; этот подход соответствует используемому в исследовательском инструменте SERVQUAL;

– требования национальных стандартов (ГОСТ Р) не соответствуют современным требованиям и нуждаются в пересмотре. В этих условиях повышается возможность использования исследовательского инструмента SERVQUAL для анализа качества туристских и гостиничных услуг, оценки их конкурентоспособности, если саморегулируемой организацией не наложены требования использования туристическими организациями конкретных стандартов, что не исключает использование отмеченного инструмента в качестве вспомогательного;

– после пересмотра требований национальных стандартов (ГОСТ Р) исследовательский инструмент SERVQUAL может быть использован для предварительного анализа качества туристских и гостиничных услуг, предварительной оценки их конкурентоспособности.

О показателях качества услуг и обслуживания можно сказать следующее:

– в литературных источниках и действующих нормативных документах отражено множество разных не согласованных между собой подходов к группировке и определению состава показателей качества услуг туризма;

– необходимо выработать общий подход к определению состава показателей качества услуг туризма;

– наиболее общим подходом к определению состава показателей качества услуг в туризме является подход, использующий методику проведения социологических исследований с привлечением специалистов, при проведении которых устанавливается «дерево свойств» качества услуги.

Метод SERVQUAL получил большое распространение ввиду простоты и наглядности. Однако использование разниц между ожиданиями потребителей и их восприятием (так называемый «дифференциальный подход») при оценке качества сервиса снижает достоверность полученных данных ввиду психометрических свойств измерения (взаимное влияние последовательно измеряемых показателей). Это послужило причиной разработки новых методов.

На основе метода SERVQUAL Дж. Кронином и С. Тейлором был разработан метод SERVPERF. Метод получил свое название от сокращения двух английских слов: SERV от service («сервис») и PERF от performance («выполнение, действие»), что означает «оказание сервиса».

Этот метод позволяет избежать негативного воздействия дифференциального подхода на достоверность данных, полученных в результате применения метода. Для этого из процедуры измерения качества сервиса исключена стадия измерения ожиданий потребителей.

Другими словами, метод SERVPERF измеряет только восприятие потребителем качества оказанного сервиса. Пять измерений качества сервиса и 22 соответствующих атрибута оставлены авторами без изменений относительно оригинального метода SERVQUAL.

Позднее Г. Фогарти с коллегами предложили сокращенный вариант метода, назвав его SERVPERF-M. Сокращения коснулись количества атрибутов измерений качества сервиса. Авторы предложили оставить только по три атрибута для каждого измерения.

Оценка качества предоставления услуг является важнейшим элементом системы управления качеством. Она не только позволяет проводить контроль качества обслуживания, предоставляет базу для анализа и принятия управленческих решений, но и обеспечивает обратную связь, необходимую для любой устойчивой и способной к развитию системы.

Для туристских предприятий решающее значение имеет то обстоятельство, как потенциальный потребитель (гость, турист) воспринимает качество их услуг. При рассмотрении понятия «качество услуг» в центре вни-

мания должна находиться личность потребителя (гостя, туриста). Оценивая качество услуг, гость сравнивает со своими ожиданиями то, что ему предоставили. Качество предоставляемой услуги может по-разному соотноситься с желаниями и индивидуальными нормами гостя (туриста). При этом он оперирует различными стандартами сравнения – объективными, когда сравнивает получаемый продукт с аналогичным, полученным в другой компании, или субъективными, когда основой сравнения являются собственные представления и пожелания. Оценка услуги гостем (туристом) зависит от опыта общения с производителями подобных услуг; от знания услуги; сведений, полученных из рекламы, СМИ, каталогов, проспектов; личных желаний; имиджа предприятия. Воспринимаемое качество услуги подчинено эффектам отборочного восприятия, приспособления и исправления воспринимаемого.

Между тем в области исследования проблем управления качеством в сфере услуг еще не решена задача разработки целостной, единой методологии оценки качества обслуживания, которая включала бы в себя все аспекты – начиная с оценки реакции потребителя с помощью анкетирования и заканчивая налаживанием системы статистического учета и анализа параметров оценки.

Библиографический список

1. Parasuraman, A. SERVQUAL: A multiple-item scale for measuring customer perceptions of service quality / A. Parasuraman, L. Berry, V. Zeithaml // Journal of Retailing. – 1988. – Vol. 69 (Spring). – Pp. 12–40.

2. Parasuraman, A. A conceptual model of service quality and its implications for future research / A. Parasuraman, V. Zeithaml, L. Berry // Journal of Marketing. – 1985. – Vol. 49 (Fall). – Pp. 41–50.

3. Хилл, Н. Как измерить удовлетворенность клиентов / Н. Хилл, Дж. Брайерли, Р. Мак-Дуголл; Пер. с англ. – М.: ИНФРА-М, 2010. – 176 с.

4. Латыпова, Л.В. Современные методы оценки системы менеджмента качества / Л.В. Латыпова // Экономика и предпринимательство. – 2015. – № 6 (ч. 3). – С. 845.

5. Пономарева, Т.А. Качество услуг: качественные параметры оценки / Т.А. Пономарева, М.С. Супрягина //Маркетинг в России и за рубежом. – 2011. – С. 130.

6. Потоцкая, А.А. Качество услуг: показатели качества, методы оценки, особенности обеспечения / А.А. Потоцкая. – Кемерово: экономический факультет ГОУ ВПО КГУ, 2011.

К содержанию

УДК 502.4(470.55) + 379.84:502.4(470.55)

ВОЗМОЖНОСТИ ЭКОТУРИЗМА В ОСОБО ОХРАНЯЕМЫХ ПРИРОДНЫХ ТЕРРИТОРИЯХ ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ

М.Н. Малыженко

Дано определение «особо охраняемые природные территории», «экологический туризм». Приведены данные об особо охраняемых природных территориях, расположенных на территории Челябинской области, в которых имеются все условия для развития экотуризма.

Ключевые слова: экологический туризм, виды туризма, национальные парки и заповедники.

Особо охраняемые природные территории (ООПТ) – согласно Федеральному закону Российской Федерации «Об особо охраняемых природных территориях» от 14.03.1995 г.: «Особо охраняемые природные территории (ООПТ) – участки земли, водной поверхности и воздушного пространства над ними, где располагаются природные комплексы и объекты, которые имеют особое природоохранное, научное, культурное, эстетическое, рекреационное и оздоровительное значение, которые изъяты решениями органов государственной власти полностью или частично из хозяйственного использования и для которых установлен режим особой охраны. Особо охраняемые природные территории относятся к объектам общенационального достояния» [1].

В профессиональной (а также в академической) среде существует несколько идеалистических определений экотуризма, схожих по смыслу:

1) «экологический туризм или экотуризм – путешествие с ответственностью перед окружающей средой по отношению к ненарушенным природным территориям с целью изучения и наслаждения природой и культурными достопримечательностями, которое содействует охране природы, оказывает «мягкое» воздействие на окружающую среду, обеспечивает активное социально-экономическое участие местных жителей и получение ими преимуществ от этой деятельности» (Международный Союз охраны природы);

2) «экотуризм – это ответственное путешествие в природные территории, которое содействует охране природы и улучшает благосостояние местного населения» (Международное Общество экотуризма);

3) «экотуризм – туризм, включающий путешествия в места с относительно нетронутой природой, с целью получить представление о природных и культурно-этнографических особенностях данной местности, который не нарушает при этом целостности экосистем и создает такие экономические условия, при которых охрана природы и природных ресурсов становится выгодной для местного населения» (Всемирный фонд дикой природы) [2].

Среди наиболее распространенных категорий ООПТ выделяют следующие:

1) государственные природоохранные заповедники;
2) национальные парки;
3) государственные природные заказники;
4) памятники природы.

Заповедник – это территория (акватория), на которой полностью запрещена любая хозяйственная деятельность человека (кроме научной) и весь природный комплекс сохраняется в естественном состоянии. В заповедниках доминирует природоохранная функция и ограничена познавательная рекреационная.

Национальные парки – это природоохранительные учреждения, территории (акватории) которых включают природные комплексы и объекты, имеющие особую экологическую, историческую и эстетическую ценность, предназначенные для использования в природоохранных, рекреационных, просветительских, научных и культурных целях. Задачей национальных парков наряду с природоохранной функцией является создание условий для регулируемого туризма и отдыха в природных условиях. При этом предусматривается разработка и внедрение научных методов сохранения природных комплексов в условиях рекреационного использования.

В национальных парках природоохранная и рекреационная деятельность имеют равное значение. Территория национального парка делится на зоны: заповедная зона, которая закрыта для посещения туристами; зона познавательного туризма, с целью организации экологического просвещения и ознакомления с достопримечательностями национального парка; рекреационная зона, предназначенная для отдыха, где возможен лицензионный лов рыбы; зона культурного, бытового и информационного обслуживания туристов, в которой располагаются гостевые дома и туристические базы.

Заказники – это территории, на которых охраняется животный мир и растительность, а также отдельные виды животных и растений. Ботанические заказники созданы для охраны определенных видов растительного покрова. В зоологических заказниках охраняются представители фауны. Для целей познавательного туризма особое значение имеют комплексные заказники, в которых туристов знакомят с редкими видами животного и растительного мира, живописными пейзажами.

Памятники природы – это редкие и уникальные объекты природы, ценные в экологическом, научном, эстетическом и эколого-просветительском отношении и нуждающиеся в особой охране. Памятники природы подразделяют на: геологические (скалы, пещеры, обнажения различных пород и руд), гидрологические (ключи, участки рек, озера), ботанические (участки лесов, степей, лугов, болот) и другие.

Из представленных категорий ООПТ наибольшее значение для развития экотуризма имеют национальные парки.

На территориях национальных парков развиты такие виды туризма, как пеший туризм, водный туризм, автотуризм, велосипедный туризм, конный туризм, лыжный туризм, горный туризм, научный туризм, орнитологический, специализированный детский туризм, лечебно-оздоровительный туризм, сельский туризм [3].

Посещение экологических троп и экскурсионных маршрутов на территориях заповедников осуществляется только организованными группами в присутствии сотрудников заповедников. Посещение туристических маршрутов на территориях национальных парков может осуществляться как в составе организованных групп в сопровождении экскурсовода, так и самостоятельно (в зависимости от перечня услуг, предоставляемых конкретным национальным парком).

Классические экологические туры нацелены прежде всего на экологическое просвещение путешественников, хотя и предполагают знакомство с историческим прошлым населяющих регион народов, с их традиционным образом жизни, ремеслами, фольклором, способствуют развитию местной экономики. Ориентированные на различные категории путешественников экологические туры могут включать как элементы активного туризма (сплавы по рекам на катамаранах и рафтах, велопутешествия, лыжные походы) с проживанием в палатках, так и «цивилизованное» размещение в домах отдыха и на турбазах и многочисленные экскурсии.

В Челябинской области насчитывается 5 ООПТ федерального значения общей площадью 219,039 тыс. гектара, 3 природных заповедника: Ильменский государственный заповедник, Южно-Уральский государственный заповедник, Восточно-Уральский заповедник; 2 национальных парка: «Таганай» и «Зюраткуль», 20 заказников и 132 памятника природы регионального значения и один курорт.

Наиболее популярными объектами экологических туров в пределах области являются Игнатьевская пещера, оз. Тургояк, ос. Святой Веры, природно-исторический комплекс «Пороги», Сикияз-Тамакский пещерный комплекс на реке Ай, Аркаим, национальные парки «Зюраткуль» и «Таганай» и др.

Охарактеризуем названные объекты экологического туризма более подробно.

На территориях национальных парков «Таганай» и «Зюраткуль» расположены памятники природы, представляющие интерес для туристов.

По территории Национального парка «Таганай» проложены экологические тропы, такие как: «В центр гранатовой короны» (геологическая, по копям и рудникам); «К Монблану» (природно-оздоровительная); «К подножию Рифея» (обзорная); «На вершину Дальнего Таганая» (ботанико-экологическая); «Тропа первопроходцев» (историко-краеведческий маршрут); «По грани Европы и Азии» (учебно-экологическая).

На территории парка находится музей природы, расположенный в здании Таганайского лесничества, он служит визитной карточкой парка. Музей состоит из двух залов: биологического и минералогического. Экспозиция музея дает представление о природных достопримечательностях парка, знакомит с разнообразием растительного и животного мира. В музее можно узнать об истории освоения природных кладовых края в прошлые века.

Интересно историко-культурное наследие национального парка «Таганай». История освоения края связана в первую очередь с богатством его недр. В прошлые века здесь добывались медная руда, многочисленные, в том числе и редкие минералы, производился древесный уголь. Остатки некоторых копей и рудников сохранились до наших дней. Ахматовская копь, открытая в 1811 г., уникальна редкой ассоциацией минералов, которых здесь насчитывается до 40 разновидностей. Породы, слагающие копь, не уступают по красоте минеральным индивидам. Так, образцы гранатовой породы обладают неповторимым сочетанием голубовато-зеленых, серых и светло-оранжевых цветов. За обилие и разнообразие минерала граната Ахматовскую копь можно по праву назвать «гранатовой короной парка».

Среди наиболее интересных природных объектов Национального парка «Зюраткуль» центральное место занимает одно из красивейших озер Урала – озеро Зюраткуль, являющееся уникальным природным объектом. К природным объектам парка относятся также река Калагаза, Большой и Малый Березяк, скалы Зюраткульские Столбы, Вязовая роща. Кроме официальных памятников природы на территории парка есть еще целый комплекс природных достопримечательностей: горно-тундровое плато на хр. Нургуш; скальный останец Гребешок на р. Большой Березяк в юго-восточной части парка; скалы Медведи на хребте Зюраткуль; живописные скальные останцы на хр. Лукаш, Сука, Нургуш; артезианский источник «Фонтан» высотой около 7 м в верховьях р. Малая Сатка между хр. Сука и Уван; родник «Кипящий ключ» в верховье р. Большая Калагаза; реликтовые ельники на хр. Нургуш и Лукаш [4].

Одним из наиболее популярных объектов экологического туризма является Игнатьевская пещера. Она расположена на правом берегу р. Сим в 7 км вниз по течению от д. Серпиевка Катав-Ивановского района. Является вместилищем картинной галереи древних людей эпохи палеолита. В 1949 г. по рекомендации археолога К.В. Сальникова объявлена памятником археологии, в 1961 г. объявлена памятником природы областного значения. В 1995 г. пещера включена в «перечень объектов исторического и культурного наследия федерального значения». Игнатьевская пещера пользуется огромной популярностью среди местных жителей, а также туристов и экскурсантов других регионов России. Ее неоднократно посещали ученые-специалисты, археологи других стран мира.

Еще одним популярным объектом экологического туризма является урочище Пороги – это природно-исторический комплекс, одно из живо-

писнейших мест Уральского региона, находится рядом с п. Пороги (Саткинский район Челябинской области). В поселке практически без изменений сохранился заводской комплекс начала XX в. – гидроэлектростанция, построенная около ста лет назад на р. Большая Сатка, электрометаллургический завод «Пороги», который первый в России стал производить феррохром. Пороги – это единственный на всем Урале завод, который без серьезных изменений действует с дореволюционных пор. На Порогах сотрудники предлагают проведение экскурсии с посещением гидроэлектростанции, плотины и завода, в п. Пороги есть возможность разместиться в комфортабельном трехзвездочном отеле.

Тургояк – одно из уникальных творений природы в Челябинской области. Озеро лежит на высоте 320 м над уровнем моря, у подножия Ильменского хребта. Тургояк включен в список 100 ценных водоемов земного шара. Тургояк является одним из самых привлекательных мест Южного Урала, которое часто называют «младшим братом Байкала».

Остров Святой Веры – самый большой из шести островов озера Тургояк, где в свое время находился старообрядческий скит. Название острова связано с легендой об отшельнице, проживавшей на одиноком острове, окруженном водами Тургояка, в начале XIX в. Старообрядцы почитали ее еще при жизни, а после смерти причислили к рангу святых. На острове сохранились древние объекты мегалиты – крупные культовые сооружения, сложенные из массивных камней, аналогичные знаменитым мегалитам Западной Европы, Ближнего Востока и дольменам Кавказа [4].

Экскурсии, предлагаемые туристскими агентствами, включают в себя прогулки на катере или яхте по озеру Тургояк и посещение острова Святой Веры. Присутствие на острове Святой Веры самостоятельно без экскурсовода запрещено.

Среди видов экологического туризма выделяют водный туризм, представляющий собой сплавы по рекам.

На территории Челябинской области большое количество рек, по которым осуществляются сплавы.

Река Ай пользуется большой популярностью среди любителей сплавов, т.к. в ее долине находится большое количество достопримечательностей.

В переводе с башкирского языка «ай» означает «лунная, светлая, красивая». Река берет начало в 40 км от г. Златоуста, протекая по территории Челябинской области и Республики Башкортостан, она впадает в реку Уфу. Сплав по реке Ай проходит по самым живописным местам Южного Урала, долина реки включает в себя многочисленные памятники природы, скалы, притесы, карстовые родники, пещеры, археологические стоянки. К достопримечательностям реки относят: Карстовую арку, пещеры Кургазакского лога, скалу «Чертов палец», «Черные скалы», пещеру Сквозная, Сикияз-Тамакский пещерный комплекс [5].

Карстовая арка находится на правом берегу реки Ай у поселка Новая Пристань, здесь много причудливых скал в виде разрушенных крепостных сооружений, с темными глазницами пещерных гротов, столбообразных останцев с глубокими расщелинами. Карстовая арка – реликт древней пещеры, разрушенной временем и рекой, высота ее свода достигает 15 м.

Пещеры Кургазакского лога расположены в 3–4 км к северо-западу от п. Покровка на левом берегу р. Ай. Здесь имеются как горизонтальные, так и вертикальные пещеры-шахты. Среди них пещера Кургазакская, ее длина составляет 357 м, а глубина – 18 м, Студенческая длинной 40 м и глубиной 8 м, пещера Большая Покровская яма длиной 62 м, глубиной 47 м, Малая Покровская яма длинной 92 м, глубиной 35м.

Скала «Чертов палец» находится в 1 км ниже от с. Петропавловское (Кусинский район) по течению р. Ай. Высота скалы достигает до 80 м над уровнем реки, с нее открывается живописный вид на долину р. Ай.

Пещера Сквозная расположена в скалах правого берега р. Ай в 2 км ниже д. Сикияз-Тамак на высоте 70 м от уровня реки. Представляет собой сквозную подземную полость длиной 43,5 м. Во входном вестибюле этой пещеры вскрыт культурный слой, содержащий в себе археологический материал: кости, керамику, кремниевые отщепы и орудия труда.

Этот удивительный комплекс представляет собой компактно расположенный пещерный ансамбль-город, вместивший в себя 43 различные по размерам и формам карстовые полости. Среди них пещеры и гроты, скальные навесы, карстовые арки и мосты, погребенные и полупогребенные пещеры.

В 15 пещерах и гротах были обнаружены следы пребывания древних людей. В дальнем зале пещеры Сысоева (Сквозная Сикияз-Тамакская) археологи обнаружили подземное святилище с черепами пещерных медведей, место, где древние уральцы поклонялись древним богам и духам. Сикияз-Тамакский пещерный комплекс является одной из самых значимых достопримечательностей, расположенных на р. Ай [6].

Еще одним популярным объектом экологического туризма является историко-архитектурный комплекс Аркаим. Аркаим объединяет в одной географической точке два интересных туристу сюжета. Во-первых, археологический музей-заповедник, во-вторых, священные места нескольких современных религий (солнцепоклонников, шаманистов и т.п.). На территории комплекса есть три горы: Поклонная, Шаманка и гора Любви. Экскурсионная программа музея-заповедника «Аркаим» включает в себя: музей «Человек и Природа», поселение Аркаим, музей «Курган Темир», музей «Казачья усадьба», музей «Исторический парк», музей «Жилище каменного века», музей древних технологий. Инфраструктура Аркаима представляет собой: парковку, палаточный лагерь, вагончики, столовую, умывальники с водопроводной водой, освещенную территорию, мусорные бочки, продуктовый киоск [7].

По сообщениям Федерального агентства по туризму РФ, экологическим туризмом в Челябинской области интересуется около 300 000 человек. По крайней мере, если считать по зарегистрированным туристам. В 2017 году планировалось разработать две новые экологические тропы в НП «Таганай». Они пройдут вблизи от центральной усадьбы парка. Запланирована реконструкция экотропы на Черную скалу, которая считается наиболее популярной. В будущем планируется создать маршрут со стороны Кусы, чем сейчас занимается Кусинский муниципальный район. На территории Челябинской области планируется создать еще один заповедник федерального значения – национальный парк «Зигальга». По инициативе администрации Катав-Ивановского района (предложение было впервые выдвинуто еще 20 лет назад) планируется создать еще один парк, который объединит ряд федеральных и региональных ООПТ на территории Катав-Ивановского района.

Директор нацпарка «Таганай» Алексей Яковлев подтверждает тенденцию, что на протяжении всех последних лет турпоток на подведомственный ему объект уверенно растет. Если в 2012 году здесь побывало 69 тысяч человек, то в 2016-м – уже 106 тысяч. 20 процентов из этого числа – местные жители. 49 процентов – жители других городов и районов Челябинской области, по 15 процентов – туристы из Уральского региона и остальной части страны. И еще – более 15 тысяч иностранцев.

Создание биосферного резервата на территории Челябинской области будет утверждено на 30-й сессии Международного координационного совета программы «Человек и биосфера», которая состоится в Палембанге с 23 по 28 июля 2018. Об этом сообщили в пресс-службе национального парка «Таганай».

Биосферный резерват займет часть территории Златоустовского, Миасского, Карабашского городских округов, Кусинского района. В его состав войдут Таганай, Аршинский заказник, памятники природы – озеро Тургояк, озеро Серебры и озеро Уфимское, река Киалим, река Куштумга, Луковая поляна.

Отметим, что всемирная сеть биосферных резерватов создана в рамках программы ЮНЕСКО «Человек и биосфера» и объединяет в себе особо охраняемые природные территории, призванные демонстрировать сбалансированное взаимодействие природы и человека. В этих специальных зонах можно заниматься не только сохранением биологического разнообразия, но и мониторингом экологических процессов.

Добавим, что биосферный резерват «Горный Урал» будет 45-м в России, но первым в Челябинской области.

Таким образом, Челябинская область является одним из тех регионов России, которые обладают большими возможностями для развития экологического туризма, на территории области представлены разнообразные природные ландшафты, неповторимые памятники природы, археологии и культуры. Развитие экологического туризма может сохранить природную красоту уникальных территорий.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 14.03.1995 № 33-ФЗ «Об особо охраняемых природных территориях».
2. Сергеева, Т.К. Экологический туризм: учебник / Т.К. Сергеева. – М.: Финансы и статистика, 2004. – 360 с.
3. Моисеев, А.П. Памятники природы Челябинской области / А.П. Моисеев, М.Е. Николаева. – Челябинск: Южно-Уральское книжное издательство, 1994. – 135 с.
4. Третьякова, Т.Н. Особо охраняемые территории Челябинской области как объекты экологического туризма / Т.Н. Третьякова, М.С. Локтева. – Челябинск: Изд-во УралГАФК, 2003. – 57 с.
5. Природа Челябинской области / М.А. Андреева, В.А. Бакунин, З.Ф. Кривопалова и др. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2001. – 269 с.
6. Левит, В.И. Южный Урал: География, экология, природопользование / В.И. Левит. – Челябинск: Южно-Уральское книжное издательство, 2001. – 246 с.
7. Бегичева, В. Аркаим, солнце ариев / В. Бегичева // Наука и религия. – 2006. – № 2. – С. 20–22.
8. Официальный сайт НП «Таганай» [Электронный ресурс]. – URL: http://www.taganay.org.

К содержанию

УДК 796.92.012

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ СИСТЕМЫ ДЫХАНИЯ ЛЫЖНИЦ-ГОНЩИЦ С РАЗЛИЧНОЙ СПОРТИВНОЙ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬЮ

А.С. Бахарева, В.А. Калинина, И.А. Костюченко

На основе анализа параметров дыхательной системы показан уровень спортивной результативности. Установлено, что большие объемные характеристики системы дыхания у девушек-лидеров позволяют в большей степени обеспечивать кислородом значительные группы мышц.

Ключевые слова: лыжники-гонщики, жизненная емкость легких, спортивная результативность.

При занятиях спортом большое значение имеет адаптация дыхательной системы [1]. Анализ динамики изменения исследуемых показателей в возрастном периоде от 17 до 20 лет позволил установить, что в этом возрасте активно возрастают жизненная емкость легких и жизненный индекс. Так, ЖЕЛ между 18 и 19 годами у лидеров возрастает на 7,7 %, а ЖИ существенно увеличивается в 17- и в 19–20-летнем возрасте [2]. Однако, по мне-

нию И.Г. Сидоровой [3], внешнее дыхание не является главным лимитирующим звеном в комплексе систем, транспортирующих кислород, оно является ведущим в формировании кислородного режима организма. По известным данным, в тренированном организме функция дыхания так же, как и функция сердца, характеризуется экономичностью в покое и при умеренных стандартных нагрузках и увеличенным максимальным уровнем реакции при предельной мышечной работе [4].

В связи с тем, что функциональная система дыхания, включающая механизмы, осуществляющие газообмен в легких, массоперенос газов кровью, окислительные процессы в тканях, играет основную роль в обеспечении организма энергией, оценка ее состояния, режимов массопереноса и утилизации кислорода в организме спортсменок приобретает особое значение [5].

Контингент исследования составили лыжницы-гонщицы в возрасте 17–20 лет, одной спортивной квалификации (кандидаты в мастера спорта). Основную группу (1) составили девушки с высоким уровнем спортивной результативности (n=12), группу контроля (2) – лыжницы со средним уровнем спортивной результативности (n=18). Разделение по группам основывалось на сумме занимаемых мест в соревновательном периоде: сумма <45 определяла уровень высокой спортивной результативности; ≥45 – средний уровень.

Для достижения поставленной цели в работе использовались инструментальные методы и методы математической статистики. Обследование проводилось в течение одного макроцикла: в восстановительном (В/П), подготовительном (П/П) и соревновательном (С/П) периодах подготовки. Функция внешнего дыхания (ФВД) исследовалась на аппарате серии «Этон» фирмы «НейроСофт» г. Иваново. Аппарат позволяет измерять, вычислять и анализировать основные спирометрические показатели дыхания с выводом результатов на дисплей и принтер в виде таблицы значений параметров, графика кривой форсированного выдоха–вдоха в координатах «поток–объем» и функционального заключения, сформированного после математической обработки физиологической информации на базе персонального компьютера. Полученные материалы исследования с помощью пакета программ Statistica 10.0, SPSS 17 на базовой основе ключевых методов были подвергнуты статистической обработке общепринятыми методами вариационной статистики с определением средней арифметической вариационного ряда (M), ошибки среднего арифметического (m). Определение достоверности различий (p) проводилось при помощи критерия Стьюдента (t).

Анализ результатов исследования статических объемных характеристик показал, что все показатели в основной группе находятся в пределах физиологической нормы (табл. 1, 2).

Так, у лыжниц-гонщиц 1-й группы показатели объемных характеристик системы дыхания (ЖЕЛвд. и ЖЕЛвыд.) превышали таковые спортсменок 2-й группы на всех этапах подготовки как в абсолютных, так и в должных величинах (p<0,05).

Таблица 1

Результаты исследования объемных характеристик системы дыхания лыжниц-гонщиц в периодах подготовки (M±m)

Показатель	Периоды	1-я группа	2-я группа	p
ЖЕЛ вд., л	В/П	4,05±0,28	3,56±0,31	>0,05
	П/П	4,94±0,37	4,08±0,44	>0,05
	С/П	5,21±0,25	4,45±0,36	>0,05
ЖЕЛ выд., л	В/П	4,26±0,25	4,04±0,33	>0,05
	П/П	4,87±0,25	4,23±5,75	>0,05
	С/П	5,05±0,36	4,46±0,25	>0,05
МВЛ л/мин.	В/П	136,43±6,19	122,25±7,51	<0,05
	П/П	140,54±6,19	127,01±6,19	<0,05
	С/П	144,11±6,19	136,65±4,91	>0,05

По мнению ряда авторов, при больших величинах ЖЕЛ происходит снижение кислородной стоимости работы, затрачиваемой на обеспечение самого процесса вентиляции легких. Следовательно, большие объемные характеристики системы дыхания у девушек-лидеров позволяют в большей степени обеспечивать кислородом значительные группы мышц. Высокие значения МВЛ у девушек 2-й группы объясняются тем, что для поддержания высокого уровня газообмена в состоянии покоя необходимо максимально полно использовать объем легких (функциональные возможности).

Таблица 2

Показатели частоты дыхательных движений, дыхательного объема, резервного объема вдоха и выдоха, емкости вдоха лыжниц-гонщиц в периодах подготовки (M±m)

Показатель	Периоды	1-я группа	2-я группа	p
ЧД/мин.	В/П	17,67±1,24	20,03±1,24	>0,05
	П/П	17,03±0,91	18,41±1,24	>0,05
	С/П	13,21±1,19	16,15±1,24	>0,05
ДО, л	В/П	0,67±0,06	0,42±0,06	<0,05
	П/П	0,75±0,07	0,57±0,06	<0,05
	С/П	0,82±0,05	0,64±0,06	<0,05
МОД, л	В/П	10,97±1,13	8,45±1,13	>0,05
	П/П	12,78±0,83	10,49±1,13	>0,05
	С/П	10,83±0,70	10,51±1,13	>0,05
РО вд., л	В/П	2,17±0,21	2,01±0,21	>0,05
	П/П	2,54±0,13	2,26±0,21	>0,05
	С/П	2,66±0,27	2,48±0,21	>0,05
РО выд., л	В/П	1,21±0,13	1,11±0,13	>0,05
	П/П	1,65±0,08	1,27±0,13	>0,05
	С/П	1,74±0,13	1,39±0,13	>0,05

Частота дыхания у девушек 1-й группы в отличие от лыжниц 2-й группы на этапах подготовки была несколько ниже (на правах тенденции) и в обеих группах имела тенденцию к снижению к соревновательному этапу. ДО и МОД на этапах исследования оставались наибольшими у лидеров ($p<0,05$). Однако в сравнительном аспекте МОД у лидеров в отличие от девушек 2-й группы к соревновательному этапу имел тенденцию к снижению, что, по мнению В.И. Федоренко [6], указывает на повышение экономичности внешнего дыхания. Кроме того, у девушек 1-й группы выявлена более тесная корреляционная связь между ДО и МОД ($r=0,74$, $p<0,05$) против спортсменок 2-й группы, у которых коэффициент корреляции составил 0,54 ($p<0,05$). Величины показателей РОвд и РОвыд были в пределах возрастной нормы и не имели достоверных различий.

Заключение. Таким образом, высокая спортивная результативность лыжниц-гонщиц определяется специфическими адаптационными перестройками дыхательной системы и сопровождается повышением объемных параметров и экономичной деятельностью.

Библиографический список

1. Fanta, Ch. Maximal shortening of inspiratory muscles: effect of training / Ch. Fanta, D. Leith, R. Brown // J. Ppl. Physiol. – 1983. – Vol. 54. – № 6. – Pp. 1618–1622.

2. Камаев, О.И. Анализ факторов, определяющих спортивную подготовленность лыжников-гонщиков на этапе специализированной базовой подготовки / О.И. Камаев // Физическое воспитание студентов творческих специальностей / ХГАДИ (ХХПИ). – Харьков, – 2004. – № 3. – С. 33–39.

3. Сидорова, И.Г. Возможности улучшения функционирования дыхательной системы в подготовке спортсменов / И.Г Сидорова // Становление спортивной науки: опыт и перспективы: материалы международной научно-практической конференции. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2007. – Т. 1. – С. 158–167.

4. Kieper, Ch. Effects of endurance training on acid-base status and pulmonary ventilation / Ch. Kieper. – Europ. J. Fppl. Physiol., – Vol. 51. – Pp. 295–302.

5. Радзиевский, П.А. Модельные характеристики функциональной системы дыхания лыжниц различной квалификации / П.А. Радзиевский, М.П. Закусило, Т.Г. Дыба, В.Ф. Коваленченко // Физическое воспитание студентов творческих специальностей. – 2002. – № 1. – С. 46–53.

6. Федоренко, В.И. Влияние экономичности внешнего дыхания на физиологическое состояние: автореф. дис. … канд. мед. наук / В.И. Федоренко. – М., 1982.

К содержанию

УДК 796.56

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНОГО СИМУЛЯТОРА В ПОДГОТОВКЕ СПОРТСМЕНОВ-ОРИЕНТИРОВЩИКОВ

Е.Ю. Савиных, И.К. Куликов, Т.И. Оборина

Предложено использование виртуального тренажера в тренировочном процессе, поэтапно решающего задачи технико-тактической подготовки в спортивном ориентировании.

Ключевые слова: спортивное ориентирование, технико-тактическая подготовка, виртуальный тренажер.

Показатели технико-тактического мастерства в спортивном ориентировании связаны напрямую с выполнением последовательности технических элементов. Техническое мастерство спортсмена-ориентировщика – это владение приемами, которые используются для непосредственного решения задач в процессе соревновательной деятельности [1].

Техника ориентирования – это методы и приемы, которыми пользуется спортсмен для выполнения действия. Все элементы техники взаимосвязаны и взаимообусловлены друг с другом, четкое выполнение каждого элемента способствует более точному решению конкретной задачи [2].

В ориентировании также существуют базовые понятия и принципы, на основе которых строится технико-тактическое мастерство ориентировщика, что означает выполнение определенного алгоритма действий при взятии контрольного пункта: выбор варианта пути, анализ маршрута, выделение крупных объектов, выбор последней «привязки», заход на контрольный пункт и т.д. [3].

Спортсмены-ориентировщики, переходя из 14-й (13–14 лет) группы в 16-ю (15–16 лет), сталкиваются с проблемой усложнения дистанций, с повышением скоростей и увеличивающейся психологической нагрузкой. Чтобы справиться с этими проблемами, спортсмену необходимо регулярно упражняться с картой и компасом, тренировать зрительную память и наблюдательность. Но это чревато перебором физической нагрузки и есть риски перетренировать спортсмена. Чтобы сохранить здоровье, но в то же время повысить техническое мастерство, в тренировочный процесс включается компьютерный симулятор для спортивного ориентирования «Catchingfeatures».

Виртуальная реальность – это идеальная обучающая среда, где восприятие виртуальной модели с достаточно высокой степенью достоверности позволяет успешно и качественно готовить специалистов в различных сферах деятельности. Обучение с использованием виртуальной реальности позволяет наглядно проводить занятия и тренинги, показывать обучающимся все аспекты реального объекта или процесса и таким образом в целом дает огромный эффект, повышает качество и скорость образовательного процесса [4].

Компьютерный симулятор позволяет в короткий временной промежуток спрессовать, сконцентрировать достаточно большое количество событий, негативных сценариев и ситуаций, которые позволяют отточить обучающемуся навыки управления ситуацией.

В целом возможности технологий виртуальной реальности для обучения и исследований имеют чрезвычайно высокий потенциал применения.

Отмечено, что тренировка на компьютерном симуляторе пользуется большим интересом у спортсменов. На учебно-тренировочных сборах в свободное от тренировок время ориентировщики с большим желанием проводили тренировки на компьютерном симуляторе. Особенно большой популярностью у ребят пользовались соревнования в виде матчевых встреч, где спортсмены были мотивированы победой и желанием показать себя с наилучшей стороны. Спортсмены активно себя проявили, чувствовался дух соперничества, и некоторые ребята проявили психологическую устойчивость, что положительно повлияло на результат.

Также очень важно проводить совместный анализ пройденных дистанций, разбирать технические и тактические ошибки каждого спортсмена.

Рекомендация для ориентировщика, который только начинает свое обучение на компьютерном симуляторе. Спортсмен всегда должен начинать с адаптационных тренировок. Полное понимание управления симулятора – основа для успешного решения технических, тактических и соревновательных задач ориентирования. Тактические тренировки наиболее сложны и требуют к тому же хорошей технической готовности. Плохая адаптация к управлению и низкая техническая готовность оставляют мало шансов для успешной пройденной дистанции. Незнание управления компьютерного симулятора не позволит в полной мере раскрыть свои навыки технического и тактического мастерства. Поэтому перед началом учебного процесса спортсмен всегда должен адаптироваться к управлению или после большого перерыва в тренировках пройти несколько дистанций, чтобы восстановить утерянные навыки.

На каждой конкретной тренировке желательно сосредотачивать внимание на решении одного типа задач, хотя при определенных условиях бывает полезным соединить два типа тренировок (в рассмотренной нами последовательности). Плохо сочетается только адаптационная тренировка с тактической. А тренировочная дистанция с цельным ориентированием может быть удачным завершением любой тренировочной задачи.

Перед значительными соревнованиями ориентировщику особенно важно отрабатывать цельное соревновательное ориентирование. Специальная отработка отдельных элементов ориентирования может разбалансировать единую систему действий. Перед соревнованиями уже поздно вносить существенные коррективы в свою работу и обращать повышенное внимание на плохо отработанные компоненты навыков. Лучше всего перед важными соревнованиями за 2–3 дня не включать в тренировочный процесс трени-

ровки на виртуальном тренажере. Необходимо дать спортсмену разгрузочные дни физического и психологического характера.

Таким образом, для повышения уровня технико-тактической подготовленности спортсменов ориентировщиков целесообразно использовать разработанный комплекс упражнений на компьютерном симуляторе. Планомерное и систематическое использование в подготовительном периоде комплекса упражнений на виртуальном тренажере, поэтапно решающих задачи технико-тактической подготовки спортсменов-ориентировщиков, способствует созданию высокоэффективного, стабильного соревновательного ориентирования и высоких спортивных результатов.

Библиографический список

1. Близневская, В.С. Технические навыки спортивного ориентирования, необходимые в соревновательной обстановке / В.С. Близневская // Теория и практика физической культуры. – 2005. – № 11. – С. 28–30.

2. Близневская, В.С. Техническая сложность современных дистанций спортивного ориентирования / В.С. Близневская // Теория и практика физической культуры. – 2006. – № 2. – С. 35–36.

3. Зубков, С.А. Особенности тактического мышления ориентировщика на дистанции при выборе путей движения / С.А. Зубков // Теория и практика физической культуры. – 2003. – № 7. – С. 32–35.

4. Елхова, О.И. Виртуальная реальность коммуникации / О.И. Елхова. – Воронеж: Известия, РГПУ им. А.И. Герцена 2010. – 68 с.

К содержанию

УДК 796.417.2.012.1

РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОК 1–3-го КУРСОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ ПРОГРАММЫ ФИТНЕСА СО СКАКАЛКОЙ

Э.Ф. Баймухаметова, А.С. Аминова

Приведены данные изменения показателей физических качеств у студенток 1–3-го курсов в результате занятий фитнесом со скакалкой в начале и в конце учебного семестра. Исследование показало, что программа в разной степени развивает показатели выносливости, силы, гибкости, координации и быстроты.

Ключевые слова: физические качества, физическая активность, фитнес со скакалкой, роуп-скиппинг.

Физическая культура в высшем учебном заведении выполняет несколько функций культур, таких как, например, духовная, художественная, ма-

териально-производственная, так и функцию физического совершенствования, в которую входит решение задач оздоровительного характера, развитие основных физических качеств и приобретение необходимых умений и навыков [4]. Под физическими качествами принято понимать врожденные морфофункциональные качества (анатомо-физиологические), которые развиваются в процессе физического воспитания, посредством физических упражнений. Благодаря физическим качествам возможна физическая активность человека, проявляющаяся в целесообразной двигательной деятельности [2].

В соответствии с рабочей программой по дисциплине «Физическая культура» (общий курс) для всех направлений на занятия выделяется 400 часов или 4 часа в неделю на протяжении всего учебного года. Согласно данной норме, педагоги ищут наиболее оптимальные и интересные виды физической активности для студентов. В связи с этим нами была разработана программа по направлению «фитнес», а именно фитнес с использованием специфического инвентаря – скакалки. Его относительная простота, доступность, дешевизна и эмоциональность дают возможность использовать его на занятиях по физической культуре со студентками. Техники прыжков различной степени сложности и интенсивности в сочетании с силовой работой, упражнениями на развитие гибкости доступны для девушек с разным уровнем физической подготовленности [1]. Поэтому актуальным является выявление возможности применения средств роуп-скиппинга в процессе физического воспитания студенток 1–3-го курсов с целью развития их двигательных качеств.

В программе за основу мы взяли современный неолимпийский вид спорта Ropeskipping, и соединили его с силовыми упражнениями, упражнениями на ловкость и растяжку. Разработанный комплекс занятий фитнеса со скакалкой рассчитан на 18 недель согласно учебному плану. Занятия проводились 3 раза в неделю по 60 минут с учетом физических возможностей студентов (от простых базовых элементов до более сложных связок), включающих в себя разминку, основную часть, заминку. В разминке использовались элементы стретчинга и беговых упражнений на месте, динамических упражнений (подъемы ног в разные стороны, прыжки с приседаниями, наклоны). В основной части проводились прыжки на скакалке разной интенсивности и сложности, силовая работа с собственным весом на разные части тела (выпады, приседания, отжимания), упражнения на стабилизацию. И в заключительной части мы использовали упражнения на развитие гибкости (стретчинг) [3].

С целью изучения изменений и развития показателей физических качеств, при условии систематического выполнения тренировочной программы по направлению «фитнес со скакалкой», нами был проведен педагогический эксперимент. В эксперименте приняло участие 30 студенток с 1-го по 3-й курс Южно-Уральского государственного университета.

В ходе эксперимента было проведено тестирование физической подготовленности студенток (в начале и в конце учебного семестра). В табл. указаны изменения показателей физических качеств студенток 1–3-го курсов в течение представленного нами промежутка времени.

Таблица

Динамика изменений показателей физических качеств у студенток 1–3-го курсов в начале и в конце учебного семестра

Контрольный тест	В начале семестра (M±m)	В конце семестра (M±m)	p
Сила (сгибание–разгибание рук в упоре лежа на полу, кол-во раз)	12,01±0,96	14,96±1,21	<0,05
Гибкость (наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье, см)	11,77±0,62	13,63±0,66	<0,05
Выносливость (шестиминутный бег, км)	0,91±0,18	1,25±0,04	<0,05
Ловкость (челночный бег, 4х9 м, с)	11,17±0,21	10,63±0,03	<0,05
Быстрота (бег 30 м, с)	5,58±0,07	5,55±0,07	>0,05

Как видно из табл., показатели выносливости, ловкости, силы и гибкости в конце эксперимента были достоверно ($p \leq 0,05$) выше по сравнению с начальными данными. Статистически значимых различий не наблюдалось в показателях такого физического качества, как быстрота.

Таким образом, можно сделать вывод, что разработанная нами программа по направлению «фитнес со скакалкой» в одинаковой соразмерной мере развивает почти все физические качества, такие как сила, гибкость, выносливость и ловкость.

Библиографический список

1. Бойко, В.В. Ropeskipping (спортивная скакалка) – новый вид спорта для студентов / В.В. Бойко // Физическая культура и спорт в Российском обществе: прошлое, настоящее, будущее: материалы Всероссийской науч.-практ. интернет-конф. – Орел: Издат. ОФ РАНХиГС, 2015. – 148 с.

2. Захаров, Е. Энциклопедия физической подготовки: методические основы развития физических качеств / Е. Захаров, А. Карасев, А. Сафронов. – М.: Лептос, 1994. – 368 с.

3. Касацкая, Т.Е. Использование средств роуп-скиппинга в учебных и самостоятельных занятиях студентов / Т.Е. Касацкая, С.П. Гейченко //Физическая культура, спорт и здоровье: проблемы и пути их развития: материалы международной научно-практ. конф. – Чебоксары: ЧИЭМ «СПбГПУ», 2013. – С. 72–74.

4. Филяков, А.И. Развитие физических качеств у детей 12-13 лет / А.И. Филяков // Вестн. Бурятского государственного университета. – 2009. – № 15. – С. 250–253.

К содержанию

УДК 378.016 + 796.01:159.9

ОТРАЖЕНИЕ «ФИЗИЧЕСКОГО Я» В САМОСОЗНАНИИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗВОСПИТАНИЯ В ВУЗЕ

О.Л. Петрожак, И.Р. Стовба,
Н.В. Столярова, О.Ю. Берсенева

Рассмотрены основные компоненты структуры осознания «физического Я» в свете психологии телесности. Телесно-ориентированный подход способствует целостному взаимодействию личности с окружающей средой и своим внутренним миром; помогает осознать ценность развития физических качеств в совокупности с формированием здорового образа жизни; а также позволяет эффективно осуществить самомониторинг своего физического и психологического состояния.

Ключевые слова: самосознание, образ Я, физическое (телесное) Я, схема тела, образ тела, концепция тела.

Одной из главных задач физвоспитания является преодоление отчужденности между человеком и его собственным телом. В этом суть нового экологического мышления, требующего новых теоретических представлений, методологических подходов и физкультурных практик нового типа [1, 4].

Для психологии физического воспитания, отрасли знаний, которая на данный момент активно развивается и формируется, наиболее важны исследования личности – мотивации занятий физической культурой, атрибуции ценности физических качеств, т.е. отражение физического развития в самосознании. Осознание собственного тела является синтезом самовосприятия и служит механизмом отделения «Я» от внешнего мира [3, 5, 6].

Развитие самосознания, в строгом смысле, как в работах отечественных, так и зарубежных авторов всегда рассматривается в единстве с «физическим Я» и, как результат, становится программой исследований и практических разработок современной физкультуры [1, 2, 4].

При формировании личности необходимо рассматривать ее со всех сторон, в том числе и в ее телесных проявлениях.

Во-первых, телесные проявления могут влиять непосредственно на поведение и психику. Еще П.Ф. Лесгафт, разрабатывая теорию физического образования, рассматривал ее не только как предпосылку воспитанию умственному, но и то, что такой организм способен сознательно управлять мышечными актами, менять в случае необходимости стратегии поведения. По П.Ф. Лесгафту, воспитание ума и воспитание тела – это один процесс, а не два. Это направление успешно исследуется в психологии спорта при изучении двигательных способностей [3, 4].

Второе направление – это влияние физического на психологическое, а именно: влияние на «образ Я», в котором преломляются собственные характеристики, их самооценка и оценка окружающих. Само возникновение самосознания обычно связывают с овладением собственным телом [5, 6].

Третье направление – это социально-ценностная составляющая, вызывающая у окружающих людей соответствующие чувства и ожидания [2, 5, 6].

Процесс психологического отражения телесного опыта можно рассматривать на трех уровнях.

Первый уровень – **схема тела**. Схема тела в самосознании интерпретирует сведения о собственном организме, поступающие от информации о положении тела и его частей в пространстве, а также информации от органов движения [2, 5].

Второй уровень – **образ тела**. Образ тела отражает выраженность «физического Я» («телесного Я») в индивидуально-психологическом плане. Образ тела выступает как результат психического отражения собственного тела, как определенная умственная картина «физического Я». Это, собственно, самооценка личностью «физического Я», в которой преломляется самоотношение и отношение окружающих. Под влиянием этого образа (прежде всего в зависимости от адекватности самооценки) и удовлетворенности им формируется такое важное психологическое понятие, как принятие себя. Образ тела формируется в онтогенезе в зависимости от опыта овладения двигательными действиями, от оценок окружающих, от социокультурных норм и общей Я-концепции [2, 5, 6].

Третий уровень – **концепция тела.** Концепция тела выражает особенности «физического Я», которые определяются взаимодействием человека с другими людьми и с обществом. Концепция тела отражает ценность тела как такового, его частей, а также различных физических качеств личности. Этот тип осознания своего тела может быть интерпретирован как рациональное понимание. Он служит регулятором поведения, направленного на поддержание здоровья и борьбу с болезнями, и определяет включенность в индивидуальный образ жизни видов деятельности, связанных с двигательной активностью. Концепция тела отражает существующие в обществе социокультурные эталоны и зависит от сложившегося образа тела [2, 5].

Образ тела и концепция тела тесно взаимосвязаны. Отношение к своему телу, удовлетворенность им впрямую зависят от субъективного соответствия образа тела концепции тела, а сама концепция тела складывается под воздействием образа тела. Связь и соотношение различных аспектов телесного опыта прежде всего – это связь между самосознанием, Я-концепцией, «образом Я», «Я-физическим» или «образом телесного Я».

Обращение к феноменологии телесности как одному из перспективных интегративных направлений позволит объединить в единое целое различные аспекты формирования психофизиологических, психологических и физических компонентов «телесного образа «Я», что будет способствовать становлению базовой основы гармоничного развития личности.

Библиографический список

1. Башкова Р.В. Использование коррекционно-оздоровительных технологий в вузовской практике физического воспитания студентов / Р.В. Башкова, О.И. Уздинова // Проблемы и перспективы физического воспитания и студенческого спорта в условиях модернизации высшей школы: Всерос. науч.-практ. конф., посвященная 75-летию КГТУ им. А.Н. Туполева. – Тез. докладов. – Казань, 2007. – С. 44–49.

2. Дорожевец, А.Н. Исследования образа физического Я: некоторые результаты и размышления / А.Н. Дорожевец, Е.И. Соколова // Телесность человека: Междисциплинарные исследования. – М., 1993. – С. 71–74.

3. Казарина, А.С. Методы остеорелаксации в психофизической реабилитации спортсменов / А.С. Казарина, В.М. Миронова // Современные методы организации тренировочного процесса, оценки функционального состояния и восстановления студентов: Матер. Всерос. науч.-практ. конф. – Челябинск: Урал ГУФК, 24–25 октября 2017. – Т. 1. – С. 103–105.

4. Волкова, Т.Г. Практикум по психологии самосознания и саморегуляции. Методические материалы / Т.Г. Волкова. – М.: Директ-Медиа, 2013. – 62 с.

5. Соколова, Е.Т. Я-образ тела / Е.Т. Соколова // Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара: «Бахрах-М», 2000. – С. 406–410.

6. Тхостов, А.Ш. Психология телесности / А.Ш. Тхостов. – М.: Изд-во «Смысл», 2002. – 287 с.

К содержанию

УДК 796.011.1 + 796.01:159.9

НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ПОВЫШЕНИЮ ФИЗИЧЕСКИХ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МУЖЧИН МОЛОДОГО ВОЗРАСТА

Е.А. Кочкин-Штоль

С точки зрения волновых процессов в головном мозге показана взаимосвязь между развитием физических и когнитивных способностей мужчин. Предложены основные постулаты, рекомендованные к рассмотрению в процессе создания методик, направленных на развитие физических и умственных способностей мужчин.

Ключевые слова: умственные и физические способности, резервы адаптации, головной мозг, работоспособность нервной системы, десинхронозы.

Физические и умственные способности человека взаимосвязаны. Доказано, что мышечная деятельность снижает уровень тонического напряжения сосудов головного мозга, который возникает на фоне умственного пе-

ренапряжения. Причем чем выше это напряжение, тем сильнее влияние физической активности на восстановление корковых процессов, обуславливающих эффективность умственного труда [10]. Данное явление объясняется тем, что физические упражнения, приводя в возбуждение одни нервные центры, индукционно способствуют торможению в тех участках коры, которые были утомлены умственным трудом [11, 12]. В той же степени физическая работоспособность восстанавливается значительно быстрее во время умственного труда.

Например, такие качества шахматиста, как психофизическая выносливость, состояние сердечно-сосудистой системы, способность длительное время удерживать внимание и т.д. в значительной степени начинают влиять на исход игры во второй половине партии, длительность которой может превышать 5 часов. Психические процессы, связанные с умственной деятельностью шахматиста (мышление, воображение, внимание, память), протекают более стабильно, если в программу его подготовки включена физическая культура. Также существует зависимость между уровнем интеллекта и тактическими способностями спортсмена. Данный факт необходимо учитывать не только в программе подготовки спортсменов, но и в процессе развития способностей человека в целом.

Считается, что непродолжительная, умеренная физическая нагрузка способствует повышению умственной работоспособности [2]. В то же время нагрузки, выходящие за субмаксимальный предел, умственную работоспособность снижают. Однако здесь следует обратить внимание не столько на степень нагрузки, сколько на влияние двигательной активности на процессы в организме, обеспечивающие повышение умственной и физической работоспособности человека.

В первую очередь, речь идет о таком явлении, как десинхронозы, которые в хронобиологии рассматриваются как один из главных этиологических компонентов, обуславливающих снижение как физической, так и умственной работоспособности [8,14]. Другими словами, с точки зрения хронобиологии высокая физическая и умственная работоспособность человека выражается в способности биологической системы сохранять гармонику биологических ритмов, что напрямую связано с резервами адаптации. Соответственно, развитие умственных и физических способностей мы можем выразить как увеличение количества и усиление уже сформированных когерентных связей во временной организации биологической системы. И здесь ведущую роль выполняет головной мозг. Его влияние на различные виды деятельности человека активно исследуется. Например, уже известны мозговые корреляты когнитивных процессов [3] и расширения резервов адаптации организма [4].

Говоря про новые подходы к повышению умственных и физических способностей человека, следует утвердить, что, во-первых, развитие спо-

собностей – это функциональная эволюция головного мозга, систем, обеспечивающих его работу, и способность организма усваивать кислород.

Во-вторых, возможно развитие интеллектуальных способностей средствами физической культуры и наоборот, если в обоих видах активности будут задействованы одни и те же психические процессы. Например, полимодальное внимание, работа с образом (воображение), мышление могут быть активно использованы не только в шахматах, но и в момент выполнения физического упражнения.

В-третьих, любое развитие начинается тогда, когда двигательная или интеллектуальная задача в субъективном восприятии кажется невыполнимой. Поэтому легкие физические упражнения, выполняемые непродолжительное время, увеличивают скорость восстановления после умственного переутомления, но не расширяют когнитивные и физические способности.

На все это мы обратили внимание в процессе создания авторской методики тренировок «Вихрь», направленной на развитие физических и умственных способностей мужчин (свидетельство о регистрации авторского права № 331 от 24.01.2018 г. Выдано Южно-Уральской торгово-промышленной палатой). В методике все выполняемые упражнения носят изокинетический, скоростно-силовой характер. Их реализация осуществлялось в условиях снижения гравитации на динамической подвесной системе, которая состоит из контура прямоугольной формы, в углах которой располагаются подвижные груза кроссоверов. Человек, помещенный горизонтально в контур этой подвесной системы, цепляется к тросам, прикрепленным к предварительно подвешенным грузам конструкции. В момент падения грузов тросы внутри контура начинают двигаться, поднимая, растягивая и растаскивая в углы тренажера горизонтально расположенного человека. Кроме того, к предплечьям вблизи лучезапястных суставов и к ногам в области ахилловых сухожилий поперек тела, параллельно друг другу крепятся дополнительные конструктивные элементы – два бревна, диаметром 20 см, длинной 284 см и массой 35 кг каждое.

Занимающийся, находясь горизонтально, в момент осевого вытяжения и растаскивания, осуществляемого грузами, масса которых в 8–12 раз превышает массу его тела, начинает закручивать одномоментно в противоположные стороны относительно друг друга оба бревна. Когда отклонение бревен от исходного положения (параллельно полу) достигает величины 70–80 градусов, занимающийся перенаправляет их вращения в обратном направлении, создавая общий вращательный цикл движения 140–160 градусов в обоих направлениях. Чем меньше угол отклонения, тем выше скорость вращения и меньше амплитуда движения. Человек не просто делает упражнение с предметом, а, меняя амплитуду и скорость вращения, выполняет его в определенном ритме.

Важно еще и то, что упражнения такого уровня сложности сопровождаются индивидуальными телесными ощущениями близости границ поро-

га безопасности вытяжения. Их выполнение требует включения полимодального внимания, воображения и стратегического мышления. Под последним понимается видение глубинного смысла в построении локомоций данного уровня. Включение психических процессов когнитивного характера играет основополагающую роль в формировании расширенного восприятия границ биологических возможностей (развитие способностей), что необходимо для выполнения упражнения феноменального уровня сложности, когда реализация двигательной задачи в субъективном восприятии невозможна.

Данная система тренировок хорошо себя зарекомендовала в повышении статокинетической устойчивости мужчин [6] и уровня максимального потребления кислорода [7], что имеет прямое отношение к процессу развития физических способностей. В этой работе мы приводим результаты эксперимента, целью которого было исследовать динамику мозговых процессов, связанных с развитием физических и умственных способностей мужчин, занимающихся по авторской методике тренировок «Вихрь».

Методы и организация исследования

В состав экспериментальной группы вошли 6 физически здоровых мужчин (средний возраст 38±4,5 года), не занимающихся спортом. В течение восьми месяцев эксперимента проводились тренировки по системе «Вихрь» с периодичностью 2 занятия в неделю.

В качестве *методов исследования* применялись:

1. Электроэнцефалография (ЭЭГ). Для спектрального анализа выбирали безартефактные эпохи по 2,5 секунды записи ЭЭГ. Локализация в соответствии с системой 10-20: O1, O2, T3, T4, C3, C4, F1 и F2. Анализировались α-, β- и гамма-волны. Регистрация проводилась с открытыми (ОГ) и закрытыми (ЗГ) глазами: в покое до и после нагрузки, а также в момент непосредственного выполнения физических движений.

2. Методика теппинг-теста. В частности, показатель «коэффициент силы нервной системы» (КСНС) КСНС, отражая уровень работоспособности нервной системы, должен улучшаться в процессе развития физических и умственных способностей человека.

3. Тест на оперативную память. Теппинг-тест и тест на оперативную память проводились в сочетании с регистрацией ЭЭГ непосредственно в момент их выполнения.

Результаты и их обсуждение

γ-частота: во втором контрольном срезе наблюдалось увеличение ($p<0,05$) средней мощности в покое после нагрузки с закрытыми глазами (ЗГ) в отведениях FP1, FP2, C4,T3, T4, O2. В тех же отведениях, но с открытыми глазами(ОГ) и дополнительно в отведении O1 также была зарегистрирована динамика в сторону увеличения мощности ($p<0,05$). При

этом возрос индекс γ-ритма во всех отведениях с ЗГ и в отведениях FP1, FP2, C3, C4, O1 с ОГ ($p<0,05$).

Во время нагрузки средняя мощность γ-ритма с ЗГ возросла ($p<0,05$) во всех отведениях, за исключением O1. С ОГ мощность возросла ($p<0,01$) также во всех отведениях, кроме O1 ($p<0,05$). Кроме того, во время нагрузки наблюдалось увеличение положительной линейной корреляционной связи с ЗГ в отведениях FP1, C3, T3, T4, O1, а в отведениях FP2 и O2 произошла смена знака корреляции с «–» на «+». Усиление линейной корреляционной связи с ОГ наблюдалось в отведениях FP1, FP2, C4, T3, T4, O1, O2. Причем в отведениях FP1, FP2, C4, O2 наблюдалась смена знака с «–» на «+», что можно расценить как функциональное объединение (развитие) участков коры в процессе выполнения физических упражнений феноменального уровня сложности. Данный факт сопровождался развитием физических способностей (двигательных качеств), связанных с одновременным проявлением силы, скорости и координации.

При выполнении теппинг-теста средняя мощность γ-волн увеличилась с достоверностью ($p<0,05$) в отведениях FP1, FP2, C3, O2 во время выполнения теста правой (ведущей) рукой и в отведениях FP1, C3,T3, O2 во время выполнения левой рукой. С той же достоверностью вырос показатель коэффициента силы нервной системы (КСНС). При этом у двоих мужчин из шести показатель КСНС поменял знак с «–» на «+». Это говорит о смене вогнутого типа кривой, характерного для слабого уровня работоспособности нервной системы, на выпуклый – сильный тип нервной системы.

Также в момент выполнения теста на оперативную память в отведениях FP1, FP2, C3 достоверно выросла средняя мощность электрической активности голоного мозга в γ-диапазоне. Увеличение данного параметра сопровождалось снижением количества ошибок и сокращением времени на выполнение теста ($p<0,05$).

Следует отметить, что тесты и специальные упражнения на развитие оперативной памяти в течение всего тренировочного цикла не выполнялись. Развитие данной когнитивной функции произошло на фоне формирования двигательных навыков, необходимых для реализации физических упражнений феноменального уровня сложности. Данное явление можно объяснить эволюцией мозговых процессов на уровне γ-ритма в тех участках коры, которые активируются в том числе и при умственной работе.

Важно отметить, что особую роль в формировании фазовых взаимодействий отводят γ-ритмам, обеспечивающим повышение эффективности синаптических входов, что приводит к повышению эффективности функционального объединения нейронов [1]. γ-ритм выполняет связующую роль между различными частотными составляющими ЭЭГ, а фазовые взаимодействия влияют на эффективность мозговой деятельности, определяя внутреннюю организацию биопотенциалов мозга [3]. Высокий уровень ин-

теллекта сочетается с высокой точностью восприятия времени, что обеспечивается высокой скоростью передачи сигналов в ЦНС, большей интенсивностью процессов внутримозговой интеграции, реализующихся на фоне гамма-активности [1]. Кроме того, γ-ритм связан с усилением внимания, формированием образа, выполнением семантических операций, с процессами сознания. Вышесказанное является нейрофизиологической основой развития физических и умственных способностей.

β-частоты: в покое после нагрузки с ЗГ во втором контрольном срезе получены достоверные данные по увеличению средней мощности мозга в диапазоне высоких β-частот в отведениях C4, T3, T4. С ОГ в отведениях C3, C4, T3, T4, O1, O2. Зарегистрирован одновременный рост мощности в диапазоне низких β-частот с ЗГ в отведениях C3, C4, T3, O1, O2 во втором контрольном срезе и в O1 – в первом. С ОГ положительный прирост мощности наблюдался в отведениях FP1, FP2, C3, T3, T4, O1, O2 во втором контрольном срезе и O1, O2 – в первом. Во время нагрузки достоверная динамика роста мощности электрической активности с ЗГ наблюдалась только в диапазоне высоких β-частот, соответственно в отведениях C4, T3, O1, O2: динамика с ОГ ($p<0,01$) зафиксирована в отведениях FP1, FP2, C4, T3, T4, с достоверностью $p<0,05$ в O1, O2. Одновременно в диапазоне низких β-волн средний прирост мощности зафиксирован в отведениях FP2, C4, T3, T4, O2.

Теппинг-тест отразил значимое увеличение мощностей в диапазоне высоких β-частот в отведениях FP1, C4, O1, O2 в момент выполнения теста правой рукой и в отведениях FP2, O1, O2 левой рукой. Соответственно, на низких β-частотах значимый прирост мощности был отмечен в O1 при работе правой рукой и в C4, T4, O2 – левой.

Во время тестирования оперативной памяти возросла мощность электрической активности мозга в обоих спектрах β-частот в отведении FP1. По нашему мнению, это обусловлено стимулирующим влиянием тренировок по авторской методике «Вихрь» на частоты, связанные с двигательной, соматической, сенсорной и тактильной корковой деятельностью.

α-частота: зарегистрировано увеличение ее мощности в состоянии покоя после нагрузки во время второго контрольного среза. С ЗГ в отведении T3 ($p<0,05$), с ОГ в отведениях FP1, C3, T3, T4, O2 ($p<0,01$). Рост мощностиэлектрической активности мозга в данном диапазоне частот зафиксирован и при нагрузке. С ЗГ в отведении T4 ($p<0,05$), а с ОГ во всех отведениях ($p<0,05$), причем в O1 и O2 ($p<0,01$). Выявлено снижение линейной корреляционной зависимости между средней мощностью и индексом α-ритма во время нагрузки в отведениях FP2, C3, и C4 с ОГ. С закрытыми глазами такая связь не обнаружена.

Интересен факт того, что в данном исследовании α-волны достигают передних долей полушарий как при нагрузке, так и после нее в покое с ОГ.

Это свидетельствует о включении механизма осознанной, произвольной саморегуляции [4]. Многочисленные исследования α-активности указывают на ее связь с внутренней фокусировкой внимания, эмоциональной активацией и усилением когнитивной активности в момент усложнения выполняемой задачи [4, 5, 13]. Полученные нами данные свидетельствуют о том, что усиление мощности в α-диапазоне осуществляется как с ЗГ, так и с ОГ. Некоторые авторы [9] такое явление расценивают как признак высокоадаптивного типа устойчивости к неблагоприятным внешним условиям. В нашем случае такая устойчивость повышалась в процессе тренировочного цикла. При этом отмечалась синхронизация α-активности с формированием устойчивых связей в различных структурах коры с ОГ. Считается, что формирование таких устойчивых связей способствует мобилизации ресурса для решения поставленной задачи [9]. Такое проявление α-активности во время нагрузки можно объяснить тем, что мужчины решали двигательную задачу высокого уровня сложности. Достоверные изменения мощности α-ритма при выполнении теста на оперативную память и теппинг-теста не выявлены в связи с тем, что во время выполнения данных тестов компенсаторно повышается высокочастотная активность мозга.

Выводы

1. Развитие умственных и физических способностей мужчин происходит в момент решения двигательных и интеллектуальных задач феноменального уровня сложности. При этом уровень сложности физических упражнений обусловлен не столько уровнем нагрузки, сколько сочетанием в одном движении гравитационного, скоростно-силового и координационного компонентов.

2. Выполнение физического упражнения с вовлечением психических процессов, связанных с когнитивной сферой человека – внимание, воображение, мышление и т.д. – позволяет развивать одновременно двигательные и умственные способности.

3. Одним из главных мозговых коррелятов развития способностей человека в целом является увеличение мощности и индекса γ-ритма в отведениях FP1, FP2, C4, T3, T4, O1, O2, а также усиление линейных корреляционных связей в данных участках коры. При этом развитие физических способностей осуществляется с расширением адаптационных возможностей организма, что коррелирует с процессами в головном мозге, протекающими на α-частоте. Развитие умственных способностей, в частности оперативной памяти, происходит на фоне повышения мощности работы головного мозга на β-частотах в лобных долях полушарий.

4. Развитие способностей человека в целом сопровождается повышением показателей МПК и КСНС. При этом динамика волновой активности мозга в момент выполнения теппинг-теста схожа с динамикой корковых

процессов в момент выполнения теста на оперативную память и физических упражнений по авторской методике тренировок «Вихрь».

Библиографический список

1. Бушов, Ю.В. Интеллект и восприятие времени / Ю.В. Бушов, М.В. Светлик // Вестник Томского университета. Биология. – 2014. – № 3. – С. 158–174.

2. Виноградов, М.И. Руководство по физиологии труда / М.И. Виноградов. –М., 1969. – 164 с.

3. Данилова, Н.Н. Активность мозга и ее изучение в психофизиологической школе Е.Н. Соколова / Н.Н. Данилова // Вестник Московского университета. Серия 14. – 2010. – № 4. – С. 79–110.

4. Корюкалов, Ю.И. Синхронизация альфа-ритма биоэлектрической активности в регуляторной функции мозга / Ю.И. Корюкалов // Вестник ЮУрГУ. Сер. «Образование, здравоохранение, физическая культура». – 2015. – Т. 15. № 2. – С. 27–32.

5. Частотно-топографические корреляты субъективного и вегетативного компонентов эмоций / В.В. Коренек, С.В. Павлов, Н.В. Рева, И.В. Брак // Сибирский научный медицинский журнал. – 2010. – № 4. Т. 30. – С. 124–132.

6. Кочкин-Штоль, Е.А. Влияние упражнений изокинетического характера, выполняемых в условиях снижения гравитации и активной стимуляции мышечных цепей, на статическую устойчивость мужчин / Е.А.Кочкин-Штоль // Адаптивная физическая культура. – 2017. – № 2 (70). – С. 45–47.

7. Кочкин-Штоль, Е.А. Влияние интервальной тренировки силового характера на показатели МПК у мужчин 35–45-летнего возраста / Е.А. Кочкин-Штоль // Наука и человечество. Роль техники и науки в современном мире. Сб. статей международной научно-практической конференции, 2016. – С. 45–47.

8. Ковальзон, В.Н. Цикл бодрствование – сон и биоритмы человека при различных режимах чередования светлого и темного периода суток / В.М. Ковальзон, В.Б. Дорохов // Здоровье и образование в XXI веке. – 2013. – № 1. Т. 15. – С. 151–162.

9. Попова, Т.В. Вариабельность биоэлектрической активности мозга при различных состояниях спортсменов / Т.В. Попова, Ю.И. Корюкалов, О.Г. Коурова // Теория и практика физ. культуры. – 2006. – № 8 – С. 20–22.

10. Полякова, Г.И. Влияние физической нагрузки на мозговое кровообращение на фоне выполненной умственной работы / Г.И. Полякова // Теория и практика физической культуры. – 1974. – № 9. – С. 33–36.

11. Потапова, М.М. Активный отдых в процессе умственной деятельности / М.М. Потапова. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1968. – 78 с.

12. Рейзин, В.М. Физическая культура людей умственного труда / В.М. Рейзин. – Минск: Изд-во БГУ, 1979. – 176 с.

13. Сороко, С.И. Возможности направленных перестроек ЭЭГ у человека с помощью методов адаптивного биоуправления / С.И. Сороко, Т.Ж. Мусуралиев // Физиология человека. – 1995. – № 5. Т. 21. – С. 5–7.

14. Хаснулин, В.И. Индивидуальные психофизиологические и популяционные последствия десинхроноза у жителей Сибири при переходе на летнее вре-

мя / В.И. Хаснулин, А.В. Хаснулина // Бюллетень сибирского отделения Российской академии медицинских наук. – 2011. – № 3. Т. 31. – С. 40–44.

К содержанию

УДК 796.835.058.4

КРИТЕРИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КИКБОКСЕРОВ

Ю.Н. Романов, А.П. Шаховский, О.В. Лазарева

Проведен анализ соревновательной деятельности кикбоксера в бою, определены объективные характеристики технико-тактического мастерства.

Ключевые слова: кикбоксинг, технико-тактическое мастерство, соревновательная деятельность.

Спортивная деятельность в кикбоксинге направлена на достижение победы с противником или в соревновании и обеспечивается соответствующим его квалификации уровнем технической, тактической, физической, психологической и интеллектуальной подготовленности. Эта готовность, в свою очередь, обусловлена генетическими индивидуальными особенностями спортсмена и способом подготовки, а также зависит от индивидуальных особенностей соперника, условий соревнований, знания сильных и слабых сторон подготовки соперника и т.д. [1, 2].

Для кикбоксинга характерно то, что результат в поединке не зависит от какого-то одного физического качества, как, например, сила – в тяжелой атлетике, быстрота – в спринтерском беге, выносливость – в стайерском беге. Победа зависит от интегральной готовности спортсмена, включающей все стороны подготовки. Именно поэтому уже на заключительном этапе подготовки к соревнованиям тренеру необходимо осуществлять комплексный контроль готовности максимально возможного числа различных сторон подготовленности. В случае диагностирования отставания какого-то качества у тренера появляется возможность адресно принимать меры и вносить коррекцию в план подготовки. Значительно сложнее вносить коррективы в интегративную готовность спортсмена, так как итог тренировочной работы можно оценить лишь в ходе уже начавшейся соревновательной борьбы или после ее завершения, получив конкретные результаты, на основе которых и можно произвести качественный анализ процесса подготовки к состязаниям. Анализ соревновательной деятельности кикбоксеров в поединке, турнире или ряде соревнований по тактике,

технике ведения боя, уровню специальных физических и психологических качеств, обеспечивающих проявление и реализацию техники и тактики, условиям соревнований и особенностям противников позволяет выявить достоинства и недостатки спортсменов по всем характеристикам их подготовленности, определяющим результат состязаний, а также дает основание для целенаправленной коррекции плана подготовки к последующим соревнованиям как по принципу усиления ведущих показателей соревновательной деятельности, так и для подтягивания отстающих систем, лимитирующих достижение успеха. Предлагается в основу планирования подготовки положить принцип количественного анализа всех составляющих соревновательной деятельности кикбоксеров.

Количественная оценка соревновательной деятельности кикбоксеров. Для анализа соревновательной деятельности кикбоксера в бою определялись объективные характеристики технико-тактического мастерства и использовались субъективные экспертные оценки показателей основных сторон подготовленности кикбоксера в поединке.

Исследование объективных характеристик технико-тактического мастерства кикбоксеров. Наличие только двух соперников и четко ограниченный объем действий кикбоксеров упрощает решение поставленной задачи. Формализовав атакующие и защитные действия кикбоксеров, можно применить нотационную систему записи поединков, проводимую экспертами как непосредственно на соревнованиях, так и при анализе видеозаписей боев. В результате исследований были разработаны и апробированы следующие количественные оценки техники и тактики кикбоксинга:

– оценка условной интенсивности и плотности боя;
– оценки, основанные на распределении частоты использования боевых действий;
– показатель технического мастерства;
– оценка эффективности атакующих и защитных действий;
– показатель технико-тактического разнообразия.

Оценка условной интенсивности и плотности боя основана на подсчете общего количества ударов, наносимых кикбоксерами в ходе боя, раундов, минут. Этот показатель изменяется в зависимости от весовой категории, подготовленности кикбоксера, его индивидуальных технико-тактических особенностей, особенностей соперника и от квалификации спортсменов. Имея эти данные, можно ввести показатели условной интенсивности боя: среднее количество ударов в минуту и среднее время, приходящееся на выполнение одного удара, а также определить характеристики использования кикбоксером отдельных форм боя. Например, количество ударов, нанесенных в атаке, контратаке, на дальней, средней и ближней дистанциях.

Оценки, основанные на распределении частот ударов, характеризуют индивидуальную манеру боксирования и существенным образом не изме-

няются в рамках одних соревнований, особенно с соперниками, близкими по физическим данным и манере ведения боя. На основании данных о вероятностной структуре ударов вводятся показатели технического мастерства и технико-тактического разнообразия.

Техническое мастерство кикбоксера определяется совершенством выполнения действий, встречающихся в бою. Но в то же время каждый удар или защита выполняются неодинаково часто и в разной мере влияют на исход поединка. Поэтому необходимо учитывать не только качество выполнения ударов и защит, но и их вероятностные распределения в бою. Техническое мастерство можно оценивать линейной функцией от величин вероятностей выполнения ударов и защит кикбоксером (P_1, P_2,…P_n) и средней оценки качества исполнения этого технического действия (a_1, a_2,…a_n), полученных в результате экспертных оценок:

$$M = a_1P_1 + a_2P_2 + .a_nP_n.$$

Показатель технико-тактического разнообразия определяется как сумма двоичных логарифмов от вероятности использования ударов и защит.

Оценка эффективности атакующих и защитных действий осуществляется через использование соотношения общего количества нанесенных ударов, а также ударов, дошедших до цели и не дошедших, то есть парированных с помощью уклона, отбива, перекрытия цели, блока. Исходя из этого, коэффициент эффективности атаки можно определить через соотношение:

$$К_{эа} = n/N,$$

где n – количество ударов, дошедших до цели, N – общее количество нанесенных ударов.

Коэффициент эффективности защиты противника будет равен:

$$К_{эз}= (N-n)/n,$$

где N-n – количество парированных соперником ударов.

Оба эти показателя могут быть использованы для оценки средней эффективности ударов и защит за бой, каждый из трех раундов, по минутам боя и для оценки эффективности отдельных форм боя: атаки, встречной и ответной контратаки, ударов на дальней, средней и ближней дистанциях, отдельно тактического приема.

Для анализа индивидуальных особенностей соревновательной деятельности кикбоксеров можно учитывать **величину интервала между атаками и продолжительность активных действий.** Оба параметра определяются в результате хронометража поединка, при котором учитывается величина паузы между атаками, куда входят маневрирование, подготовительные действия и финты, а также время беспрерывных активных действий (ударов), наносимых одним из кикбоксеров в атаке или контратаке. Рекомендуется учитывать не только средние показатели, но минималь-

ные и максимальные величины, зарегистрированные у каждого из кикбоксеров во время отдельного боя и в ходе турнира.

Введение объективных количественных оценок способствует достаточно четкой постановке конкретных вопросов при исследовании спортивной деятельности. Хотя происходящее в спортивном поединке нельзя считать обусловленным действием большого числа случайных обстоятельств, спортсмены выбирают большинство своих действий произвольно, причем чаще всего результат выбора вполне детерминирован складывающимися условиями поединка и зависит от поведения соперника.

В данной статье не учтена необходимость научного обоснования решений, связанных с оценкой соревновательной деятельности в отношении специальной физической, технико-тактической и психологической подготовленности кикбоксеров, проявляемых в соревновательном поединке. Эти проблемы будут рассматриваться в следующих публикациях.

Библиографический список

1. Демин, И.В. Методика индивидуально-групповой подготовки кикбоксеров, основанная на особенностях индивидуальных стилей соревновательной деятельности / И.В.Демин, М.Ю.Степанов // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2008. – № 3 (8). – С. 11–24.

2. Долматова, Е.П. Специфические особенности соревновательной деятельности кикбоксеров-юниоров / Е.П. Долматова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – № 77. – С. 280–283.

К содержанию

УДК 796.966.015.4

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ОРГАНИЗАЦИИ ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА ХОККЕИСТОВ

А.А. Плетнев, Н.С. Васильев

Рассмотрены современные тенденции в организации тренировочного процесса хоккеистов.

Ключевые слова: хоккей, тренировочный процесс.

Хоккей как вид спорта существует уже более 100 лет, и им движет прогресс. С каждым годом физические требования к хоккеистам повышаются. Тренировочные процессы вынуждают прибегнуть к передовым технологиям. Современный уровень спортивных достижений в хоккее, интенсив-

ность действий хоккеистов на льду предъявляют высокие требования к их общей физической и специальной подготовке. Хоккей становится более жестким, увеличивается темп игры и вместе с тем зрелищность, что подразумевает повышение уровня физической, технической, тактической, теоретической и психологической подготовки спортсменов.

Совершенствование спортивной подготовки связано с разработкой и выбором наиболее рациональной системы на первых этапах многолетнего процесса, способствующей равномерному развитию всех способностей юного спортсмена, а на этапе высшего спортивного мастерства – с выбором адекватной его индивидуальным особенностям системы подготовки.

Тенденция к дальнейшему увеличению объемов тренировочной работы сохраняется и в настоящее время. В частности, многие специалисты различных стран рекомендуют в ближайшие годы увеличить объем работы, затрачиваемой на подготовку спортсменов высокого класса, до 1700–2000 ч в год при 340–360 днях занятий и соревнований (сейчас эти цифры обычно не превышают соответственно 1100–1400 и 300–320). Вместе с тем практика подготовки спортивных команд в различных странах показала, что это направление совершенствования спортивной тренировки в хоккее практически исчерпало свои возможности. Многие тренеры, чрезмерно увеличившие объемы тренировочной работы, не достигли ожидаемых результатов; резко возросло число случаев перенапряжения функциональных систем организма; сократились сроки выступления на уровне высших достижений в силу исключительно высоких физических и психических нагрузок, исчерпания адаптационных возможностей организма спортсменов. Чрезмерные величины объема работы вошли в противоречие с другими компонентами тренировочной нагрузки, отрицательно сказались на эффективности процесса специальной физической и технической подготовки спортсменов [1].

Вторая тенденция – строгое соответствие системы тренировки хоккеистов со специфическими требованиями данного вида спорта. Это выражается в резком увеличении объема вспомогательной и особенно специальной подготовки в общем объеме тренировочной работы. Общая подготовка перестала играть существенную роль в тренировке спортсменов высокого класса и используется преимущественно как средство активного отдыха.

Третья тенденция – постоянное увеличение соревновательной практики как эффективного средства мобилизации функциональных ресурсов организма спортсменов, стимуляции адаптационных процессов и повышения на этой основе эффективности процесса подготовки. Проявляется это в увеличении числа соревновательных дней и продолжительности соревновательного периода [2].

Четвертая тенденция – стремление к строго сбалансированной системе тренировочных и соревновательных нагрузок, отдыха, питания, средств восстановления, стимуляции работоспособности и мобилизации функцио-

нальных резервов. В настоящее время отмечаются излишнее увлечение тренировочными и соревновательными нагрузками, средствами стимуляции работоспособности и одновременно недооценка полноценного отдыха, питания, восстановительных мероприятий [3].

Пятая тенденция – расширение нетрадиционных средств подготовки: использование приборов, оборудования и методических приемов, позволяющих полнее раскрыть функциональные резервы организма хоккеиста; применение тренажеров, обеспечивающих сопряженное совершенствование различных двигательных качеств (например, силы и гибкости), физическое и техническое совершенствование.

Шестая тенденция – ориентация всей системы спортивной тренировки на достижение оптимальной структуры соревновательной деятельности. Это предусматривает не только совершенствование всех ее компонентов, значимых на этапе максимальной реализации индивидуальных возможностей, но и создание соответствующего функционального фундамента на ранних этапах многолетней подготовки. При этом необходимо учитывать, что в структуре соревновательной деятельности на уровне высшего спортивного мастерства значимыми часто оказываются компоненты, которые на ранних этапах в силу возрастных особенностей спортсменов и закономерностей становления спортивного мастерства не влияют существенно на уровень результата. Поэтому при создании функционального фундамента на этапах предварительной и специализированной базовой подготовки необходимо ориентироваться на те составляющие, которые обеспечивают успех на уровне высших спортивных достижений. Ошибки, допущенные в этом отношении, очень трудно компенсировать на этапе максимальной реализации индивидуальных возможностей.

Седьмая тенденция – совершенствование системы управления тренировочным процессом на основе объективизации знаний о структуре соревновательной деятельности и подготовленности с учетом как общих закономерностей становления спортивного мастерства в хоккее, так и индивидуальных возможностей спортсменов. Здесь предусматривается ориентация на групповые и индивидуальные модельные характеристики соревновательной деятельности и подготовленности, соответствующую систему подбора и планирования средств педагогического воздействия, контроля и коррекции тренировочного процесса [4].

Анализ показывает, что эти тенденции, опирающиеся на возможность современной диагностической и вычислительной техники, в настоящее время являются одним из основных резервов совершенствования системы спортивной тренировки хоккеистов, так как позволяют создать необходимые условия для рационального управления состоянием спортсмена и протекания адаптационных изменений, обеспечивающих соответствие уровня подготовленности планируемой структуре соревновательной деятельности и заданному спортивному результату.

Библиографический список

1. Урюпин, Н.Н. Научно-методический вестник ФХР 1/2015 / Н.Н. Урюпин, А.Ю. Букатин. – М.: Человек, 2015. – С. 25–24.
2. Урюпин, Н.Н. Научно-методический вестник ФХР 2/2015 / Н.Н. Урюпин, А.Ю. Букатин. – М.: Человек, 2015. – С. 43–45.
3. Никонов, Ю.В. Подготовка юных хоккеистов: учеб. пособие / Ю.В. Никонов. – Минск: Асар, 2008. – 320 с.
4. Федотова, Е.В. Взаимосвязь показателей подготовленности и соревновательной деятельности хоккеистов на разных этапах многолетней тренировки / Е.В. Федотова // Теория и практика физической культуры. – 2001. – № 3. – С. 56–60.

К содержанию

УДК 796.422.1.093.35

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТРЕНАЖЕРОВ В ТРЕНИРОВОЧНОМ ПРОЦЕССЕ ЛЕГКОАТЛЕТОВ-БАРЬЕРИСТОВ

С.А. Князев, Е.Н. Вавилова

Рассмотрены тренажеры, используемые для подготовки спортсменов, выступающих на дистанциях по барьерному бегу.

Ключевые слова: барьерный бег, тренажеры.

В настоящее время все активнее стали применяться упражнения на специальных тренажерах, с помощью которых тренировочный процесс направлен на более тесную связь с основным видом легкой атлетики с одной стороны, но в то же время происходит активное воздействие на развитие необходимых физических качеств, свойственных данному виду.

Барьерный бег является одним из технически сложных видов легкой атлетики, где двигательные реакции на высоту барьеров, расстояния между ними и скорость бега проявляются в комплексе. Таким образом, элементы движений получают обновленное смысловое содержание, изменяясь по форме, взаимно обуславливают друг друга. С другой стороны, формы движений и принципы взаимосвязи между этими движениями не являются чисто механической последовательностью, а непосредственно связаны с физическими усилиями спортсмена.

Сегодня к числу самых распространенных недостатков методик обучения относят чрезмерную постепенность, которая удлиняет процесс обучения. Согласно существующей методике обучения необходимо разучивать схему движений в упражнениях на месте и совершенствовать технику

барьерного бега в упрощенных условиях, характеризуемых низкой скоростью передвижения на удобно расставленных и чрезмерно пониженных барьерах. Поэтому заучивание и запоминание движений в абстрактных условиях нарушает естественность движений. Необходимо, чтобы обучающиеся осваивали технику барьерного бега в результате приспособительных действий по ходу выполнения упражнения в конкретных условиях целостной барьерной ситуации – при оптимальной высоте барьеров и расстоянии.

К упражнениям, развивающим группы мышц, которые непосредственно участвуют в барьерном беге, следует отнести упражнения, способствующие развитию мышц передней и задней поверхности бедра, голени, стопы, туловища, увеличивающие степень подвижности в тазобедренных суставах. Недостаток подвижности в суставах приводит к появлению многих ошибок в технике.

Одним из более эффективных средств, воздействующих целенаправленно локально на такие группы мышц, которые принимают участие в соревновательном упражнении, являются тренажеры и тренажерные устройства, которые дополняют искусственной деятельностью естественную двигательную деятельность обучающихся [1].

Использование тренажеров способствует тому, что:

– у спортсмена появляется возможность контролировать правильность техники движений в беге и ходьбе;

– становится возможным анализировать по измеренным показателям процесс и качество тренировки;

– появляется возможность с помощью тренажера тренироваться спортсмену самостоятельно [3].

Анализ методик подготовки бегунов на короткие дистанции, в которых применяются приемы облегчающего воздействия, предполагают использование достаточно сложных технических устройств, что создает большие трудности для их внедрения в практику подготовки даже высококвалифицированных спортсменов, не говоря уже о легкоатлетах массовых разрядов [2].

Нами представлены достаточно простые и часто используемые тренажеры в подготовке спортсменов-барьеристов.

Координационная лестница – тренажер, который представляет собой обычную лестницу, изготовленную из мягких строп и пластиковых поперечин. Она предназначена для развития скоростных навыков при движении на коротких дистанциях, координации движения и синхронизации двигательных навыков. При занятиях на координационной лестнице важно в первую очередь уделять внимание не скорости, а технике выполнения упражнений. Только после их отработки следует начинать наращивать темп. Правильно выполненная техника позволит спортсмену почувствовать напряжение необходимых групп мышц. Очень хорошие результаты

получают после таких занятий спортсмены, выступающие на дистанциях по барьерному бегу. При регулярных тренировках на скоростной решетке удается приучить собственное тело и мозг к молниеносным решениям и их выполнению.

Тренажер «Тяга» помогает улучшить скорость бега, взрывные показатели ускорения, обеспечивает высокое сопротивление, позволяет чувствовать скорость бега, определять моменты снижения скорости на дистанции, тренировать расходование сил на дистанции. Используется как сопротивление и тормозящий элемент, дополнительная нагрузка при тренировке стартов, забегов и рывков.

Регулируемые по высоте скоростные барьеры – это тренажер для совершенствования работы ног. Выполняя разные упражнения с барьерами, связанные с быстрым подъемом ног, улучшают ряд навыков – скорость, прыгучесть, маневренность. Барьеры для прыжков регулируемы по высоте, поэтому значительно расширяют функционал тренировки.

Барьеры используются для развития навыков контроля при выполнении фаз отталкивания и приземления, прыжков, бега. Барьеры различной высоты помогают тренировать различные группы мышц и развивать определенные навыки. Тренировки с барьерами развивают координацию, ловкость и быстроту. В течение одной тренировки возможно применение барьеров нескольких высот.

Утяжелитель для бега помогает увеличить скорость на старте, взрывную мощь ног, укрепить мышечные группы нижней части тела, повысить общую силу и выносливость. Тренажер представляет собой мешок с грузом, который крепится ремнем к поясу спортсмена. Во время бега атлет тянет за собой утяжелитель, преодолевая сопротивление от дополнительного веса, мышцы работают в максимальном режиме.

Тренажеры TRX – это тренажер для занятий с весом собственного тела. С помощью подвесного оборудования можно заниматься аэробными, функциональными, силовыми, статическими тренировками, а также тренировками на растяжку. С помощью данного тренажера можно не только развивать все мышечные группы, укреплять связки и сухожилия, но и развивать гибкость, ловкость, силу, вестибулярный аппарат, выносливость и многое другое. За счет неустойчивого положения при опоре на петли во время занятий задействуются не только внешние мышцы, но и мышцы-стабилизаторы. При таком типе нагрузок очень низкая вероятность возникновения растяжек и разрывов, связанных с превышением веса.

Таким образом, выбор специальных упражнений с помощью специальных устройств необходимо определять тем, насколько показатели работы мышц – скорость, амплитуда их сокращения, – а также формы движений и принципы взаимосвязи между этими движениями соответствовали аналогичным показателям в барьерном беге.

Библиографический список

1. Бажев, А.З. Тренировочные устройства и тренажеры, применяемые в учебно-тренировочном процессе легкоатлетов / А.З. Бажев, А.А. Хежев // Успехи современного естествознания. – 2014. – № 12-5. – С. 620–622.

2. Миронов, Д.Л. Подготовка легкоатлетов-спринтеров в условиях искусственной управляющей среды (исторический экскурс) / Д.Л. Миронов // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2013. – № 1. – С. 221–229.

3. Полякова, С.В. Техническое устройство для обучения и тренировки легкоатлетов / С.В. Полякова, А.Р. Мамий // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 4: Естественно-математические и технические науки. – 2010. – № 1. – С. 123–128.

К содержанию

УДК 159.922.736.3 + 37.037.1

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК СРЕДСТВО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ

А.Р. Ишматова

Анализируется агрессивное состояние подростков в психолого-педагогической теории и практике, специфика проявления агрессивности детей на разных стадиях подросткового возраста, физическое воспитание как средство психолого-педагогической коррекции агрессивности подростков.

Ключевые слова: агрессивность, гуманизация и индивидуализация процесса физического воспитания подростков, психолого-педагогическая коррекция, социализация, психические свойства, физическое воспитание, психолого-педагогическое воздействие.

В настоящее время число агрессивных подростков стремительно растет. Это вызвано рядом неблагоприятных факторов – ухудшением социальных условий жизни, кризисом семейного воспитания, невниманием школы к нервно-психическому состоянию детей, увеличением доли патологических родов, оставляющих последствия в виде повреждений головного мозга ребенка.

Проблема психолого-педагогической коррекции рассматривалась учеными на разных исторических этапах. На необходимость ее оказания разным категориям молодежи обращали внимание известные отечественные и зарубежные педагоги и психологи: А. Адлер, А.И. Захарова, Е.Б. Ковалева,

Г.Л. Лэндрэт, Р.В. Овчарова, А.А. Осипова, К. Роджерс, А.С. Спиваковская и другие. Отдельные вопросы агрессивности привлекали внимание многих авторов, найдя отражение в ряде работ – Г.М. Андреевой, В.В. Занкова, С.В. Еникополова, Л.П. Колчиной, Н.Д. Левитова, Е.В. Романина, С.Е. Рошина, Т.Г. Румянцевой, в том числе и рассматривающих особенности деликвентного поведения подростков – М.А. Алемаскина, С.А. Беличевой, Г.М. Миньковского, И.А. Невского [3].

Вопросы, связанные с человеческой агрессивностью, затрагиваются во многих психолого-педагогических исследованиях. Наличие чрезвычайно высокой концентрации агрессивности в обществе и отсутствие однозначного и адекватного научного определения этого сложного феномена делают проблему исследования одной из наиболее актуальных проблем современного мира, важной теоретической и практической задачей. Современные ученые – Л.Б. Баряева, Т.Л. Власова, В.В. Воронкова, Г.М. Дульнев, Е.А. Екжанова, И.Г. Еременко, Ю.А. Костенкова, Т.М. Лифанова, В.И. Лубовский, Е.А. Стребелева, Н.Л. Цыгаина, С.Г. Шевченко и другие – в своих трудах рассматривали идеи коррекционной направленности всего учебно-воспитательного процесса [1].

Таким образом, возникло противоречие между востребованностью целенаправленной психолого-педагогической коррекции агрессивности подростков в социокультурном пространстве и недостаточной теоретической и методической разработанностью этого процесса; неразработанностью педагогического содержания и не всегда релевантным использованием методов психолого-педагогической коррекции агрессивности подростков; поиском способов гуманизации и индивидуализации процесса физического воспитания подростков и недостаточной представленностью современных продуктивных педагогических технологий, обеспечивающих эффективность снижения агрессивности подростков на занятиях физической культурой.

За последние годы был выполнен ряд исследований по изучению, диагностике и предупреждению проявлению агрессивности в среде подростков. Агрессивность формируется преимущественно в процессе ранней социализации в детском и подростковом возрасте, и именно этот возраст наиболее благоприятен для профилактики и коррекции [2].

Теоретические аспекты изучения психолого-педагогической коррекции агрессивности подростков состоят в следующем:

– агрессивность детей подросткового возраста как психолого-педагогическая проблема рассматривается с акцентом на изучение агрессивности как деятельности, направленной либо против существования прав и свобод окружающих людей, либо против самого себя и имеющей целью причинения зла, вреда, ущерба. В качестве предмета изучения в исследованиях выступает агрессивность как комплексное свойство личности, как структура, являющаяся компонентом структуры психических свойств человека;

– специфика проявления агрессивности детей на разных стадиях подросткового возраста показывает, что ее проявление может носить либо «защитный» характер, либо «нападающий», выделяется агрессивность по формам – физическая, косвенная, вербальная и негативизм. Сравнение степени выраженности различных компонентов агрессивности у мальчиков и девочек показало, что у мальчиков наиболее выражена склонность к прямой физической и прямой вербальной агрессии, а у девочек – к прямой вербальной и к косвенной вербальной. Характерными чертами агрессивности подростков являются эмоциональная неустойчивость и чувствительность, застенчивость и агрессивность, напряженность и конфликтные отношения с окружающими, склонность к крайним суждениям и оценкам. Агрессивность подростков, при всем различии их личностных характеристик и особенностей, отличается некоторыми общими чертами в специфике проявления на разных стадиях подросткового возраста;

– физическое воспитание как средство психолого-педагогической коррекции агрессивности подростков заключается в педагогической деятельности по оказанию оперативной и превентивной помощи подросткам в решении их личностных проблем путем включения их в успешную, продуктивную, социально одобряемую и значимую деятельность, основной целью которой является снижение уровня агрессивности подростков и оптимизация их социальной адаптации.

Исследование психолого-педагогической коррекции агрессивности подростков средствами физической культуры показало следующее:

– экспериментальное исследование состояло в применении занятий в рамках разработанной программы психолого-педагогической коррекции агрессивности подростков средствами физической культуры, цель которых заключается в осуществлении положительного психолого-педагогического воздействия на подростков средствами физической культуры в снижении их агрессивности;

– спецификой коррекционных занятий в снижении агрессивности подростков являются: систематичность и непрерывность учебно-воспитательного процесса; подбор средств и методов, отвечающих интересам и потребностям подростков; доступность учебного материала; строгое соблюдение основных принципов дидактики – «от простого к сложному»; знание и опора на положительные стороны личности подростка; поощрение за трудолюбие; постановка цели и перспективы занятий физической культурой; коррекции психического напряжения в поведении;

– процессуально-коррекционные занятия выстраивались на основе формирования интереса к физической культуре на основе поэтапного использования средств и методов педагогического воздействия, которые условно разделены на побуждающие, подготовительные, организующие, контролирующие и оценивающие:

1. Побуждающие средства – беседы, убеждения с целью вовлечения в систематические занятия физической культурой, формирования интереса к физической культуре; постановка перспективы; выполнение поручений педагогов, оказание доверия подростку, благодарность, награждения; соблюдение дисциплины в процессе учебной деятельности, выполнении физических упражнений.

2. Подготовительные средства – беседы, убеждения, имеющие цель подготовить подростков к активной деятельности (трудовой, учебной, спортивной); приучение к дисциплинированности, умению контролировать свое поведение и эмоции; воспитание положительного отношения к труду, физической культуре, педагогам, родителям, сверстникам и младшим по возрасту.

3. Организующие средства – выполнение поручений педагогов, физических упражнений; тренировки; участие в соревнованиях и показательных выступлениях; участие в работе коллектива, самостоятельное преодоление трудностей в процессе занятий физической культурой; соблюдение рационального двигательного режима, а также режима дня, недели.

4. Контролирующие и оценивающие средства – контроль со стороны педагогов за деятельностью подростка; временное отстранение от занятий (но с обязательным присутствием); вынесение благодарности, награждения; контроль за успеваемостью, ведение дневника тренировок; поручение оказывать помощь товарищам; работа в активе физкультурных дел в школе.

Приемы психолого-педагогической коррекции уровня агрессивности подростков при проведении уроков физической культуры представлены в табл.

Коррекция агрессивности подростков осуществлялась путем использования специально разработанного комплекса психолого-педагогических приемов:

1. Прием переключения внимания с одного вида деятельности на другой способствует снижению психического напряжения и агрессивности.

2. Создание педагогических ситуаций, в которых агрессивные подростки действовали бы без страха и напряжения (выполнение облегченных упражнений; подбор партнеров, равных по физическим данным; предоставление форы агрессивным подросткам).

3. Использование метода поощрения даже при неудачном выполнении задания, поощрение за успех, педагогически правильное применение методов наказания и принуждения.

4. Для снижения уровня агрессивности наиболее эффективным методом является доступность учебного материала.

5. Прием постепенного, но постоянного усложнения упражнений, увеличение физической нагрузки.

6. Для снижения агрессивности подростков следует им отводить ведущую роль при изучении новых упражнений, проведении эстафет, тестировании.

Таблица

Приемы психолого-педагогической коррекции уровня агрессивности подростков

Свойство личности	Приемы
Агрессивность подростков	Переключение внимания с одного вида деятельности на другой (с нелюбимой работы на любимую). Создание положительной педагогической ситуации (выполнение упражнений в облегченных условиях; подбор партнеров, равных по физическим данным; предоставление форы агрессивным детям). Поощрение при неудачах. Доступность учебного материала. Постепенное, но постоянное усложнение физических упражнений. В вводной части урока использовать высокоинтенсивную игру типа «хвосты», «пятнашки», «картошка», «перестрелка», «два мяча» и другие. Агрессивным подросткам отводить ведущую роль при изучении новых упражнений, проведении эстафет, тестировании. Проведение групповых бесед, акцентирование внимания на положительных сторонах деятельности. Для снижения возбуждения в конце занятия использовать малоподвижные игры на внимание типа «контроль времени в движении, без движения», задержка дыхания максимально возможное время, подсчет частоты сердечных сокращений и т.д.

Таким образом, у подростков снижение агрессивности произошло благодаря применению занятий в рамках программы психолого-педагогической коррекции агрессивности подростков средствами физической культуры. Использован метод математической статистики Т-критерий Вилкоксона, позволивший доказать и подтвердить выдвинутое предположение об эффективности применения коррекционных занятий по снижению агрессивности подростков средствами физической культуры. Снижение уровня агрессивности подростков составило по опроснику Басса-Дарки– 13,3 %, по Фрейбургской анкете агрессивности – 13,3 % и по тесту «Склонности к риску» – 6,6 %; принимается предположение о значимых изменениях, которые произошли в снижении агрессивности подростков.

Библиографический список

1. Аракелов, Н.Е. Психофизиологический метод оценки агрессивности / Н.Е. Аракелов // Психологический журнал. – 2015. – № 2. – С. 34–38.
2. Журавлев, Д. Психическое здоровье во многом определяет физическое / Д. Журавлев // Народное образование. – 2010. – № 8. – С. 147–154.
3. Макшанцева, Л.В. Агрессивное поведение и возможности ее снижения у детей / Л.В. Макшанцева // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 2. – С. 15–19.

К содержанию

УДК 37.037.1 + 159.922.736.3

ПРОФИЛАКТИКА ОТКЛОНЕНИЙ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

А.Р. Ишматова, О.В. Мельникова

Рассматривается специфика проявления отклоняющегося поведения подростков, процессуальная проверка по выявлению комплекса психолого-педагогических мер по профилактике отклоняющего поведения в подростковом возрасте средствами физической культуры.

Ключевые слова: профилактика, отклоняющееся поведение, поведенческие реакции, индивидуально-дифференцированный подход, диагностика.

Демократизация социума сопровождается таким неизбежным явлением, как утрата нравственных ценностей. Подрастающее поколение, являясь объектом социализации, быстро и легко принимает искаженные ценности, установки, способы поведения, которые характерны для общества. Среди подростков усилился нигилизм, демонстративное и вызывающее поведение по отношению к взрослым, чаще стали проявляться жестокость и агрессивность. Подростковый возраст – период активного формирования мировоззрения человека, системы взглядов на действительность, самого себя и других людей. В этом возрасте совершенствуется самооценка и самопознание, что оказывает сильное влияние на развитие личности в целом. Серьезные нарушения поведения нередко связаны с отклонениями в этом процессе [4].

В настоящее время не существует единого подхода к изучению и объяснению отклоняющегося поведения. Проанализировав понятие «отклоняющееся поведение», рассмотрев его типы и формы, мы пришли к выво-

ду, что данный феномен является относительным – в каждой стране отклоняющиеся явления поведения в социуме имеют конкретный облик в зависимости от историко-культурных традиций, экономико-политических отношений и целого ряда других факторов [1].

Специфика проявления отклоняющегося поведения подростков выражается высокой аффективной заряженностью поведенческих реакций; в импульсивном характере реагирования; в кратковременности реакций с критическим выходом; низком уровне стимуляции; недифференцированности направленности реагирования и высоком уровне готовности к отклоняющимся действиям [3].

Профилактика отклоняющегося поведения средствами физической культуры рассматривается как формирование физического, психического и нравственного здоровья подростков как гарантии противостояния негативным воздействиям социальной среды. Подростки, постоянно занимающиеся спортом, обладают здоровыми ресурсами, которые помогают справиться с нагрузками, повышенными требованиями среды, стрессами и конфликтами [2].

Процессуальная проверка по выявлению комплекса психолого-педагогических мер по профилактике отклоняющегося поведения в подростковом возрасте средствами физической культуры показала следующее:

– применение предложенной нами программы по профилактике отклоняющегося поведения в подростковом возрасте средствами физической культуры позволяет использовать специально подобранные физические упражнения игровой, силовой направленности, применять повторно-серийные, равномерные, соревновательные методы;

– комплекс физических упражнений, адекватных личностным особенностям подростков, в сочетании с педагогическими приемами способствует снижению уровней склонности к отклоняющемуся поведению, агрессивности и положительному изменению отношения испытуемых в коллективе;

– индивидуально-дифференцированный подход в физическом воспитании подростков-девиантов оказывает существенное воздействие не только на комплекс физических качеств, но и способствует стабилизации психического состояния.

Проведен эксперимент, в котором принимали участи 60 подростков в возрасте 12–13 лет, из них 25 девочек и 35 мальчиков.

Результаты диагностики по критерию склонности подростков к отклоняющемуся поведению в экспериментальной и контрольной группах на заключительном этапе эксперимента показали: по 1-й шкале в контрольной группе 40 %, а в экспериментальной 25 % испытуемых показали высокие показатели.

Это свидетельствует о том, что подростки не соответствуют социальным установкам. В контрольной группе 35 %, а в экспериментальной 20 % испытуемые показали высокие показатели по 2-й шкале. Это говорит о том, что подростки могут идти в разрез социальным нормам и правилам. В 3 шкале склонность к аддиктивному поведению: в контрольной группе 25 % и экспериментальной группе 20 % испытуемых предрасположены к употреблению наркотических веществ.

По 4-й шкале 35 % контрольной группы и 30 % экспериментальной группы склонны к риску и причинению себе вреда. В 5-й шкале 85 % контрольной и 50 % экспериментальной групп подростки склонны к агрессивности во взаимодействии с другими людьми.

По 6-й шкале волевого контроля эмоциональных реакций в контрольной 55 % и экспериментальной 40 % подростков не способны контролировать свои эмоциональные реакции. 30 % в контрольной группе и 25 % в экспериментальной склонны совершить асоциальное поведение.

По 8-й шкале лица женского пола контрольной и экспериментальной групп показали низкие показатели, что свидетельствует о принятии женской социальной роли.

По шкале Ю.В. Попова – Н.Я. Иванова было определено, что диагностируемые подростки в экспериментальной группе не стали входить в группу риска, а в контрольной группе подростки остались в группе риска социальной дезадаптации.

Таким образом, в результате профилактической работы мы добились снижения склонности к отклоняющемуся поведению подростков в экспериментальной группе, в то время как в контрольной группе склонность к отклоняющемуся поведению не только не уменьшилась, но даже несколько выросла.

Результаты диагностики по критерию типа акцентуаций характера в экспериментальной и контрольной группах на заключительном этапе эксперимента следующие:

– в контрольной группе 6 человек (30 %) имеют высокий уровень выраженности эпилептоидного типа, а 4 человека (20 %) – имеют средний уровень. Гипертивный тип у 4 человек (20 %), они имеют высокий уровень.

По неустойчивому типу – 2 человека (10 %) имеют высокий уровень выраженности, а 4 человека (20 %) имеют эпилептоидно-неустойчивый тип акцентуации, который имеет высокую степень развития.

– в экспериментальной группе 7 человек (35 %) имеют высокий уровень выраженности эпилептоидного типа, а у 3 человек (15 %) – средний уровень. Гипертивный тип у 7 человек (25 %) – имеется высокий уровень выраженности. Неустойчивый тип у 2 человек (10 %) находится на высоком уровне выраженности, а у 3 человек (15 %) эпилептоидно-неустойчивый тип находится на высоком уровне проявления.

Таким образом, в выборке по критерию типы акцентуаций характера, методика патохарактерологический опросник Е.А. Личко выяснилось следующее: контрольная и экспериментальная группы на заключительной диагностике показали практически одинаковые результаты.

В ходе заключительной диагностики по критерию «агрессивность» получены следующие результаты: в контрольной группе низкая агрессивность выявлена у 5 человек (25 %), средняя – у 3 человек (15 %) и высокая – у 12 человек (60 %). В экспериментальной группе – 6 человек (30 %), 8 человек (40 %) и 6 человек (30 %) соответственно. Уровень агрессивности в экспериментальной группе теперь существенно ниже – 60 % с высокой агрессивностью в контрольной и 30 % в экспериментальной, что на 30 % ниже. Процент детей со средним уровнем агрессивности, наоборот, в экспериментальной группе больше на 25 %, 15 % и 40 % соответственно.

Таким образом, в результате работы по профилактике отклоняющегося поведения мы добились снижения агрессивности в экспериментальной группе, в то время как в контрольной агрессивность не только не уменьшилась, но даже несколько выросла.

При обработке экспериментальных данных использовались методы математической статистики: вычисления точечного бисериального коэффициента корреляции и t-критерий Стьюдента, при помощи которого доказана связь между выявленными типами акцентуации характера и предрасположенностью к агрессивности у испытуемых. Следовательно, типы акцентуаций характера являются предпосылками возникновения данных отклонений у подростков.

Предположение о том, что профилактика отклоняющегося поведения подростков средствами физической культуры поддается предупреждению, если будет осуществлена на основе комплекса психолого-педагогических мер, подтвердилась.

Библиографический список

1. Ануфрикова, Н.Б. Содержание и организация физического воспитания педагогически запущенных подростков 15-16 лет в спортивных клубах по месту жительства / Н.Б. Ануфрикова. – М.: СурГУ, 2011. – 23 с.

2. Вучева, В.В. Использование образовательных технологий в сфере физической культуры / В.В. Вучева. – М.: Знание, 2005. – 232 с.

3. Жуков, М.Н. Социально-педагогические и оздоровительные технологии в физическом воспитании детей и подростков с девиантным поведением / М.Н. Жуков. – М.: СурГУ, 2001. – 37 с.

4. Кабачков, В.А. Программно-методическое обеспечение процесса воспитания учащихся с девиантным поведением средствами физической культуры и спорта / В.А. Кабачков. – М.: АПН, 2012. – 359 с.

К содержанию

УДК 796.093.1

КОРРЕКЦИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СПОРТСМЕНОВ В СОРЕВНОВАТЕЛЬНОМ ПЕРИОДЕ

А.Р. Ишматова, О.Б. Ведерникова

Анализируется психофизическое состояние спортсменов в соревновательном периоде. Применением усовершенствованной методики, включающей психофизическую тренировку и упражнения из хатха-йоги, можно добиться коррекции функционального состояния спортсменов в соревновательном периоде.

Ключевые слова: спорт, соревнования, соревновательные нагрузки, эмоциональные и психические нагрузки, психический стресс, здоровье, психофизическая тренировка.

Большую актуальность в психологии спорта приобретает проблема восстановления спортсменов в соревновательном периоде в связи с тем, что современный спорт предъявляет высокие требования к их организму.

К основным особенностям современного спорта, определяющим его стрессогенный характер и существенно влияющим на психику спортсмена, относятся:

– бурный рост спортивных результатов, что проявляется не только в обновлении прежних, но и в ускорении темпов их роста. А стремительный рост результатов предъявляет повышенные требования не только к физической, тактической, волевой подготовленности спортсмена, но и к его психике;

– соревнования проходят в ожесточенной борьбе равных по силам соперников;

– современный спорт характеризуется значительным увеличением тренировочных и соревновательных нагрузок. Это также приводит и к увеличению психических нагрузок на спортсмена;

– занятия спортом происходят на фоне значительных эмоциональных и психических нагрузок, на фоне напряженной умственной деятельности;

– тенденция к омоложению, например, в плавании, гимнастике, фигурном катании. В крупных соревнованиях участвуют подростки, которые не отличаются психической зрелостью и устойчивостью, что также способствует возникновению психического стресса;

– спорт является фактором социализации личности. В процессе спортивных соревнований создаются такие социальные ценности, как спортивная победа, престиж определенной общности людей, зрелище и т. п. В спортивном состязании каждый из спортсменов, каждая из команд отражает надежды как коллектива, так и страны. Это также становится дополнительным источником стресса;

– современный спорт прочно связан с наукой. Научные исследования позволяют тренерам совершенствовать процесс подготовки спортсменов, помогают достичь высоких результатов, что обостряет конкуренцию [4].

Итак, можно сказать, что психический стресс, вызванный участием в спортивных соревнованиях, – это целостное психофизиологическое состояние личности, которое возникает в трудной ситуации, связано с активным, высоко положительным отношением к выполняемой деятельности, характеризуется сознательной ответственностью и сопровождается неспецифическими вегетативными и эмоциональными изменениями. Это состояние выражается как в положительных (эустресс), так и отрицательных (дистресс) сдвигах в деятельности, а его динамика обусловлена особенностями нервной системы и темперамента.

Как показывают последние исследования в спортивной медицине и психологии спорта, у спортсменов наблюдаются значительные отклонения в состоянии здоровья. Следовательно, необходим комплекс мероприятий, направленный на повышение уровня восстановления всех систем организма спортсменов [2].

Воздействуя на организм спортсмена с помощью различных средств и методов восстановления, можно оказать целенаправленное влияние как на физическую, так и на психическую сферу спортсмена. Комплексное использование педагогических, медико-биологических, психологических средств ускоряет процессы восстановления, повышает общую работоспособность, обеспечивает профилактику переутомления, улучшает процессы адаптации организма к неблагоприятным воздействиям внешней среды [1, 5].

Благодаря применению усовершенствованной методики коррекции функционального состояния спортсменов в соревновательном периоде, включающей психофизическую тренировку (ПФТ) и упражнения из хатха-йоги, можно добиться коррекции функционального состояния спортсменов в соревновательном периоде.

При выполнении упражнений из хатха-йоги, входящих в комплексную методику восстановления в период соревнований, учитываются правила выполнения асан, самыми важными из которых являются: выполнение упражнений утром до завтрака; упражнения выполняются сознательно с концентрацией внимания на определенном органе тела. Очень важен положительный настрой занимающегося спортсмена. Упражнения выполняются в одиночестве, в тихом, проветренном помещении.

При выполнении йоговских упражнений дыхания также соблюдаются правила: вдох и выдох производятся через нос; перед вдохом выполняется энергичный выдох; упражнение выполняется сознательно с концентрацией внимания. Нужно осознать, что в воздухе находится энергия (прана), которая при дыхании усваивается нервными центрами организма, которые трансформируют прану в вид энергии «Жизненная сила», она является источником жизни, жизнеспособности организма [3].

При проведении восстановительных мероприятий следует использовать комплексную методику восстановления, используя педагогические, медико-биологические, психологические средства восстановления. Применение средств восстановления строго индивидуально, с учетом целей, задачей и этапов учебно-тренировочного процесса, а также уровня восстановления (основной, текущий, оперативный).

Любая восстановительная процедура является физической нагрузкой, фактором дополнительного расхода энергетических ресурсов, поэтому не рекомендуется чрезмерно увлекаться комплексами дополнительных восстановительных мероприятий.

Процесс естественного восстановления как физических, так и психических функций после напряженной соревновательной деятельности может длиться от 5 до 25 дней и зависит от индивидуальных особенностей течения восстановительных процессов. Направленное применение восстановительных мероприятий позволяет заметно ускорить процессы восстановления.

Таким образом, усовершенствованная нами комплексная методика коррекции функционального состояния спортсменов в соревновательном периоде более эффективно восстанавливает функциональную деятельность сердечно-сосудистой системы и ее адаптационные возможности по сравнению с общепринятой методикой восстановления; восстанавливает функциональные нарушения в ЦНС и астенического состояния у спортсменов в соревновательном периоде.

Библиографический список

1. Вяткин, Б.А. Управление психическим стрессом в спортивных соревнованиях / Б.А. Вяткин. – М.: Физкультура и спорт, 2001. – 112 с.

2. Дембо, А.Г. Актуальные проблемы современной спортивной медицины / А.Г. Дембо. – М.: Физкультура и спорт, 2010. – 295 с.

3. Динейка, К.В. Движение, дыхание, психофизическая тренировка / К.В. Динейка. –3-е изд. – М.: Физкультура и спорт, 2006. – 63 с.

4. Дойзер, Э. Здоровье спортсмена / Э. Дойзер. – М.: Физкультура и спорт, 2010. – 136 с.

5. Зотов, В.П. Восстановление работоспособности в спорте / В.П. Зотов. – Алма-Ата, КИФК, 2011. – 108 с.

К содержанию

УДК 378.147

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ВУЗА ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»

А.Р. Ишматова

Анализируется состояние проблемы профессионального образования и смены образовательной парадигмы на основе различных методологических подходов.

Ключевые слова: профессиональное образование, парадигмы образования, личность, профессиональная подготовка будущего специалиста, методология профессионального образования.

Современная система образования остается главным источником воспроизводства и повышения интеллектуального потенциала общества. Неоспоримой истиной является утверждение о том, что именно образование становится одним из основополагающих факторов экономического и социального прогресса, духовного обновления общества [3].

Однако развитие образование и общества – это взаимообусловленные процессы. В условиях социально-экономического переустройства общества на первый план выходит проблема модернизации образования. На сегодняшний день четко обозначился разрыв между наукой и теорией, теорией и практикой образования. Особенно заметной становится данная тенденция при рассмотрении профессионального образования в сфере физической культуры и спорта [5].

В последние десятилетия в отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературе широко обсуждается проблема смены образовательной парадигмы [1]. Вместо существующей когнитивно-ориентированной парадигмы образования предлагается личностно-ориентированная. Основная причина необходимости смены образовательной парадигмы заключается в том, что социальный и научно-технический прогресс вошел в противоречия со сложившимися в последние три столетия образовательными системами. Нужен принципиально новый подход к определению целей, задач и принципов образования, который реализуется учебными предметами и учебными дисциплинами, требуются новые формы, методы и средства обучения.

За многолетнюю историю отечественного образования предпринимались неоднократные попытки решения проблем образования личности. К ним можно отнести следующие разработки:

– рассмотрение психолого-педагогических и социальных проблем образования с позиций личностно-ориентированного подхода (Р.С. Немов, Л.С. Леднев, В.Я. Ляудис, Л.А. Петровская, Л.П. Станкевич, Д.И. Фельдштейн и др.);

– усиление внимания в философии, психологии и педагогике к проблемам ценностных ориентаций подростков и молодежи (Б.Г. Ананьев, С.Ф. Анисимов, А.Г. Здравомыслов, В.А. Караковский, А.В. Кирьякова и др.);

– решение проблемы бесконфликтного включения личности в систему социальных отношений (Р.Г. Баярд, К. Бютнер, А. Маслоу, М. Раттер, Л.С. Выготский, А.А. Ухтомский, Д.Н. Узнадзе, Б.Н. Алмазов, И.С. Кон, Н.А. Менчинская и др.);

– решение проблем социальной и социально-трудовой активности личности (А.С. Белкин, С.Е. Матушкин, А.Т. Санин, О.К. Агавелян, В.В. Каркунов и др.);

– обеспечение эффективной профессиональной подготовки личности (П.Р. Атутов, С.Я. Батышев, В.Ч. Безрукова, И.Ф. Исаев, Л.М. Кустов, Е.А. Климов);

– инновационные аспекты содержания и управления образованием (В.В. Белич, Г.Н. Сериков, Л.И. Новикова, В.И. Слободчиков, С.И. Краснов, А.Г. Гостев, Ю.А. Конаржевский, Ю.В. Тихомиров и др.).

Перечень концепций и имен авторов можно продолжать. Однако необходимо отметить, физкультурное образование, несмотря на диалектическое единство с образованием вообще, является по сути своей качественно иным феноменом. В процессе обучения студента в спортивном вузе обеспечивается решение ряда сложных, взаимосвязанных и взаимозависимых друг от друга задач. Ни для кого не секрет, что большая часть студентов спортивного вуза к третьему–четвертому, а иногда уже и ко второму году обучения заканчивает активные занятия спортом. В этой связи система образования в вузе физической культуры должна подразумевать не только профессиональную подготовку будущего специалиста, но и обеспечение такого вида профессиональной подготовленности, который будет ориентирован на создание и функционирование качественной системы психолого-педагогического сопровождения спортсмена. Последняя подразумевает, что студент в процессе обучения должен получать не только узко специальные знания о теории и методике избранного вида спорта, но и знания о том, как в последующем возможно обеспечить своим ученикам качественное завершение спортивной карьеры.

Меняющиеся социально-экономические условия требуют подготовки специалистов, владеющих не только специальными знаниями, но и обладающих определенными качествами, обеспечивающими их конкурентоспособность, профессиональную мобильность, умения быстро переключаться с одного вида труда на другой и совмещать различные функции [6]. О том, что происходит отставание уровня профессионального образования от новых реальностей жизни, девальвация его общественной значимости, указывалось еще в концепции непрерывного образования [2]. Было обозначено противоречие между непрерывно возрастающим объемом необхо-

димых человеку знаний, умений и ориентаций и недостаточными условиями для овладения ими.

Потребность в постоянном обновлении знаний, в поддержании на требуемом уровне готовности выполнять усложняющиеся социальные и профессиональные функции требует пристального внимания к качеству профессиональной подготовки специалистов, в том числе в сфере физической культуры и спорта [4]. Одним из перспективных направлений повышения конкурентоспособности выпускников вузов физической культуры является, на наш взгляд, обеспечение их готовности к здоровьесберегающей деятельности со спортсменами, завершающими или завершившими спортивную карьеру. С одной стороны, это вооружает выпускников знаниями и умениями, востребованными в современном технологизированном и высоко стрессовом обществе, с другой – полностью соответствует принципам современного образования, разрабатываемым в педагогике и практике образования, – гуманизации, гуманитаризации и дифференциации.

В связи с отмеченным нам представляется важным создание такой системы профессиональной подготовки в вузе физической культуры, которая обеспечивает реализацию указанных принципов образования и повышение конкурентоспособности тренеров по виду спорта.

Различные уровни методологии профессионального образования определяют следующие подходы к решению поставленной проблемы:

• системный подход, заключающийся в рассмотрении профессионального образования с позиции целостной системы и составляющих ее компонентов, в многообразии их связей и отношений;

• деятельностно-личностный подход, определяемый ведущей ролью различных форм общественной деятельности в формировании и развитии целостной личности педагога и положением о том, что субъектом любой деятельности в социальных системах является человек;

• интегративно-целостный подход, предполагающий рассмотрение развивающихся образовательных систем как совокупностей, органически объединяющих в себе процессуальные и результативные составляющие, и тем самым делающий возможным управление ими на основе программно-целевой ориентации;

• управленческо-технологический подход, подразумевающий применение в профессиональном образовании важнейших положений теории управления социальными системами и педагогического менеджмента;

• кибернетический подход, состоящий в формализации, абстрагировании и обобщении при решении задач профессионального образования, в применении общих законов и принципов управления, характерных для всех систем, в педагогических процессах;

• квалиметрический подход, ориентирующий на количественную оценку качества профессиональных образовательных систем и процессов различными приемами и способами;

• ситуационный подход, предполагающий, что профессиональное образование не может иметь какую-то одну наилучшую структуру, такая структура может лишь с той или иной степенью полнее соответствовать его целям, внешним требованиям, условиям и т. д.

Обозначенные подходы позволяют по-новому взглянуть на сложившуюся систему профессионального образования (в сфере физической культуры и спорта в том числе), на современном уровне определить его теоретические основы и осуществить дальнейшее продвижение в процессе его практической реализации с опытно-поисковых на научно обоснованные позиции.

Библиографический список

1. Зеер, Э.Ф. Психология личностно-ориентированного профессионального образования / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. Проф.-пед. ун-та, 2000. – 258 с.

2. Концепция непрерывного образования // Бюл. Гос. Ком. СССР по народному образованию. – 1989. – № 7. – С. 9–20.

3. Куликова, Л.М. Модернизация содержания и организации непрерывной педагогической практики в физкультурном вузе: монография / Л.М. Куликова. – М.: Изд-во «Теория и практика физической культуры», 2004. – 269 с.

4. Лубышева, Л.И. Новая стратегия в высшем физкультурном образовании / Л.И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. – 2000. – № 1. – С. 63.

5. Маслов, В.И. Теоретические подходы к обоснованию понятия и состава содержания высшего физкультурного образования / В.И. Маслов, Н.Н. Зволинская // Проблемы высшего физкультурного образования: сб. науч. работ. – М.: РИО ГЦОЛИФК, 1988. – С. 56–63.

6. Федоров, В.А. Профессионально-педагогическое образование: теория, эмпирика, практика / В.А. Федоров. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. Проф.-пед. ун-та, 2001. – 330 с.

К содержанию

УДК 664.743

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБОРУДОВАНИЯ ДЛЯ ПРОИЗВОДСТВА БЫСТРОРАЗВАРИВАЮЩИХСЯ КРУП

Ю.А. Снурникова

Проведен анализ существующих технологий производства готовых завтраков и круп. Рассмотрено основное технологическое оборудование.

Ключевые слова: крупы, готовые завтраки.

В пищевом рационе населения большинства стран мира зерновые продукты занимают долю более 50 процентов от суточной энергетической ценности. Зерновые продукты являются основным источником растительного белка и углеводов, а также витаминов группы В и минеральных солей. Основные продукты их переработки, используемые в питании, – это крупы и мука.

Пищевые продукты на основе зерна можно разделить на 4 большие группы:

– продукты питания с высокими потребительскими свойствами, практически незаменимые в традиционном питании, – мука, крупы, макаронные и кондитерские изделия, хлеб и хлебобулочные изделия;

– функциональные продукты питания, а также продукты для профилактического и лечебного питания с определенными функциональными, оздоровительными и лечебными свойствами (продукты для детского и диетического питания; продукты для населения, проживающего на территориях с недостатком различных микроэлементов в воде, почве, с повышенной радиацией и др.). Эти продукты получают при заданной комбинации пищевых веществ, в том числе витаминов, макро- и микроэлементов;

– продукты с увеличенным сроком хранения (это необходимо при длительной транспортировке, для специальных целей и сокращения потерь в торговой сети);

– продукты быстрого приготовления и продукты, не требующие процесса приготовления. Такие продукты были разработаны чуть более ста лет назад в целях улучшения и внесения разнообразия в рацион людей, отдающих предпочтение вегетарианской диете.

Зерновые завтраки и быстроразваривающиеся крупы относятся к последней группе продуктов.

В настоящее время на производствах применяются три основные технологии производства зерновых завтраков: использование дополнительной гидротермической обработки (ГТО) в сочетании с плющением; использование процессов микронизации; использование экструзионных процессов.

Формирование новой структуры обычно происходит за счет высвобождения водяного пара при быстром нагреве (при обжарке или вспучивании зерен в печи) или за счет резкого сброса давления продукта, находящегося в перегретом состоянии (как в пушке для производства воздушных зерен или при экструзионной обработке). Чтобы нужным образом среагировать на давление пара, продукт должен быть прочным и эластичным, а также более или менее гомогенным – своего рода коллоидным гелем, формируемым при тепловой обработке крахмала

Экструзия представляет собой непрерывный процесс, в котором для увеличения объема зерен используется и давление, и температура. В экструдер загружается мука или крупа, увлажненная паром или водой. По существу, экструдер представляет собой винтовой насос с низким КПД. Теплота образуется в результате трения; кроме того, корпус иногда нагревают паром.

Под действием температуры и давления масса из крупы или муки, находящаяся в корпусе экструдера, плавится. В области экструзионной головки температура может достигать 200 °С, а давление – 34 атм. При таких условиях тесто становится очень пластичным и может принимать форму любой матрицы. После выхода из матрицы тесто вследствие резкого перепада давления расширяется. Влага испаряется, благодаря чему продукт охлаждается. Обычно в сырье содержание влаги составляет 12–20 %, а в конечном продукте – 8–15 %, в связи с чем после экструзии продукт должен быть высушен.

На экструдат и степень его расширения влияют тип муки, ее состав (особенно содержание жира) и многие другие факторы. Для получения более гладких и однородных изделий применяют моноглицериды, однако они не позволяют массе сильно расширяться. Основным достоинством экструдера для приготовления взорванных зерен является то, что для получения продукта мука может перерабатываться при относительно низком содержании влаги. В большинстве систем приходится добавлять воду, которую на более поздних стадиях процесса необходимо удалять, что существенно повышает себестоимость изделий, и благодаря своим экономическим преимуществам экструдеры имеют прекрасные перспективы.

Экструдер представляет собой агрегат, предназначенный для формования пластичных материалов посредством продавливания сквозь формующий инструмент (рис. 1). К основным технологическим параметрам экструзионной машины принято относить характеристики шнека, которым она оснащена: длина, диаметр, показатель отношения длины шнека к диаметру, скорость вращения, профиль шнека.

По данной характеристике и классифицируют экструдеры: одношнековые, двухшнековые, поршневые, с дисковыми агрегатами.

Существуют также много шнековые экструдеры, выдувные, пленочные, а также специальные экструзионные линии для производства труб. В зависимости от типа экструдера главным рабочим органом является шнек (винт/червяк), диск или поршень. Экструдеры оснащаются многоцелевыми шнеками, которые способны перерабатывать разные виды пластмасс или механизмами специализированного назначения. Существуют шнеки с наборными элементами, которые адаптируются под изготовление отдельных композиций.

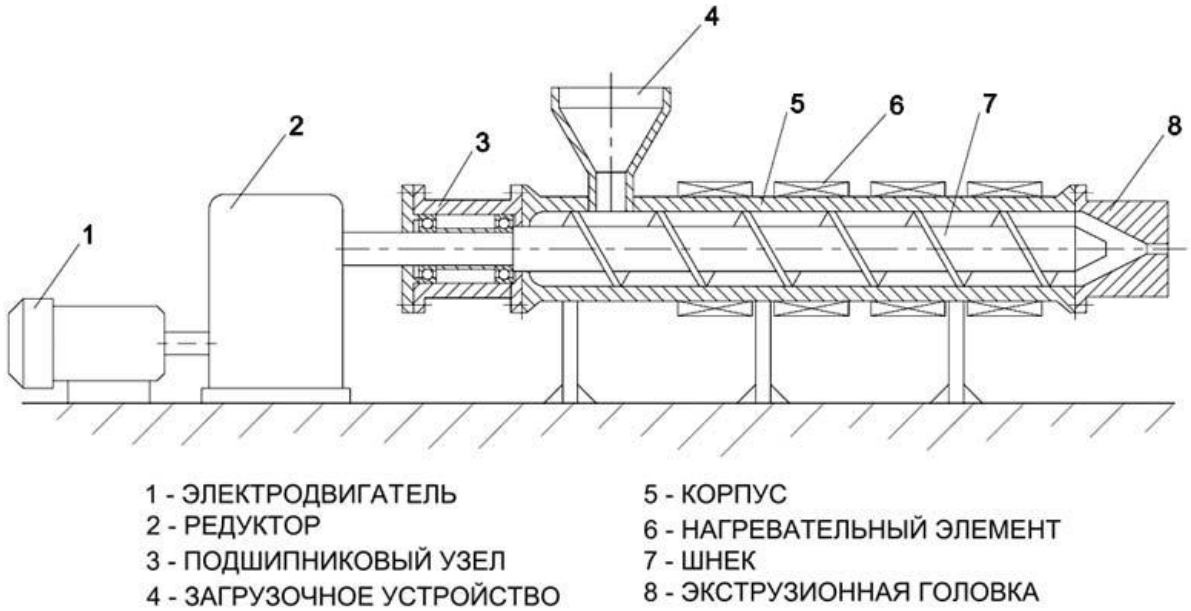


Рис. 1. Конструкция экструдера

Технологически ГТО решает основную задачу – высокоэффективное разделение малоусвояемых, малоценных, грубых оболочек и эндосперма. Эндосперм зерна является источником основной продукции – муки или крупы, в то время как побочная продукция (лузга, отруби, мучка) производится из оболочек зерна. При тепловых способах воздействия благодаря биохимическим изменениям улучшается перевариваемость, а также органолептические показатели продукции. Использование этой технологии приводит также к улучшению питательных свойств продукции благодаря миграции растворимых биологически активных веществ из периферии зерна в эндосперм. При тепловых способах воздействия вследствие биохимических изменений улучшается перевариваемость и органолептика продукции из зерна. При этом гидротермическая обработка зерна позволяет получать продукцию заранее обусловленной влажности и обеспечивает более длительные сроки безопасного хранения.

Стандартный варочный аппарат ротационного типа периодического действия оснащен резервуаром высокого давления, вращающимся вокруг

своей оси (рис. 2). Вместимость таких аппаратов обычно составляет 550–900 кг, хотя встречаются как более, так и менее крупные аппараты (последние в основном в лабораториях). Некоторые предприятия-изготовители производят фирменные конструкции варочных аппаратов различных размеров «под заказ». К сожалению, фирмы-изготовители (в отличие от фирм-разработчиков) выпускают оборудование только в соответствии с требованиями заказчика, и в этом случае эффективность и производительность аппарата находятся полностью «на совести» последнего (это же относится к используемым деталям и узлам).

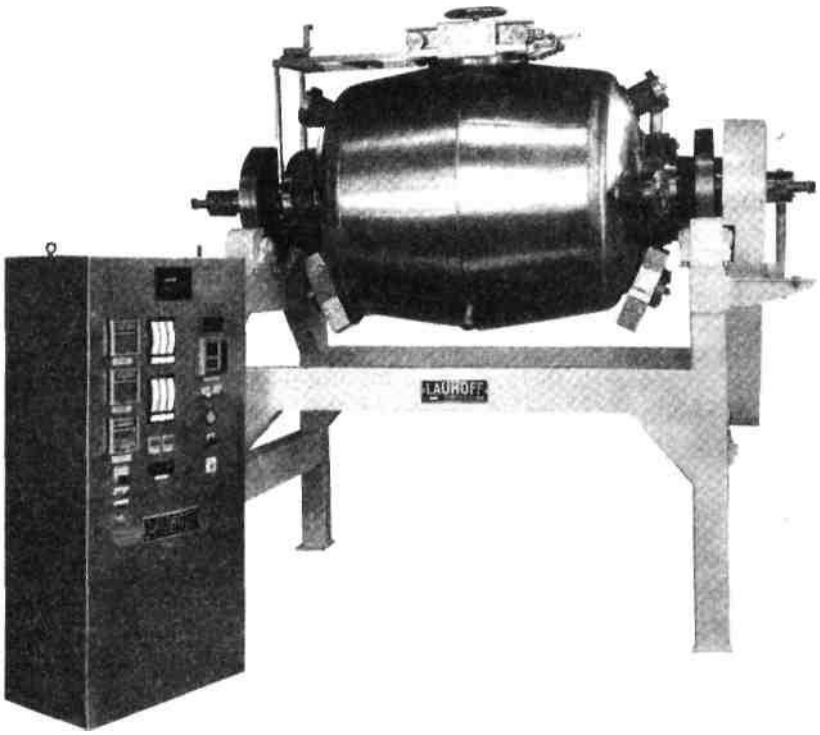


Рис. 2. Ротационный варочный аппарат периодического действия для работы под давлением с автоматическим управлением

Варочные аппараты периодического действия находят широкое применение в тепловой обработке продуктов из цельных зерен – кукурузных, пшеничных, рисовых хлопьев и хрустящего риса, изготавливаемых непосредственно из предварительно обработанного зерна. Их также успешно применяют для тепловой обработки зерновых продуктов на основе пшеницы (например, хлопьев из отрубей или пшеничного шрота, для чего пшеничные зерна грубо измельчают).

Периодические технологии тепловой обработки продолжают использовать, несмотря на наличие непрерывных технологий. Обычно это связано с одной или несколькими причинами: 1) отсутствие альтернативного метода (например, непрерывной или экструзионной тепловой обработки, обеспе-

чивающей вкус и внешний вид традиционного зернового продукта, такого, в частности, как кукурузные хлопья); 2) отказ от непрерывной тепловой обработки из-за проблем, связанных с санитарно-гигиеническими аспектами или техническим обслуживанием; 3) настолько усовершенствована технология управления, что различие между тепловой обработкой в периодическом режиме и другими процессами тепловой обработки сводится лишь ко времени загрузки-выгрузки.

Третьим распространенным способом производства является технология микронизации: тепловая обработка зерна или крупы инфракрасными лучами, длина волны которых 0,8–1,1 мкм, а мощность излучения обеспечивает нагрев продукта до 90–95 °С за 50–90 с. В целом технология микронизации включает: очистку зерна, шелушение, увлажнение и отволаживание, в зависимости от культуры – пропаривание, микронизацию и увлажнение. К недостаткам данной технологии относят необходимость повторного шелушения большинства круп, изменение внешнего вида каш.

Библиографический список

1. Анисимова, Л.В. Влияние гидротермической обработки зерна на белковый комплекс крупяных продуктов / Л.В. Анисимова // Ползуновский вестник. – 2012. – № 2/2. – С. 158–162.

2. Мелешкина, Л.Е. Изменение углеводного комплекса перловой и гречневой крупы быстрого приготовления в процессе барометрического текстурирования / Л.Е. Мелешкина, В.С. Иунихина, М.А. Вайтанис // Ползунов. вестн. – 2012. – № 2. – С. 117–121.

3. Иунихина, В.С. Крупяные продукты – источник пищевых волокон / В.С. Иунихина // Хлебопродукты. – 2009. – № 5. – С. 44–46.

4. Николаева, М.А. Хранение продовольственных товаров: учеб. пособие / М.А. Николаева, Г.Я. Резго. – М.: ИД «ФОРУМ»: ИНФРА-М, 2010. – 304 с.

5. Егоров, Г.А. Технология муки. Технология крупы: учеб. пособие для вузов по специальности 270100 «Технология хранения и переработки зерна» / Г.А. Егоров. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: КолосС, 2005. – 302 с.

6. Стратегия развития пищевой и перерабатывающей промышленности Российской Федерации на период до 2020 года: постановление Правительства РФ от 17 апреля 2012 г. N 559–р // Собрание законодательства. – 2012. – № 18. – С. 74.

К содержанию

УДК 664.6:621.3.029

БИОЛОГИЧЕСКАЯ ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОБЕЗЗАРАЖИВАНИЯ ПРОДУКТОВ ПЕРЕРАБОТКИ ЗЕРНА ЭЛЕКТРОМАГНИТНЫМ ПОЛЕМ ВЫСОКОЙ ЧАСТОТЫ (ЭМПВЧ)

О.А. Коман, А.Д. Тошев

Рассмотрено преимущество СВЧ-обработки зерна и продуктов его переработки, что способствует уменьшению экономических потерь при переработке микробиологически загрязненного зерна, повышению качественных показателей, обеспечению безопасности потребления зерновых продуктов для здоровья.

Ключевые слова: переработка зерна, обеззараживание, зерновая масса.

Проблема получения хлебопекарной продукции с низкими показателями микробиологической обсемененности в последние годы наблюдается повсеместно. Заболевание хлеба картофельной болезнью и плесневение остаются самыми распространенными видами микробиологической порчи хлебобулочных изделий.

Существенный вред наносит плесневение хлеба, возбудителями которого выступают фитопатогенные грибы; большая часть из них продуцирует метаболиты, токсичные для человека и животных, ухудшающие хлебопекарные свойства зерна и муки.

В основном фитопатогенная микрофлора грибов представлена грибами родов *Penicillium* и *Mucor*. Установлена линейная зависимость между количеством спор грибов в муке и активностью их в процессе хранения в хлебе. По данным ученых Ф.М. Кветного, Р.Д. Поландовой, количество спор в муке составляет от 200 до 1500 КОЕ/г, что вызывает плесневение хлеба на третьи сутки после выпечки [3].

Заболевание хлеба картофельной (тягучей) болезнью вызвано развитием в хлебе спорововых бактерий рода *Bacillussubtilus (картофельная палочка), Bacillusmesentericus (сенная палочка).* Содержание микроорганизмов в муке зависит от их исходного количества в зерновой массе, условий хранения зерна, способов очистки, выхода и сорта муки [2, 4].

Любая зерновая масса содержит сапрофитную микрофлору, которая представлена двумя экологическими группами: полевая микрофлора и микрофлора хранения. Каждая из групп влияет на микробиологические процессы, происходящие в зерновых массах при хранении, изменяя качество и влияя на качественные показатели продуктов его переработки. По данным литературных источников и проведенных экспериментальных данных, на зерне насчитывается от 20 до 2500 тыс. микроорганизмов на один грамм зерна. Наличие высокого уровня содержания спорообразую-

щих бактерий способствует последующему загрязнению муки возбудителями картофельной болезни и увеличивают риск возникновения этого заболевания хлеба.

Исследования различных помольных партий муки показали, что уровень зараженности муки бактериями рода *Bacillus* изменяется от 500 до 2000 КОЕ/г и таким образом превышает предельно-допустимые нормы в 2,5–10 раз (СанПин 2.3.21078-01). В соответствии с Техническим регламентом Таможенного союза 021/2011 для муки пшеничной, используемой на выпечку пшеничного хлеба, не допускается зараженность возбудителями картофельной болезни хлеба через 36 часов после лабораторной выпечки [2]. Инфицированная мука не может быть использована для производства хлеба и хлебобулочных изделий.

Исключительная устойчивость бактерий рода *Bacillus* по отношению к высоким температурам приводит к тому, что споры сохраняют жизнеспособность в процессе выпечки хлеба. Температура внутренней части выпекаемого теста не превышает 100–102 °С. Сохранившиеся в хлебе споры при остывании его и при наличии благоприятных условий (температура 33–42 °С, кислотность менее pH 5 град.) начинают развиваться, вызывая в мякише хлеба биохимические изменения. В результате ухудшается товарный вид продукта, хлеб представляет опасность для здоровья человека ввиду накопления в нем бактериальных токсинов и условно-патогенных микроорганизмов [2, 5].

Для предупреждения развития бактерий рода Bacillus используют химические, физические и биологические способы ингибирования [1].

Химические методы предупреждения микробиологической порчи хлеба предусматривают применение органических кислот: сорбиновой, пропионовой, уксусной, сорбатов, пропионатов и ацетатов, антибиотика (низин), позволяющих задерживать плесневение и появление болезни до 10–20 суток. При этом остаточное содержание кислот и солей органических кислот требует существенных изменений в технологическом процессе производства хлеба, а также влияет на вкусовые качества продукта, способствует образованию устойчивых форм микроорганизмов. Широкое применение в хлебопекарной отрасли находит использование комплексных хлебопекарных улучшителей, в состав которых входят консерванты, ферменты, активаторы процессов брожения теста. Применение пищевых добавок, консервантов не позволяет получить экологически чистый продукт.

Биологические способы предупреждения заболеваемости хлеба основаны на культивировании в мучных средах микроорганизмов с образованием органических кислот, антибиотиков и других протектов. Максимально ингибирующим эффектом обладают пропионовая закваска, концентрированные молочнокислые закваски, мезофильные закваски.

Процесс приготовления пропионовой, молочнокислой и мезофильной заквасок достаточно продолжителен и состоит из двух циклов: разводочного и производственного.

Продолжительность разводочного цикла – не менее пятидесяти часов. При этом он требует строгого контроля технологических параметров и санитарного режима производства. Производственный цикл требует дополнительного оборудования и соблюдения определенного ритма отбора закваски на замес теста. На крупных хлебопекарных предприятиях, работающих в непрерывном режиме, используется оборудование, позволяющее контролировать технологические параметры на каждой стадии технологического процесса, при необходимости охлаждать полуфабрикаты. На малых предприятиях внедрение такого способа практически невозможно.

Рассмотренные биологические методы предупреждения заболеваемости хлеба имеют общие недостатки: достаточно сложную технологию и оснащенность микробиологическими лабораториями, значительные затраты на приобретение дополнительного оборудования, длительное время приготовления.

Проблема заболевания хлеба усугубляется еще и тем, что происходит адаптация споровых бактерий к ранее разработанным способам и препаратам по их уничтожению, а применение пищевых добавок, консервантов не позволяет получить экологически чистый хлеб, соответствующий по качеству требованиям государственного стандарта.

Безопасными и технологичными являются электрофизические методы. Совмещение очистки зерна при подготовке к помолу и обработка муки на мукомольных предприятиях либо в хлебопекарном производстве современным и эффективным СВЧ-нагревом позволяет снизить бактериальную обсемененность муки и зернопродуктов, как следствие – и готового хлеба. Этот метод является комбинированным и объединяет воздействие двух полей: теплового и электромагнитного.

Диэлектрический нагрев основан на смещении зарядов и связанных с ними молекул при воздействии на вещество (продукт) переменного электромагнитного поля. На перемещение заряженных частиц затрачивается работа, которая из-за наличия внутреннего межмолекулярного трения увеличивает температуру объекта. Диэлектрические потери при частотах, используемых для тепловой обработки пищевых продуктов, обусловлены в основном наличием полярных молекул воды.

Хлебопродукты, содержащие до 14–15 % влаги, можно считать полярным диэлектриком. Основным фактором, определяющим темп возрастания температуры при диэлектрическом нагреве, является удельная мощность ($P_{уд}$), устанавливаемая по отношению колебательной мощности СВЧ-генератора к объему обрабатываемого изделия.

Тепловая стерилизация – процесс, вследствие которого происходит коагуляция белковых веществ, входящих в состав протоплазмы клеток

микроорганизмов. Высокая устойчивость к тепловому воздействию наблюдается у спор бактерий, в том числе картофельной палочки, выдерживающих температуру до 130 °С при конвективном нагреве.

В муке бактерии рода *Bacillus* находятся в споровой форме. Влага, содержащаяся в зернопродуктах, и технологические параметры подготовки сырья к производству позволяют создать благоприятные условия прорастания спор. В случае СВЧ-нагрева возможно провести прогревание спор мгновенно и инициировать их прорастание. При этом спора теряет свою устойчивость и в связи с тем, что этот процесс необратим, клетка разрушается.

Бактериальная клетка представителей рода *Bacillus* окружена капсулой, содержащей до 98 % воды (Е.Н. Мишустин) [4]. Цитоплазматическая мембрана клетки служит главным барьером между цитоплазмой и окружающей внешней средой. Составной частью мембраны являются липиды (15…50 % от сухой массы). Около 50 % поверхности цитоплазматической мембраны составляют мембранные белки, погруженные в липидный биослой, некоторые из них находятся на поверхности. При нарушении цитоплазматической мембраны бактериальная клетка погибает.

Молекула воды является дипольной и играет основную роль в процессе поглощения энергии при диэлектрическом нагреве пищевых продуктов. Жиры, в свою очередь, обладают высокой теплопроводностью. Поэтому при воздействии СВЧ-поля на бактериальную клетку повышается первоначально внутренняя энергия капсулы бактерии, а при дальнейшем повышении температуры становится уязвим липидный слой цитоплазматической мембраны. Высокая теплопроводность липидов усиливает коагуляцию белка, что и приводит к гибели бактериальной клетки. Влажность муки, зерна и отрубей позволяет регулировать степень обработки продукта в СВЧ-поле.

Основу исследования составляла методика активного планирования эксперимента, позволяющая установить причинно-следственные связи воздействия СВЧ-энергии на зернопродукты и показатели эффективности. В табл. представлена биологическая эффективность воздействия ЭМП СВЧ на зерновые продукты.

Таблица

Биологическая эффективность воздействия ЭМП СВЧ на зерновые продукты

Объект исследования	Снижение зараженности зерновых продуктов, %			
	р. Bacillus	р. Mucor	р. Penicillium	ОМЧ
Мука пшеничная хлебопекарная	88–94	87–88	100	97–98
Дробленое зерно	86–87	100	100	98–99
Отруби пищевые	80–90	100	100	96–97

Из полученных исследований следует, что бактерии рода *Bacillus* чрезвычайно стабильны к воздействию температуры [6]. СВЧ-нагрев зернопродуктов на высоких уровнях мощности позволил достичь снижения концентрации микроорганизмов. Воздействие ЭМП СВЧ в данном случае направлено на инициацию спор к прорастанию, повышение внутренней энергии основной массы бактериальной клетки, которое приводит к разрушению ее капсулы и цитоплазматической мембраны, значит, к ее разрушению. Содержание спор в муке и зерновых продуктах остается на предельно допустимом уровне (100–200КОЕ/г) [5, 6].

Низкий уровень мощности оказывает стимулирующее влияние на прорастание спор, однако активного роста бактерий при этом не наблюдается. Соблюдение в хлебобулочных изделиях определенных уровней кислотности, влажности, температурных параметров охлаждения и хранения хлеба не дает возможности для дальнейшего развития возбудителей.

Стимулирующее действие СВЧ-нагрева оказывает аналогичное влияние на микрофлору грибной этиологии. Воздействие низкой температурой (35…45 ºС) активизирует процесс прорастания спор грибов, находящихся в периоде покоя. При максимальной скорости нагрева происходит денатурация белковой составляющей клетки грибов и их разрушение.

Жесткие режимы обработки (крайние верхние точки) дают наибольший эффект обеззараживания от патогенной микрофлоры, но значительно снижают хлебопекарные свойства муки. Учитывая, что основной задачей исследования наряду со снижением зараженности является сохранение хлебопекарных свойств муки, использование высоких режимных параметров обеззараживания не представляется возможным. Высокую скорость нагрева рекомендуется использовать только для обработки муки со слабой клейковиной (II–III группы) с целью улучшения ее качества.

Исследования различных режимов обработки хлебопекарной муки подтверждают факт, что полного разрушения клейковины не выявлено. Наиболее значительным изменением, наблюдаемым в результате воздействия высокочастотной обработки муки и дробленого зерна, является укрепление клейковины и повышение ее водопоглотительной способности.

Одновременное повышение активности амилолитических и протеолитических ферментов и водопоглотительной способности клейковины позволяет в процессе брожения теста стабилизировать гидролиз сахаров и белков, и таким образом получить хлеб с хорошо развитой пористостью с увеличенным объемным выходом.

Кроме этого, при использовании в технологическом процессе производства СВЧ-обработки зерновых продуктов не требуется применение каких-либо дополнительных методов обеззараживания.

Определены эффективные режимы воздействия СВЧ-поля на продукты из зерна, изменяющие также их биохимический состав:

– кислотность уменьшается в 1,1…1,2 раза;

– в дробленом зерне и муке активность амилолитических и протеолитических ферментов повышается;

– происходит укрепление клейковины. Повышается группа качества клейковины, при этом мука переводится из II группы (удовлетворительная, слабая) в I группу (хорошая);

– хлебопекарные качества дробленого зерна и муки улучшаются.

Использование ЭМП СВЧ в технологии переработки продуктов из зерна позволяет получить экологически чистое сырье и готовую продукцию, что в очередной раз доказывает преимущество СВЧ-обработки зерна и продуктов его переработки. Внедрение разработанных методов будет способствовать уменьшению экономических потерь при переработке микробиологически загрязненного зерна, повышению качественных показателей, обеспечению безопасности потребления зерновых продуктов для здоровья нашего населения.

Библиографический список

1. Ауэрман, Л.Я. Технология хлебопекарного производства / Л.Я. Ауэрман; под общ. ред. Л.И. Пучковой. – 9-е изд., и доп. – СПб.: Изд. «Профессия», 2002. – 416 с.

2. Афанасьева, О.В. Микробиология хлебопекарного производства / О.В. Афанасьева; С.–Петерб. Фил. Гос. НИИ хлебопекарнойпром-ти (СПб. Ф ГОСНИИХП). – СПб.: Береста, 2003. – 221 с.

3. Микробиологический контроль на хлебопекарных предприятиях / сост.: Г.Г. Юсупова, О.А. Сидорова, О.Л. Тарутина и др. – М.: ГосНИИХП, Московская типография. – 2008. – 334 с.

4. Мишустин, Е.Н. Микробы и зерно / Е.Н Мишустин, Л.А Трисвятский. – М.: Изд-во Академии наук СССР, 1963. – 292 с.

5. Сборник современных технологий хлебобулочных изделий / под ред. А.П. Косована. – М.: РАСХН, 2008. – 268 с.

6. Технический регламент таможенного союза 021/2011 (ТР ТС 021/2011) «О безопасности пищевой продукции».

7. Юсупова, Г.Г. Особенности влияния электромагнитного поля СВЧ на развитие микробов зерна и продуктов его переработки / Г.Г Юсупова, О.А. Коман, В.Н Цугленок. – Красноярск: Красноярский гос. Аграр. Ун-т., 2005. – 108 с.

8. Тошев, А.Д. Использование СВЧ-энергии в производстве мучных кондитерских изделий / А.Д. Тошев, А.А. Рушиц, Б.М. Кисимов. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2012. – 110 с.

К содержанию

УДК 664:613.2

АНАЛИЗ ПОДХОДОВ К РАЗРАБОТКЕ ПРОДУКТОВ ПИТАНИЯ ДЛЯ БОЛЬНЫХ ЦЕЛИАКИЕЙ

А.С. Саломатов

Представлены общие сведения о заболевании «целиакия», причинах ее возникновения и подходах к лечению. Выявлены основные проблемы в разработке безглютеновых продуктов питания. Проведен краткий анализ направлений разработки продуктов питания для больных целиакией.

Ключевые слова: целиакия, глиадин, глютенин, глютен, клейковина, диета, питание, болезнь.

Быстрое изменение структуры питания населения наблюдается с момента интенсификации урбанизации, процессов глобализации и развития. Все эти глобальные процессы способствуют увеличению числа людей, страдающих заболеваниями, основными причинами которых является нарушение питания. К таким заболеваниям можно причислить ожирение, сахарный диабет, сердечно-сосудистые заболевания, инсульт, гипертонию, некоторые виды рака [5].

Помимо удовлетворения голода и обеспечения организма питательными веществами еда должна также предотвращать развитие заболеваний, связанных с питанием, и улучшать физическое и психическое состояние потребителей. В связи с этим развитие направления здорового питания в последние годы особенно актуально. Не существует точного определения понятия «здоровая еда», но этот термин широко применяется для рационов, обеспечивающих помимо удовлетворения потребности в питательных веществах также укрепление здоровья. Термин «здоровая еда» охватывает функциональные пищевые продукты, нутрицевтики, органические и цельнозерновые продукты и др., а в некоторых случаях иногда даже пищевые добавки [2, 5].

Здоровое питание играет важную роль в улучшении здоровья при целиакии – заболевании, при котором единственно эффективным лечением является безглютеновое питание. При этом заболевании люди испытывают аллергию на глютен (белок, содержащийся в пшенице, ржи, ячмене и овсе) и таким образом вынуждены избегать любые виды продуктов, приготовленных с добавлением глютенсодержащего сырья. При разработке безглютеновых продуктов следует учитывать различные факторы, такие как:

– проблемы со здоровьем;
– текущий спрос;
– стоимость;
– доступность для потребителя [1–3].

Проектирование таких продуктов должно быть направленно на удовлетворение потребностей различных возрастных групп населения [4]:

– люди пожилого возраста;
– люди среднего возраста и дети старшего возраста;
– дети младшего возраста.

На сегодняшний день единственным эффективным лечением целиакии является строгое соблюдение безглютеновой диеты. Полный отказ от продуктов, содержащих глютен, позволяет эффективно лечить кишечник и устранять все симптомы заболевания. Также безглютеновая диета позволяет избежать серьезных осложнений, связанных с отсутствием своевременного лечения [5, 6].

Однако строгое соблюдение безглютеновой диеты хотя и кажется на первый взгляд простой задачей, но на практике больные вынуждены постоянно ощущать изоляцию и испытывать психологический стресс. Хлебобулочные и кондитерские изделия, макароны, завтраки, алкогольные напитки, а также ряд распространенных круп попадают под запрет, что сильно осложняет жизнь людям с целиакией [3, 5].

Разработка безглютеновых продуктов является непростой задачей. Основные белковые фракции клейковины, глютенин и глиадин играют ключевую роль в формировании качественных характеристик хлебобулочных изделий. Именно эти белковые фракции отвечают за связывание влаги, обеспечивают вязкость и эластичность теста, образуют пористый каркас выпеченных изделий. Следовательно, удаление клейковины оказывает серьезное влияние на качество готовой продукции и в первую очередь эта проблема наиболее остро стоит в хлебопечении [1, 4].

Также, необходимо учитывать, что белки клейковины покрывают значительную долю потребности в белке. Поэтому разработка продуктов питания для больных целиакией должна осуществляться с позиции замены белков клейковины альтернативными источниками белка [5].

Библиографический список

1. I. Comino, M.L. Moreno, C. Sousa, Role of oats in celiac disease, World J. Gastroenterol. 21 (41) (2015) 11825–11831.

2. M. Kerr, K. Cherney, Gluten allergies food list: what to avoid & what to eat, Health Line (2015) 1–6.

3. I.L. Brito, E.L.D. Souza, S.S.S. Felex, M.S. Madruga, F. Yamashita, M. Magnani, Nutritional and sensory characteristics of gluten-free quinoa (Chenopodium quinoa Willd) based cookies development using an experimental mixture design, J. Food Sci. Technol. 52 (2) (2015) 5855–5873.

4. G. Giuberti, A. Gallo, C. Cerioli, P. Fortunati, F. Masoero, Cooking quality and starch digestibility of gluten free pasta using new bean flour, Food Chem. 175 (2015) 43–49.

5. P. Jnawali, V. Kumar, B. Tanwar. Celiac disease: Overview and considerations for development of gluten-free foods / Food Science and Human Wellness, Vol. 5, Is. 4, December 2016, Pp. 169–176.

6. M.E. Matos, C.M. Rosell, Understanding gluten-free bread development for reaching quality and nutritional balance, J. Sci. Food Agric. 95 (2015) 653–661.

К содержанию

ИНСТИТУТ ОТКРЫТОГО И ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.016

КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

В.В. Базелюк

Представлены результаты теоретико-прикладного исследования по проблеме конфликтологической подготовки будущего специалиста в образовательной сфере. Обозначены методологические, теоретические и технологические основы данного вида подготовки. Дана авторская трактовка целому ряду понятий в аспекте рассматриваемой проблемы.

Ключевые слова: конфликтологическая подготовка, конфликтологическая компетентность, конфликтологическая готовность, базовые конфликтологические компетенции, будущий специалист, педагогическое образование.

Одной из актуальных проблем профессиональной подготовки будущего специалиста по направлению «Педагогическое образование» является развитие у него конфликтологической компетентности.

В этой связи актуализируется вопрос об эфективности разработки и внедрения в процесс профессиональной подготовки ее нового вида – конфликтологической подготовки будущего учителя.

Конфликтологическая некомпетентность учителя самым негативным образом влияет на профессиональное становление и уровень его профессионального развития, профессиональный и личностный имидж.

Становится конфликтной сама педагогическая деятельность учителя, нарушается целостность педагогического процесса, формируются формально-ролевые отношения между обучающим и обучаемым, что выражается в дистантности их позиций и несформированности адекватных стилей поведения в процессе разрешения педагогического конфликта.

Отсюда происходит деформация сложившихся педагогически целесообразных взаимоотношений между ними, существенно тормозится процесс формирования и развития личности современного школьника.

В результате происходит деформация целей, интересов, мотивов, потребностей, ценностей к получению образования учащимися и возникает неудовлетворенность результатами своей деятельности учителем, нарушается принцип обратной связи между обучающим и обучаемым.

Сформированность профессиональной компетентности будущего учителя по вопросу разрешения педагогических конфликтов обеспечивает гуманистическую направленность педагогического процесса и реализацию личностно-ориентированного подхода в практике обучения и воспитания, способствует процессу профессионального роста педагога и личностного развития обучаемых.

В этой связи остро назрела необходимость разработки целостной концепции конфликтологической подготовки будущего учителя.

Проведенное теоретико-прикладное исследование [1, 2, 3, 4, 5] позволило выявить методологические, теоретические, технологические основы данного вида подготовки. Их реализация в практике образовательного процесса должна способствовать достижению итогового, положительного, прогнозируемого результата – конфликтологической компетентности будущего учителя, характеризующейся высоким уровнем конфликтологической готовности выпускника.

По итогам проведенного исследования сделан ряд системообразующих выводов.

Конфликтологическая подготовка будущего учителя является неотъемлемой составляющей его профессиональной подготовки и может быть успешно реализована на основе целостной концепции.

Ведущая идея отражает общую научную логику процесса реализации данного вида подготовки, предусматривающего следующую последовательность действий:

– осмысление процесса научного познания педагогических конфликтов будущими учителями;

– раскрытие содержания и особенностей педагогических конфликтов будущими учителями;

– овладение технологическими основаниями разрешения педагогических конфликтов будущими учителями.

Осмысление процесса научного познания педагогических конфликтов будущими учителями предполагает овладение методологией педагогической конфликтологии.

Методология педагогической конфликтологии представляет собой совокупность теоретических положений об исходных основаниях, принципах, формах, способах научно-познавательной деятельности по получению достоверного научного знания о педагогических конфликтах с целью его практического применения для предвидения (предупреждения) и преодоления (разрешения) педагогических конфликтов в реальной педагогической действительности.

Овладение методологией педагогической конфликтологии будущими учителями возможно на основе построения теоретико-методологической модели научного познания педагогических конфликтов будущими учителями и ее реализации в практике конфликтологической подготовки.

Носящая конструкция теоретико-методологической модели имеет ядро, представленное иерархически взаимосвязанными уровнями методологического анализа педагогических конфликтов, образующих единую, но подвижную методологическую систему, характеризующуюся соподчинением между ними, отражающую методологическую стратегию процесса научного познания педагогических конфликтов будущими учителями.

Реализация теоретико-методологической модели в практику конфликтологической подготовки должна способствовать формированию методологической культуры научного мышления по проблеме педагогических конфликтов будущими учителями и обеспечить развитие у них научного педагогического сознания к предвидению и преодолению педагогических конфликтов в реальной педагогической действительности.

Раскрытие содержания и особенностей педагогических конфликтов будущими учителями возможно посредством разработки и реализации в практике конфликтологической подготовки соответствующей структурно-функциональной модели, состоящей из двух основных подструктур: внешней – общей структурно-понятийной модели изучения явления конфликта будущими учителями, и внутренней – содержательной модели изучения педагогических конфликтов будущими учителями.

Общая структурно-понятийная модель изучения явления конфликта будущими учителями состоит из четырех основных категориально-понятийных групп: «структура», «динамика», «типология», «функции», формирующих общую статическую, динамическую, типологическую, функциональную основу для предметного изучения явления педагогического конфликта в процессе конфликтологической подготовки.

Содержательная модель изучения педагогических конфликтов состоит из шести основных содержательных групп: «сущностной характеристики педагогического конфликта», «структуры конфликтных взаимодействий между субъектами педагогического процесса», «видов педагогических конфликтов», «причин педагогического конфликта», «возрастной периодизации протекания педагогического конфликта», «особенностей педагогического конфликта», отражающих внутреннее содержание данного явления.

Реализация структурно-функциональной модели изучения содержания особенностей педагогических конфликтов в практике конфликтологической подготовки будущего учителя должна способствовать формированию у них соответствующей системы конфликтологических знаний и обеспечивать целостное представление о данном явлении в реальном педагогическом процессе.

Целенаправленное овладение будущими учителями процессом конструктивного разрешения педагогических конфликтов возможно посредством обоснования и реализации основных этапов данного процесса в прак-

тике конфликтологической подготовки через анализ логики, стратегий, тактик, методов, критериев предупреждения и разрешения педагогических конфликтов.

Технологическая модель системы конфликтологической подготовки будущего учителя отвечает основным методологическим требованиям: концептуальности, системности, управляемости, эффективности, воспроизводимости.

Итоговый прогнозируемый положительный результат конфликтологической подготовки отражается в единстве и взаимосвязи трех основополагающих функций конфликтологической подготовки будущего учителя: обучающей (формирование конфликтологических знаний и умений), воспитывающей (становление педагогической позиции и базовых основ индивидуально-педагогического стиля поведения), развивающей (развитие культуры педагогического мышления), определяющих единую систему критериев и показателей по оценке конфликтологической компетентности будущего учителя.

Нами установлено, что эффективность функционирования и развития конфликтологической подготовки будущего учителя обеспечивается соблюдением комплекса педагогических условий, состоящего из двух основных групп.

Группа содержательных условий предусматривает: включение в учебный процесс специальной дисциплины «Педагогическая конфликтология»; включение контрольных вопросов и заданий по предупреждению и разрешению педагогических конфликтов для самостоятельной работы студентов в процессе обучения; использование ресурсов педагогической практики.

Группа организационных условий должна быть представлена: стимулированием мотивационно-ценностной составляющей учебной деятельности студентов; активизацией познавательной деятельности студентов; организацией самостоятельной работы студентов.

Таким образом, конфликтологическая компетентность будущего учителя в области педагогической конфликтологии является интегративным свойством личности будущего учителя, характеризующим его конфликтологическую готовность к предупреждению и разрешению педагогических конфликтов, обеспечивающим эффективную реализацию сформированных соответствующих базовых конфликтологических компетенций в реальной педагогической деятельности.

Подводя общие итоги анализа методологических, теоретических, технологических основ конфликтологической подготовки, мы сделали итоговый вывод относительно понятия «базовые конфликтологические компетенции».

Под базовыми конфликтологическими компетенциями будущего учителя следует понимать сформированность системы конфликтологических знаний и умений, становление педагогической позиции и базовых основ

индивидуального педагогического стиля поведения, развитость культуры педагогического мышления в области предупреждения и разрешения педагогических конфликтов на основе опыта самостоятельного решения профессионально-педагогических задач в условиях учебного процесса, обеспечивающих осознание своей профессиональной ответственности за принимаемые решения в процессе предупреждения и разрешения педагогических конфликтов.

Библиографический список

1. Базелюк, В.В. Методология научного познания педагогических конфликтов будущими учителями: монография / В.В. Базелюк. – М.: Компания Спутник+, 2005.– 124 с.
2. Базелюк, В.В. Разрешение педагогических конфликтов: учеб. пособие / В.В. Базелюк. – Челябинск: ЧГПУ, 2005. – 140 с.
3. Базелюк, В.В. Парадигма конфликтов в отечественном образовании / В.В. Базелюк // Прикладная психология и психоанализ. – 1998. – № 3. – С. 34–37.
4. Базелюк, В.В. Теория и технология конфликтологической подготовки будущего учителя: монография / В.В. Базелюк; Мос. гос. обл. ун-т. – М.: МГОУ, 2005. – 290 с.
5. Базелюк, В.В. Формирование конфликтологической компетентности будущего учителя: учеб. пособие / В.В. Базелюк. – Челябинск: Рекпол, 2007. – 123 с.

К содержанию

УДК 378.016:004

ПРИМЕНЕНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН ЦИКЛА ОПД

Т.В. Блинникова, Л.Ю. Филатова

В данной статье рассматривается роль мультимедийных технологий в обучении студентов. Сегодня мультимедиа-технологии – это самое перспективное направление в образовании, позволяющее сделать процесс более эффективным и интересным.

Ключевые слова: мультимедиа-технологии, мультимедийные презентации, вебинар, дистанционное обучение.

Применение информационных технологий в образовании рассматривается как одна из наиболее актуальных проблем развития современности. Исследователи отмечают, что данный вид обучения достаточно молодой и требует от преподавателей и студентов мобильности в решении этого вопроса. Для будущих инженеров применение мультимедиа связано с фор-

мированием компетенций, включающих инновационные формы обучения с использованием компьютерных средств.

Результат обучения напрямую зависит от того, какие инновационные методы, приемы и средства использует преподаватель на своих занятиях.

Сегодня современные компьютерные технологии позволяют сделать учебные занятия насыщенными, интересными. Наглядные средства обучения – схемы, таблицы – остались в прошлом. Им на смену пришли мультимедийные презентации, удобные для использования на лекциях, семинарах, вебинарах, при дистанционном обучении [1]. Цель таких презентаций заключается в формировании ярких представлений о теме занятия, быстром запоминании материала, доступности в изложении, экономии времени преподавателем и студентами.

В настоящее время преподаватели дисциплин цикла ОПД накопили очень ценный опыт внедрения дистанционных образовательных технологий в учебный процесс. Внедрение компьютерных технологий значительно расширило возможности предоставления учебной информации и позволило студентам осуществлять самоконтроль усвоения учебного материала.

Например, рассмотрим элекронный учебно-методический комплекс по дисциплине Б.3.14 «Экономический анализ» Профессионального цикла Б.3. (https://edu.susu.ru/course/view.php?id=2403).

Использование данного курса динамично для студента, т.к. позволяет самостоятельно вникать в учебный материал, работать над общими заданиями, что приводит к смещению акцентов на самоконтроль.

Данный комплекс состоит из комплекта средств для изучения теоретического материала, выполнения практического задания в виде курсового проекта и диагностики знаний студентов методом тестирования.

Курс освоения дисциплины «Экономический анализ» включает в себя пять тем, целью которых является ознакомление студентов с методикой экономического анализа как науки, имеющей прикладной характер и служащей для оценки эффективности финансово-хозяйственной деятельности экономического субъекта. Материалы дисциплины позволяют сформировать мышление и навыки, необходимые для осуществления деятельности, связанной с проведением экономического анализа на уровне экономического субъекта. Данный курс предполагает изучение как теоретических аспектов проведения анализа с точки зрения методики, так и применение полученных теоретических знаний на практике.

Самым распространенным видом является лекционная видео презентация, состоящая из видеороликов, компьютерной графики, текстового материала, слайдов и т.д. Демонстрационные материалы предназначаются для публичного выступления и способствуют расширению кругозора студентов в учебном процессе. Для того чтобы мультимедийная презентация лекции носила качественный характер, необходимо соблюдать единый графи-

ческий стиль материала, точно сформулированные цели и задачи темы, определенную структуру изложения, вербальное и аудиальное обеспечение, иметь представление об аудитории студентов.

Однако существуют особенности в проведении мультимедийной лекции. Чтобы создать интерес к изучаемой теме, студенты работают в парах, небольшими группами или индивидуально [2]. В заданиях предлагается описывать ситуации, создавать таблицы и диаграммы, самостоятельно проводить вычисления, высказывать свою точку зрения на проблему.

Для проведения практических, лабораторных работ используются мультимедийные методические пособия с контрольными заданиями, справочными материалами, тестами. В качестве задания для самостоятельной работы студенту предлагается выполнение мультимедийной презентации [2].

Создание презентаций – это незаменимый инструмент учебного процесса, обладающий убедительными методами, чаще всего с помощью анимационных роликов в интерактивном режиме.

Использование мультимедийных презентаций позволяет преподавателю более выразительно излагать материал, что повышает информативность и эффективность лекции.

Профессионализм и компетентность преподавателя во многом влияет на заинтересованность студента в использовании современных технологий в обучении.

По статистике исследований 70 % всей мультимедийной информации запоминается через слуховое и зрительное восприятие [3]. Поэтому сочетание звуковых и визуальных образов создает у студента позитивное отношение к представляемой информации.

Применение мультимедийных презентаций позволяет изменить некоторые способы предоставления учебного материала, традиционно осуществляемого в учебном процессе, а также применение новых информационных технологий расширяет возможности учебного процесса.

Для создания презентаций преподавателем чаще всего используется программа PowerPoint. Данный формат позволяет интегрировать в презентацию в видео- и аудиофайлы, создавать анимацию на уровне «слайд-шоу». Достоинством такой презентации является возможность изменять, дополнять материал, подстраиваться под разные аудитории. «Подвисание» интегрированных в презентацию файлов – недостаток презентации, однако это не мешает использовать мультимедийные презентации на конференциях, семинарах, размещать на сайте для студентов-дистанционников [4].

Подводя итог, мы видим, что использование информационных технологий способствует воспитанию системного мышления, в котором культурные, нравственные ценности доминируют в создании и реализации новых технологий.

Библиографический список

1. Мануйлов, В.Г. Мультимедийные компоненты презентаций Power Point / В.Г. Мануйлов // Информатика и образование. – 2012. – № 5 – С. 128.
2. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студентов вузов / И.Г. Захарова. – М.: Академия, 2009. – 94 с.
3. Гущин, А.В. Концептуальные основы создания информационно-технологического обеспечения высшего педагогического образования / А.В. Гущин // Фундаментальные исследования: электронный журнал. – 2014. – № 9 (ч. 4). – С. 849–853.
4. Применение новых информационных технологий в образовательном процессе / С.П. Новиков // Педагогика. – 2013. – № 9. – С. 25–28.

К содержанию

УДК 378.18

ОРГАНИЗАЦИЯ НАСЫЩЕННОЙ ВНУТРИВУЗОВСКОЙ СРЕДЫ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

А.Б. Иванова

Рассмотрена насыщенная конкурентная внутривузовсая среда, студенческое самоуправление. Приведены принципы организации студенческого самоуправления. Доказано влияние студенческого самоуправления на формирование лидерских качеств и общепрофессиональных компетенций.

Ключевые слова: конкурентная внутривузовская среда, студенческое самоуправление, профессиональная деятельность.

Построение насыщенной конкурентной внутривузовской среды, побуждающей студентов принимать и осваивать новые роли лидерского поведения, определяют психолого-педагогические механизмы. В качестве одного из таких психолого-педагогических механизмов рассматривается насыщенная конкурентная внутривузовская среда. Находясь в такой среде и будучи вовлеченными в конкурентные отношения со своими сверстниками, студенты будут осознавать зависимость успешной предстоящей профессиональной деятельности от личной инициативы, ответственного и активного поведения в различных ситуациях. Необходимость данного условия определяется стремлением обеспечить практико-ориентированный характер активизации лидерского потенциала студентов как дополнительной возможности реализации личностных профессиональных потребностей,

коррекции профессионально значимых качеств личности. Насыщенная по форме и содержанию конкурентная внутривузовская среда предоставляет возможность студенту приобретать навыки лидерской деятельности и самостоятельно совершенствовать свои умения. Особое значение при этом имеет личностная ориентированность и социально преобразовательная направленность внеучебной деятельности.

Особой формой организации мероприятий является студенческое самоуправление, представляющее собой форму инициативной, самостоятельной, ответственной общественной деятельности студентов, направленной на решение важных вопросов жизнедеятельности студенческой молодежи, развитие ее гражданской активности, поддержку социальных инициатив [2]. На основе этого можно утверждать, что студенческое самоуправление – это самостоятельность студенчества в проявлении инициативы, принятии решения, его самоорганизация в интересах своего коллектива или студенческой организации.

Организация студенческого самоуправления в рамках программы построения насыщенной конкурентной внутривузовской среды строится на основе следующих принципов:

1. Принцип соуправления. Под соуправлением следует понимать деятельное, добровольное участие студентов в разработке задач, касающихся организации всех сторон жизнедеятельности учебного заведения (учебного процесса, производственной практики, досуговой деятельности, НИРС, трудовой деятельности и т.д.), при тесном взаимодействии с преподавателями как наставниками в их решении. При таком подходе к организации студенческого самоуправления во главу угла ставится создание условий сотрудничества и взаимодействия преподавателя и студента в ходе их совместной деятельности в рамках решения всех намеченных задач. Отталкиваясь от данного принципа, можно сказать, что деятельность студентов высокого уровня самостоятельности лишь обогащается в условиях тесного взаимодействия с педагогами-наставниками, т.к. в конечном счете речь идет об общности конечных целей – создания условий, способствующих максимально возможному личностно-профессиональному и творческому развитию студентов.

2. Принцип гуманистически ориентированного подхода. При данном принципе большое значение придается процедурам постоянного изучения мнений, желаний, стремлений, интересов студентов, сообразуясь с которыми и проектируются определенные формы деятельности, отвечающие потребностям и индивидуальным особенностям именно данного контингента студентов учебного заведения.

3. Принцип программно-целевого подхода к развитию студенческого самоуправления указывает на способы формирования содержательного компонента деятельности, основанной на студенческой инициативе. Сле-

дование данному принципу выражается в принятии ряда самостоятельных программ социально полезной деятельности, за исполнение которых берут на себя ответственность органы студенческого самоуправления. Каждая из программ относится к определенной сфере жизнедеятельности вуза (профессиональное обучение, художественная деятельность, быт, организаторская деятельность, спортивно-оздоровительная деятельность и др.). Особенностью программно-целевого подхода к разработке содержания самоуправленческой деятельности студентов выступает ориентация на их постоянное обновление и поиск новых областей проявления студенческой инициативы в жизни вуза и вне его.

4. Принцип мотивационного обеспечения развития студенческого самоуправления отражает обусловленность его эффективности сформированностью у студентов деятельностных мотивов участия в разнообразных видах самостоятельной общественной работы, понимания значимости ее выполнения для блага окружающих людей, своего вуза и собственного личностного самоутверждения.

5. Принцип системности и взаимосвязанности уровней реализации студенческого самоуправления в вузе содействует прояснению структуры и хода последовательного развития социальной активности студентов на разных уровнях: общеуниверситетском, факультетском и в пределах учебной группы, когда активная позиция студента в жизни вузовского сообщества становится повсеместной нормой его жизни и постоянно действующим фактором личностно-профессионального развития.

6. Принцип дифференциации в развитии студенческого самоуправления в вузе рассматривается нами в качестве организационно-педагогического основания для раскрытия самого процесса становления и развития студенческой инициативы в вузе от начального этапа до достижения высокого уровня его развития. Руководствуясь данным принципом, следует иметь достаточно четкое представление о различных стадиях развития института студенческой инициативы в вузе (начальный, основной, заключительный), и в соответствии с ними дифференцированно подходить и к применению организационных форм функционирования студенческого самоуправления в вузе.

7. Принцип открытости в региональной среде в развитии студенческого самоуправления в вузе указывает на важность задач активного самоопределения личности студента как гражданина и социального деятеля, что находит свое преломление в участии в молодежном движении, региональных социально значимых проектах, развитии форм межвузовского содружества студенчества и т.п. [1].

Особенность организации студенческого самоуправления как важной составляющей насыщенной конкурентной внутривузовской среды по активизации лидерского потенциала студентов заключается в параллельной работе по трем направлениям, которые взаимодополняют друг друга. Такой

подход позволяет работать как с отдельным студентом, так и с группой в целом, создавать более благоприятные условия для активизации лидерского потенциала личности студентов.

Первое направление – *образовательное*, целью которого является формирование социально активной и ответственной жизненной позиции у студентов.

Задачи данного направления заключаются в следующем: научить быть эффективным в работе и добиваться поставленных перед собой целей; создать условия для раскрытия внутреннего потенциала личности; способствовать развитию лидерских, организаторских и управленческих качеств у участников проекта; пропаганда социально-полезного образа жизни.

Формы реализации: тренинговая программа «Мастер-класс социальной эффективности»; проект «Публичные лекции». Принять участие в данном проекте приглашаются люди с успешной карьерой в управлении, политике и бизнесе, так как жизненный опыт таких людей-практиков будет не только интересен и полезен для студентов, но и развивает их гражданскую позицию, уверенность в собственных силах, способствует активизации лидерского потенциала студентов.

Второе направление – *корпоративное*, целью которого является создание сплоченных, эффективных студенческих коллективов.

Задачи данного направления заключаются в стимулировании студентов в процессе обучения; создании эффективного коллектива в каждой учебной группе; развитии традиций и корпоративной культуры внутри вуза и внутри группы; развитии организационных, лидерских и творческих способностей студентов; повышении уровня обучения и культуры общения; мотивации на общественно-полезное дело посредством коллективно-творческих мероприятий.

Третье направление – *информационное*, целью которого является создание единого информационного пространства в университете.

Задачи: организация работы студенческих СМИ, пропаганда социально-полезного образа жизни, развитие творческих способностей студентов, освещение деятельности студенческих органов самоуправления и внеучебной работы в целом, формирование гражданской позиции у студентов.

Деятельность студенческого самоуправления строится в опоре на творческую активность студентов, формирует творческие установки, основанные на самостоятельности индивидов. Это способствует формированию креативности как одной из признаваемых ценностей.

Таким образом, при организации насыщенной внутривузовской среды используются практико-ориентированные формы и методы (ролевые игры, инсценировки, выполнение проектов и др.) с целью приобретения студентами опыта социокультурных и профессиональных связей и отношений; осуществляется обучение будущего специалиста выполнению профессио-

нальных ролей в системе факультативных и практических занятий, ориентированных на достижение успеха в их будущей профессиональной деятельности.

В соответствии с действующей в настоящее время парадигмой студенты в системе отношений построенной насыщенной внутривузовской среды рассматриваются не просто как объект целенаправленного педагогического воздействия, а как субъект реально действующих социальных отношений, с собственными ценностями, субкультурой. Молодой человек не является пассивным, реактивным предметом развития. Он сам может творить свое развитие и поведение, отношения с окружением развиваются путем приращения, организации и структурирования индивидуального опыта. Студенческое самоуправление, творческие мастерские, научная лаборатория предоставляют возможности для самостоятельности и саморазвития студентов, активизации их лидерских навыков.

Исходя из этого, специфика построения насыщенной конкурентной внутривузовской среды заключается прежде всего в опоре на общественные потребности, учет их изменений в повседневной деятельности, что позволит перейти с теоретического на эмпирический уровень исследования.

Таким образом, построение насыщенной конкурентной внутривузовской среды помогает студентам наполнить свою жизнь яркими впечатлениями, добиться больших результатов, причем вершину совершенства он определяет сам. Главной идеей данного условия является сочетание разнообразных методов работы, привлечение к работе квалифицированных специалистов, создание атмосферы доверия, что дает молодому человеку возможность для максимально полного раскрытия своего внутреннего потенциала и для эффективной работы в достижении своих целей. Основными принципами построения насыщенной конкурентной внутривузовской среды являются сочетание общечеловеческих ценностей с национальными и региональными традициями, доминирование духовного над материальным, нравственное воспитание, приоритет здорового образа жизни, эффективность социального взаимодействия, свободное самоопределение и самореализация личности.

Библиографический список

1. Котрухова, Р.И. Технологии развития лидерских качеств студенческой молодежи: методическое пособие / Р.И. Котрухова, А.Б. Иванова. Чел. гос. ун-т. – Челябинск: Челябинский государственный университет, 2009 – 73 с.

2. Шевченко, Т.Н. Лидерство как условие формирования конкурентоспособного специалиста социально-культурной сферы / Т.Н. Шевченко // Известия Российского педагогического университета им. А.И. Герцена. Аспирантские тетради. – 2007. – № 21(51). – С. 326–328.

К содержанию

УДК 378.016:811.111

МООК В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

О.В. Лазорак

Рассмотрено применение массовых открытых онлайн-курсов (МООК) в обучении студентов английскому языку. Приведены примеры наиболее популярных МООК-платформ. Обозначены положительные моменты и трудности при обучении.

Ключевые слова: массовые открытые онлайн-курсы, обучение английскому языку студентов университета.

Современное стремительно развивающееся информационное общество выдвигает новые требования к образованию. Полученные знания быстро устаревают с появлением и совершенствованием новых технологий. Чтобы идти в ногу со временем, быть грамотным и востребованным специалистом, необходимо непрерывное образование. Все более востребованным становится дистанционное обучение, при котором студенты обучаются онлайн.

Большую популярность набирают массовые открытые онлайн-курсы, открывшие новые возможности дистанционного образования. Данные курсы позволяют любому человеку подключиться к ним и получить образование из любой точки планеты, не являясь студентов университета и не находясь в аудитории. Большинство курсов бесплатные, дающие возможность учиться в удобном для участника режиме. Говоря о курсах обучения иностранному языку, их содержание похоже: видеолекции, тексты для чтения разного уровня сложности, тесты, упражнения, практические задания и итоговый экзамен (тестирование). В целом каждый курс представляет собой интерактивный учебник. Как правило, по окончании таких курсов можно получить сертификат участника или достижения, если курс завершен успешно и участник набрал необходимое количество баллов.

Остановимся на наиболее популярных МООК-платформах по обучению английскому языку. Данные платформы могут быть использованы как студентами самостоятельно для получения новых знаний, так и преподавателями для нахождения интересных и актуальных материалов.

Рис. 1. Coursera

Coursera

Предлагает около 90 курсов и специализаций по английскому языку от различных мировых университетов (Мэрилендский университет в Колледж-Парке, Технологический институт Джорджии, Вашингтонский уни-

верситет, Национальный университет Сингапура, Университет штата Аризона, Гонконгский университет науки и технологий, Московский физико-технический институт, Пенсильванский университет, Кейптаунский университет, Калифорнийский университет в Ирвайне и др.) разных уровней:

- ✓ Learn English: Intermediate Grammar
- ✓ Learn English: Advanced Grammar and Punctuation
- ✓ Learn English: Advanced Academic Speaking and Listening
- ✓ Business English Communication Skills
- ✓ Interviewing and Resume Writing in English
- ✓ Speak English Professionally: In Person, Online & On the Phone
- ✓ Business English
- ✓ Perfect Tenses and Modals
- ✓ Adjectives and Adjective Clauses, etc. [1].

Рис. 2. Mit Open Courseware

MIT OPEN COURSEWARE

Онлайн-курсы Массачусетского технологического института (English as a Second Language):

- ✓ Media Education and the Marketplace
- ✓ Expository Writing for Bilingual Students
- ✓ Listening, Speaking, and Pronunciation
- ✓ Advanced Workshop in Writing for Science and Engineering (ELS)
- ✓ Advanced Workshop in Writing for Social Sciences and Architecture (ELS)
- ✓ Advanced Speaking and Critical Listening Skills (ELS) [2].

Рис. 3. EdX

EdX

Онлайн-курсы ведущих университетов мира (Massachusetts Institute of Technology and Harvard University – founders; contributors: University of California, Berkeley, Australian National University, Boston University, Georgetown University, The Hg Kong Polytechnic University, Sorbonne Université, Peking University, Imperial College London, etc.:

- ✓ IELTS Academic Test Preparation
- ✓ English Grammar and Style
- ✓ English Composition
- ✓ English for Journalists, etc. [3].

Рис. 4. OpenLearn

OpenLearn

Онлайн-курсы разного уровня от Открытого университета (The Open University) от 1 до 100 часов с получением сертификата участия:

✓ Business English: Making decisions (Intermediate, 5-hour)

✓ English in the world today (Introductory, 8-hour)

✓ English grammar in context (Advanced, 15-hour)

✓ Paraphrasing text (Intermediate, 1-hour)

✓ Summarising text (Introductory, 1-hour), etc. [4].

Кроме изучения английского языка как такового МООК могут помочь в обучении по профильным специальностям. Большинство онлайн-курсов от ведущих университетов предлагаются на английском языке, что является мотивирующим фактором в изучении английского языка. Так как студенты проходят обучение на таких курсах во внеурочное время, такое обучение можно рассматривать как элемент комбинированного обучения (Blended Learning).

Еще одной важной чертой МООК, которую нельзя отрицать, является то, что они, объединяя интернет-пользователей со всего мира, служат пространством для межкультурного общения. Студенты не просто учатся на таких курсах. Для того чтобы успешно окончить обучение, недостаточно только представить выполненные работы, нужно еще оценить работы сокурсников. Оценка может заключаться в выборе ответа в виде теста (вопрос и один ответ из нескольких вариантов) или в дискуссии, написании отзыва. Такое общение происходит на английском языке, тем самым давая участникам курсов возможность общаться между собой.

Говоря о трудностях, с которыми могут столкнуться студенты онлайн-курсов, можно обозначить следующие:

✓ отсутствие элементарной компьютерной грамотности;

✓ недостаточная саморегуляция обучения;

✓ отсутствие привычек социализации, установления контактов с другими обучающимся;

✓ трудности оценивания уровня усвоения материала слушателями, которые предполагают документально подтвердить свое обучение для предъявления документа в другие учебные заведения или работодателю;

✓ потеря ориентации для тех, кто привык к строгим академическим курсам [5].

Итак, МООК являются современным эффективным средством обучения, существенно расширяющим возможности получения образования.

Библиографический список

1. Электронный ресурс. – URL: https://www.coursera.org/.
2. Электронный ресурс. – URL: https://ocw.mit.edu.
3. Электронный ресурс. – URL: https://www.edx.org.
4. Электронный ресурс. – URL: http://www.open.edu.
5. Романова, Н.Л. Онлайн-курсы как инновационная форма дистанционного обучения / Н.Л. Романова // Педагогика высшей школы. – 2008. – № 2 (12). – С. 5–8.

К содержанию

УДК 378.146

ТЕСТЫ-ТРЕНАЖЕРЫ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Н.П. Мирдак, И.В. Шумилина

Обоснована эффективность простейших тестов-тренажеров в формировании профессиональных компетенций. Определены цели и условия их применения в дистанционных курсах повышения квалификации, предложена специальная форма тестовых заданий и сценарий тестирования.

Ключевые слова: компьютерное тестирование, тренировочное тестирование, компьютерные интеллектуальные тьюторы, тесты-тренажеры, профессиональные компетенции, дистанционные технологии в образовании.

Качеству обучения в российской педагогике всегда придавалось огромное значение. Сегодня с уверенностью можно говорить о международном значении этого понятия, поскольку функциональная неграмотность и профессиональная некомпетентность становятся факторами риска современной цивилизации.

Если говорить о профессиональной компетенции, то она не сводится ни к знаниям, ни к навыкам, а относится к области умений, то есть общей способности, основанной на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, приобретенных благодаря обучению. Именно поэтому к началу третьего тысячелетия российское общество пришло к осознанию перспективности модели «образование через всю жизнь», эффективность которой в равной степени зависит как от готовности специалистов постоянно учиться, так и от способности преподавателей находить средства

обучения, адекватные происходящим в современном мире изменениям, связанным, прежде всего, с дефицитом времени.

Компьютерные тесты уже заняли достойное место в системе педагогической диагностики и мониторинга качества образования вследствие своей высокой объективности, надежности, технологичности и процедурной динамичности. Наиболее часто они используются для входного, промежуточного, рубежного и итогового контроля, реже – для самопроверки. И границы применения тестов постоянно раздвигаются, в том числе и за счет такого перспективного направления, как тесты-тренажеры обучающего и оценочного характера, отличительной особенностью которых является не только контролирующая функция, но и управление самостоятельной работой и познавательной деятельностью учащихся, что особенно актуально при дистанционном обучении.

Наиболее перспективной разработкой в этом направлении являются компьютерные интеллектуальные тесты-тренажеры, или компьютерные интеллектуальные тьюторы (КИТ) [1], в основе которых лежит семантический анализ ответов с применением методов искусственного интеллекта. Они представляют собой «программные и методико-технологические средства реализации автоматизированного естественно-языкового контролирующего учебного диалога». В КИТ должны быть предусмотрены и реализованы различные сценарии учебного диалога, тщательно разработанные преподавателем, от методического мастерства и опыта которого во многом зависит эффективность использования таких тестов. Можно сказать, что КИТ – это «персональный компьютерный преподаватель, ведущий с обучающимся естественно-языковый диалог по учебному материалу» через Интернет.

Процедура тестирования, реализованная с помощью КИТ, такова: компьютер выдает испытуемому тестовое задание открытой формы с вводом с клавиатуры свободно-конструируемого ответа, анализирует семантику ответа, определяет и комментирует его правильность или неправильность, в последнем случае – дает комментарии и наводящие пояснения и предоставляет следующие попытки для выполнения задания; тестирование продолжается до тех пор, пока не будет дан правильный ответ или не будет завершен сценарий диалога. При завершении диалога КИТ адресует обучающегося к конкретному учебному материалу и/или выводит результирующее сообщение с правильным ответом и необходимыми пояснениями к нему.

Понятно, что создание «с нуля» таких сложных инструментов осуществляется годами, целым коллективом разработчиков программы и контента, что неизбежно требует серьезных финансовых вложений, которые может позволить себе далеко не каждое учебное заведение. Приобрести же готовый программный комплекс и наполнить его своим содержанием не всегда представляется возможным.

Однако не менее эффективными могут быть и простейшие тесты-тренажеры, представляющие собой особым образом настроенные классические компьютерные тесты, созданные на основе инструментов, встроенных в системы для реализации компьютерного обучения, в частности в LMS MOODLE, конечно, при условии верного определения их цели, места и значения в системе обучения. Целью разработки таких тестов, как и для упомянутых выше КИТ, может быть повышение эффективности усвоения учебного материала и практическое применение полученных теоретических знаний, что, несомненно, будет способствовать формированию требуемых компетенций.

Использование тренировочных тестов на курсах повышения квалификации по программам «Методика подготовки научной статьи» и «Тестирование в электронном обучении» в Институте открытого и дистанционного образования ЮУрГУ было обусловлено:

– однотипными ошибками, допускаемыми слушателями в отдельных темах курсов;

– большими временными затратами преподавателя на проверку и исправление типичных ошибок;

– целесообразностью развития практических навыков с одновременной теоретической подготовкой;

– однотипностью создаваемых тестов и возможностью их многократного прохождения;

– обеспечением включенности каждого обучающегося в учебно-познавательную деятельность по теме с целью самостоятельного выявления пробелов в знаниях слушателями курса и их устранения;

– обеспечением самоорганизации деятельности и самоконтроля слушателей.

Так, в курсе «Подготовка комплекта заданий в тестовой форме» программы «Тестирование в электронном обучении» были выделены 12 типичных ошибок, подготовлены небольшие банки заданий, содержащие по 10–20 примеров некорректных формулировок на каждое правило, созданы и определенным образом настроены, соответственно, 12 тестов (рис. 1).

Каждый тренировочный тест содержит случайную выборку пяти заданий из соответствующего банка. В отличие от КИТ в нашем примере используются привычные всем тестовые задания закрытой формы. Неверный ответ сопровождается комментариями и пояснениями, при этом демонстрируется правильный вариант ответа (рис. 2, 3, 4).

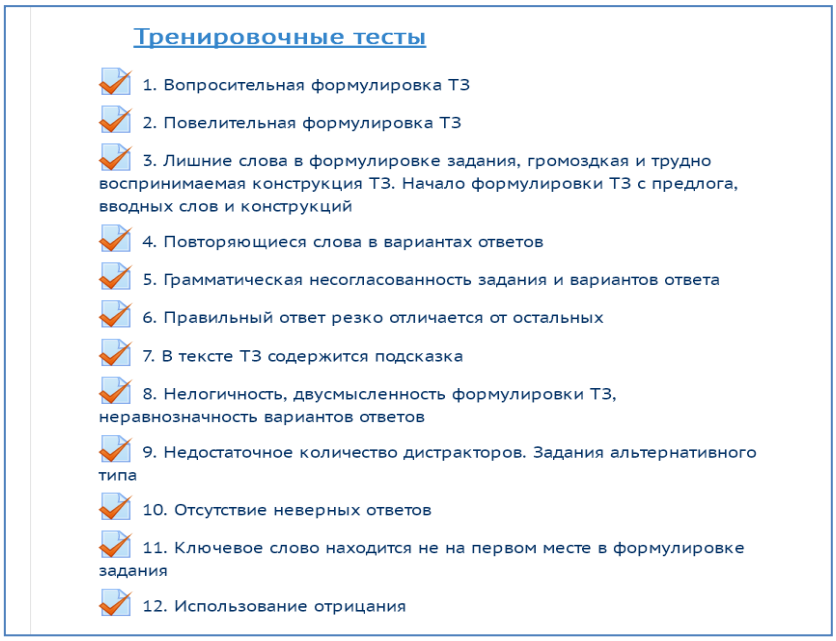


Рис. 1. Перечень тренировочных тестов
курса «Подготовка комплекта заданий в тестовой форме»

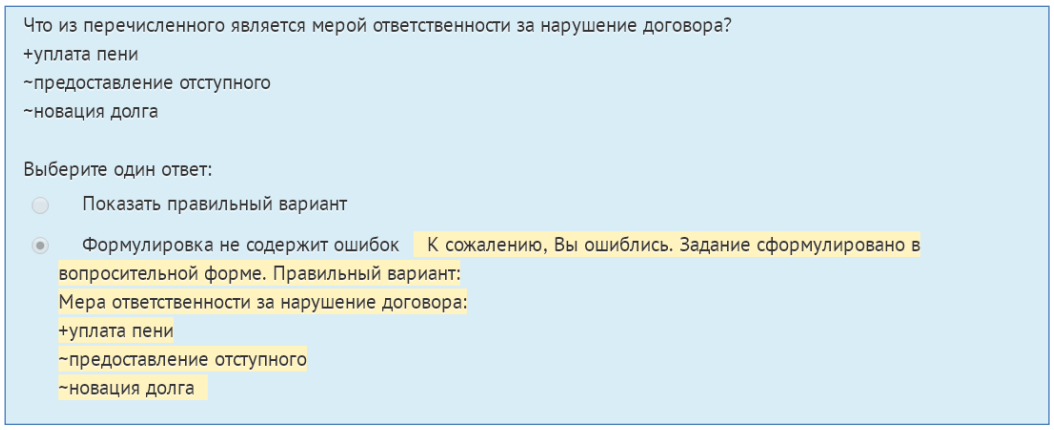


Рис. 2. Пример формулировки и комментария
для одного из заданий Теста 1. Вопросительная формулировка

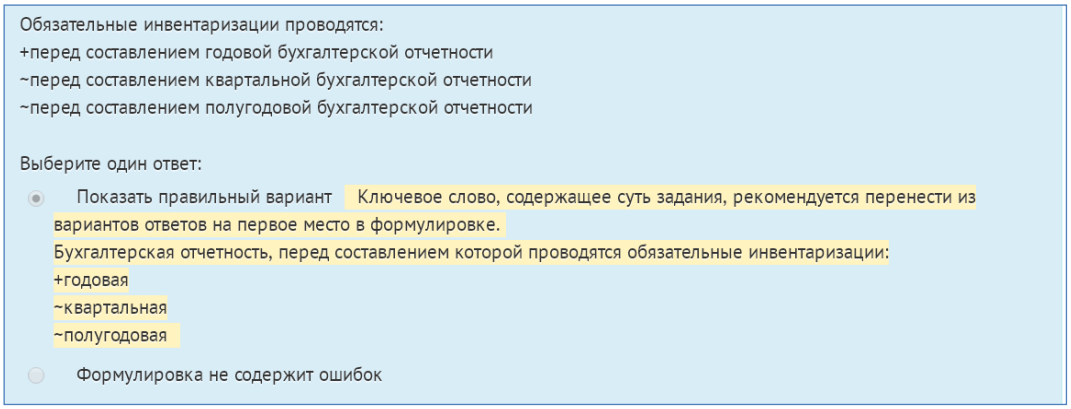


Рис. 3. Пример формулировки и комментария для одного из заданий Теста 11.
Ключевое слово находится не на первом месте в формулировке задания

Годовое общее собрание акционеров правомочно, если:
+в нем приняли участие акционеры, обладающие в совокупности более чем 50% голосов размещенных голосующих акций общества
~в нем приняли участие акционеры, обладающие в совокупности более чем 75% голосов размещенных голосующих акций общества
~в нем приняли участие акционеры, обладающие в совокупности 100% голосов размещенных голосующих акций общества

Выберите один ответ:

Формулировка не содержит ошибок К сожалению, Вы ошиблись. Задание содержит повторяющиеся слова в вариантах ответов. Их необходимо перенести вверх, в формулировку ТЗ. Правильный вариант:
Годовое общее собрание акционеров правомочно, если в нем приняли участие акционеры, обладающие в совокупности более чем ____ голосов размещенных голосующих акций общества:
+50%
~75%
~100%

Рис. 4. Пример формулировки и комментария для одного из заданий Теста 4. Повторяющиеся слова в вариантах ответов

Курс «Методика подготовки научной статьи» содержит тесты-тренажеры для отработки навыков составления аннотации (рис. 5) и описания библиографических источников (рис. 6) в зависимости от места их размещения в статье, а также умения распознавания и дальнейшего недопущения в письменной речи типичных логических (рис. 7) и стилистических (рис. 8) ошибок.

Уважаемые слушатели курса!

Вам предлагается проанализировать предложенную аннотацию и попытаться мысленно перестроить ее в случае, если она, на Ваш взгляд, не соответствует требованиям, а затем выбрать «Показать правильный вариант» и нажать кнопку «Проверить».

Обоснованы основные положения теории экономических сцеплений в логистической цепи производства материальных благ. Во-первых, это механизм общественного сотрудничества, во-вторых, институциональный сциентизм развития самоорганизующихся систем, в-третьих, концептуальные основы формирования адаптационного механизма внедрения инноваций. Дана оценка оптимальности различных конфигураций сцеплений с учетом специфики национальной экономики и экономики тех стран, с которыми возможны процессы формирования логистических цепей производства материальных благ. Актуальность обращения к рефлексии как наиважнейшей образовательной технологии, как способу самопознания не вызывает сомнения. Способность к рефлексии является одним из самых важных и мощных потенциальных ресурсов, которым должен обладать каждый педагог и научить этому студента. Объектом исследования является рефлексия, как неотъемлемая часть учебного занятия и всего образовательного процесса в целом. Автором предложено отличное от большинства авторов понимание рефлексии с выделением в структуре данного понятия мотивационной составляющей.

Выберите один ответ:

Показать правильный вариант

Формулировка не содержит ошибок К сожалению Вы ошиблись. Текст ближе к реферату. Правильный ответ.
Представлены основные теоретические сведения экономических сцеплений в логистической цепи производства материальных благ. Дана оценка оптимальности различных конфигураций сцеплений с учетом специфики национальной экономики и экономики тех стран, с которыми возможны процессы формирования логистических цепей производства материальных благ.

Рис. 5. Пример формулировки и комментария для одного из заданий по теме «Аннотация»

Уважаемые слушатели курса!

Вам предлагается проанализировать предложенные библиографические описания источников и попытаться мысленно перестроить их в случае, если они, на Ваш взгляд, не соответствует требованиям, а затем выбрать «Показать правильный вариант» и нажать кнопку «Проверить».

При анализе описания источников учитывать, что список затекстовой и, следовательно, источники описаны согласно ГОСТ 7.1–2003.

Адамадзиев, К. Р. Оценка зависимости ВРП от инвестиций, численности занятых в экономике и стоимости основных фондов с помощью моделей панельных данных [Текст] / К. Р. Адамадзиев, А. К. Адамадзиева // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований — 2011. — № 9. — С. 68—70.

Выберите один ответ:

- Формулировка не содержит ошибок ✖ К сожалению, Вы ошиблись. За двумя косыми чертами слова в названии источника сокращаются согласно ГОСТ 7.12–93. Правильный ответ: Адамадзиев, К. Р. Оценка зависимости ВРП от инвестиций, численности занятых в экономике и стоимости основных фондов с помощью моделей панельных данных [Текст] / К. Р. Адамадзиев, А. К. Адамадзиева // Междунар. журн. приклад. и фундаментал. исслед. — 2011. — № 9. — С. 68—70.
- Показать правильный вариант

Рис. 6. Пример формулировки и комментария для одного из заданий по теме «Библиографическое описание источника»

Уважаемые слушатели курса!

Вам предлагается проанализировать предложенные фрагменты текста на наличие логических ошибок. В случае обнаружения постараться их исправить, а затем выбрать «Показать правильный вариант» и нажать кнопку «Проверить».

«Марьино... Здесь 18 января 1943 года, прорвав долговременную полосу противника глубиной 14 километров и форсировав Неву, соединились войска Волховского и Ленинградского фронтов — кольцо блокады Ленинграда было прорвано». Определите тип логической ошибки.

Выберите один ответ:

- Показать правильный вариант
- Формулировка не содержит ошибок К сожалению, Вы ошиблись. Нарушение логической последовательности повествования. Из фрагмента следует, что войска Ленинградского фронта прорвали оборону противника, затем форсировали Неву и соединились в Марьино с войсками Волховского фронта, наступавшими им навстречу. Но Марьино находится на левом берегу Невы... Следовательно, войска Ленинградского фронта сперва форсировали Неву, потом преодолели немецкую оборону и, если быть точным, восточнее Марьино соединились с восками Волховского фронта.

Рис. 7. Пример формулировки и комментария для одного из заданий по теме «Логические ошибки»

«Перед нами стоит сейчас вторая, большая половина задачи, большая по трудности». Проанализируйте предложение на наличие стилистической ошибки.

Выберите один ответ:

- Показать правильный вариант Слово «половина» означает «одна вторая часть», «одна из двух равных частей». Мы говорим: одна половина, первая или вторая половина, обе половины. Неверно: последняя половина. Курьезно: большая или меньшая половина. Плеонастично: две равные половины.
- Формулировка не содержит ошибок

Рис. 8. Пример формулировки и комментария для одного из заданий по теме «Стилистические ошибки»

В настройках тестирования ограничение времени и количество попыток не заданы, баллы за тесты не влияют на итоговые оценки за курсы, однако при невыполнении всех тренировочных тестов слушатели курсов не могут перейти к следующему обязательному контрольному заданию. На наш взгляд, такой сценарий тестирования создает комфортную для слушателей ситуацию, когда они могут отрабатывать каждое из заложенных в тест правил необходимое количество раз, не опасаясь снижения итогового балла за курс в целом.

Апробация тестов-тренажеров в течение двух лет показала, что тренажеры закрепляют знания, изложенные в теоретической части курса, а при многократном повторении – формируют необходимые компетенции, что выражается в практическом недопущении ошибок, отработанных на тестах-тренажерах.

Таким образом, простые тренировочные тесты вследствие простоты их разработки и использования значительно упрощают задачу для преподавателей, стремящихся повысить эффективность усвоения учебного материала, особенно при дистанционном обучении, где самостоятельная работа является основой учебной деятельности. При наличии тщательно продуманного сценария они вполне могут стать эффективным инструментом формирования профессиональных компетенций специалиста.

Библиографический список

1. Стригун, А.И. Компьютерные интеллектуальные тьюторы [Электронный ресурс] / А. И. Стригун // Образовательные технологии. – 2014. – № 4. – С. 99–108. – URL: http://iedtech.ru/journal/2014/4/computer-intellectual-tutors/.

К содержанию

УДК 378.018.4

РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ ЭЛЕКТРОННО-БИБЛИОТЕЧНЫХ РЕСУРСОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Т.С. Калужина

Проведен системный анализ работы научной библиотеки в условиях дистанционного обучения. Рассмотрены виды электронно-библиотечных ресурсов, возможности электронно-библиотечных систем.

Ключевые слова: информационные технологии, электронные ресурсы, дистанционное обучение, электронно-библиотечные системы.

Стремительное развитие информационных технологий привело к непрерывному увеличению объемов информации. Традиционные (бумажные) информационные носители потеряли свою значимость, что вызвало необходимость перехода на инновационную форму организации хранения данных – электронные ресурсы.

В первую очередь эти нововведения затронули библиотеки, которые стали выполнять функции информационных систем, осуществляющих хранение, обработку, поиск информации для оперативного предоставления ее пользователю в полном объеме, независимо от его удаленности.

Инновационные процессы затронули и систему высшего образования, когда, начиная с 1997 года, стало внедряться дистанционное обучение. Организация образовательного процесса начала строиться на качественно иных принципах, средствах, методах и технологиях, позволяющих достигнуть образовательных эффектов, характеризуемых усвоением максимального объема знаний и максимальной творческой активностью, с целью формирования инициативной творческой личности будущего специалиста, способного самостоятельно строить и корректировать свою учебно-познавательную деятельность.

Постоянное увеличение объема информации, ограниченность учебного времени, невозможность или ограниченность посещения специализированных учебных заведений обуславливают необходимость интенсификации обучения, разработки и внедрения нетрадиционных технологий, базирующихся на использовании вычислительной техники с применением активных методов обучения во всем их разнообразии и комплексности.

Чтобы сделать учебный процесс наиболее актуальным, необходимо использовать современные формы работы с информацией. В результате расширяются возможности доступа обучающихся к необходимой информации в процессе обучения и дальнейшей работе, обеспечивается абсолютная мо-

бильность как самих источников знаний, так и потребителей информации, реализуются возможности простого и точного поиска необходимых изданий по разным сферам обучения и интересам студента и преподавателя.

Эти и ряд других задач решаются с применением и внедрением в вузах электронно-библиотечных систем – полнотекстовых баз данных, включающих литературу по основным направлениям обучения целому спектру дисциплин. Именно за счет своей инновационной формы они могут представить необходимую информацию в удобном для большинства пользователей формате.

Электронная форма представления знания мультимедийна, что позволяет совмещать друг с другом тексты, изображения, звукозаписи, фильмы, базы данных, интерактивные сервисы.

Электронные информационные ресурсы существенно расширяют поле деятельности научных библиотек. Меняются технология формирования фонда, подхода к его сохранности, формы обслуживания пользователей.

Электронно-библиотечные ресурсы включают в себя собственные электронные ресурсы, предоставляющие доступ к информации через сеть Интернет (электронные библиотеки, базы данных, электронные каталоги) и электронные ресурсы информационных центров (компании-распространители баз данных, информационных услуг). Основополагающими целями и задачами таких ресурсов являются сбор, хранение и обеспечение сохранности библиотечных фондов; предоставление удаленного или локального доступа к информационным массивам, а также формирование информационной базы в соответствии с профилем электронного ресурса.

Большое значение приобретают информационные ресурсы, содержащие электронные коллекции научно-образовательного характера, в том числе электронно-библиотечные системы (ЭБС) [1, с. 28].

Электронно-библиотечная система содержит коллекции электронных версий книг, журналов, статей, сгруппированных по тематическим и целевым признакам. Самыми популярными видами электронных книг являются электронные энциклопедии, справочники, словари, мультимедийные обучающие программы и учебники, библиографические указатели, правовые базы данных, полнотекстовые издания.

Использование готовых ЭБС предоставляет возможности:

– индивидуального неограниченного доступа к содержимому электронно-библиотечной системы из любой точки, в которой имеется доступ к сети Интернет;

– одновременного индивидуального доступа к содержимому электронно-библиотечной системы в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования;

– полнотекстового поиска по содержимому электронно-библиотечной системы;

– представления изданий с сохранением вида страниц (оригинальной верстки);

– доступа к зарубежным периодическим научным изданиям.

Для оценки деятельности библиотеки, работающей в формате дистанционного обучения, проводятся постоянные мониторинги мнений студентов и преподавателей, позволяющие оценить оперативность доступа к электронным документам и изучить запросы и предпочтения пользователей, эффективность форм продвижения электронных ресурсов.

Изучение потребностей пользователей библиотек показывает, что сегодня они нуждаются и в печатных, и электронных документах, поэтому библиотекам необходимо формировать фонд качественных электронных ресурсов. Это достигается путем приобретения различных электронных изданий, баз данных, электронных библиотек (внешних ресурсов), а также созданием собственных (внутренних) электронных ресурсов [2, с. 11].

Низкий уровень информационной культуры, неумение отличить качественный информационный продукт существенно снижает эффективность продвижения электронных ресурсов библиотекой. В связи с этим возникла необходимость в обучении пользователей поиску информации. Для этого разрабатывается курс «Основы получения информации», благодаря которому студенты знакомятся со справочным фондом и фондом электронных материалов библиотеки как частью обучающего пространства, тренируются в получении качественной информации и пользовании ею согласно этическим и правовым нормам. Весь курс обеспечивается сетевыми материалами для облегчения прохождения курса студентам, обучающимся дистанционно.

Наличие средств телекоммуникаций делает возможным доступ к информации в базах данных, удаленных от пользователя, создает условия для ведения совместной научной работы, обмена опытом с коллегами практически во всем мире.

Библиографический список

1. Воропаев, А.Н. Электронная книга и электронно-библиотечные системы России: Отраслевой доклад / А.Н. Воропаев, К.Б. Леонтьев. – М.: Федеральное агентство по печати и массовым коммуникациям, 2010. – С. 27–28.

2. Электронные ресурсы библиотек: создание и использование: методическое пособие / НГОУНБ; сост. Л.И. Соболева. – Н. Новгород, 2007. – 48 с.

К содержанию

УДК 378.016:93/94 + 378.018.4

ИНТЕРАКТИВНАЯ ЛЕКЦИЯ В СТРУКТУРЕ ЭЛЕКТРОННОГО ДИСТАНЦИОННОГО КУРСА: СЕКРЕТЫ И ЛАЙФХАКИ (ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В СДО MOODLE)

М.В. Сапронов

Рассматривается актуальная проблема качества дистанционного образования, обусловленная сложностью обеспечения контроля над степенью вовлеченности студентов в учебный процесс. Предлагается один из возможных способов решения данной проблемы – авторский вариант разработки интерактивных лекций в СДО Moodle. Повысить интерес слушателей дистанционных курсов к обучающему контенту могут привлекательный формат интерактивной лекции (лонгрид с фреймовой интеграцией), оригинальное содержание (первоисточники, литературные произведения) и комбинированные задания, предполагающие поиск ответов в тексте самой лекции.

Ключевые слова: интерактивная лекция, дистанционное обучение, преподавание истории в вузе, лонгрид, Moodle.

Лайфхак – полезный совет, хитрость при решении повседневных задач

Неологизм русского языка нач. XXI в.

«Неужели Иван Калита завещал своим сыновьям чукотское жилище в виде шалаша, покрытого оленьими шкурами?» – примерно такой недоуменный вопрос как-то раз послал автору этих строк студент дистанционной формы обучения в ходе прохождения интерактивной лекции, героем которой был вышеуказанный московский князь. Недоумение было вызвано заданием, где необходимо было написать современное значение древнерусского слова «чум», упоминаемого в духовной грамоте Калиты. В качестве подсказки обучающимся предлагалось перейти по ссылке к небольшому научно-популярному тексту, в котором содержался однозначный ответ на поставленный вопрос.

Описанная ситуация – далеко не единственная в нашей преподавательской практике – демонстрирует одновременно и проблему, о которой часто упоминают применительно к дистанционному образованию, и потенциальные варианты ее решения. При обсуждении плюсов и минусов удаленного электронного обучения часто высказывается опасение по поводу его недостаточно высокого качества. Не так давно авторы одной из аналитических статей, посвященных проблемам развития ДО, весьма жестко заявляли, что «сегодня многие российские вузы предлагают дистанционное обу-

чение, но оно не отвечает требованиям ни студентов, ни преподавателей, ни организаторов. Именно из-за его низкого качества сама необходимость применения дистанционных технологий в обучении вызывает много споров и разногласий» [5, с. 12] (см. аналитику и данные опросов, например, в [2, 4, 6]). Недобросовестный студент в отсутствии прямого общения и непосредственного контроля со стороны преподавателя может игнорировать обучающие элементы курса и переходить сразу же к контрольным мероприятиям (в большинстве случаев в формате теста) в надежде преодолеть оные при помощи Интернета и «метода научного тыка». В нашем случае так и произошло: вместо ознакомления с дополнительной информацией учащийся «загуглил» слово «чум» и получил соответствующий ответ в виде чукотского шалаша. После интерактивных консультаций и вынужденного обращения к вспомогательным материалам вопрос был разгадан, и студент после пережитого когнитивного диссонанса – надеюсь – надолго запомнил, что под загадочным древнерусским словом скрывался ковш для питья.

Положительный итог – как мы видим – был достигнут за счет подразумеваемо простого решения: внимательного ознакомления слушателя с обучающим контентом. Вполне уместно предположить, что качество получаемого образования (в том числе и дистанционного) в первом приближении складывается из двух взаимосвязанных составляющих – релевантности образовательных ресурсов и способности и желания учащегося освоить их путем банальных процедур получения информации: просмотра–прочтения–прослушивания. В настоящих заметках хотелось бы остановиться на второй составляющей, поскольку системообразующей особенностью дистанционной формы обучения выступает как раз отсутствие прямых непосредственных контактов преподавателя с подопечными и вытекающая отсюда трудность с обеспечением контроля над степенью их вовлеченности в учебный процесс.

Система дистанционного обучения (СДО) Moodle предоставляет разработчику образовательных курсов ряд инструментов, способных выполнять одновременно обучающие и контрольно-измерительные функции. К числу таковых относится ресурс «Лекция», который в некоторых русскоязычных руководствах называется «Интерактивной лекцией». Хотя последняя ассоциируется в большей степени с очной формой проведения занятий. Но если под интерактивностью понимать любое взаимодействие пользователя с обучающим контентом, то не будет большой ошибкой и данный дистанционный ресурс позиционировать как интерактивный (см., например, [1]).

Исходя из собственного опыта разработки и сопровождения курса «История» в среде Moodle, возьмем на себя смелость поделиться некоторыми секретами и хитростями (последние сегодня часто именуют модным словом *лайфхак*) создания интерактивных лекций, которые способны при-

влечь внимание студента к обучающим ресурсам, подтолкнуть его к необходимости выполнения процедур обработки информации, а значит – повысить качество дистанционного обучения.

Структура лекции достаточно проста и чем-то напоминает компьютерную аркаду: весь путь от старта до финиша разбит на последовательно выстроенные блоки с обучающим контентом и небольшими контрольными заданиями. Для перехода от одного блока к другому необходимо успешно пройти промежуточное испытание. И так до конца лекции. Наша задача – инициировать студента к более-менее внимательному ознакомлению с содержательной ее частью. О том, как этого можно добиться, пойдет речь далее.

Прежде всего обратимся к форме подачи обучающего контента. Если бегло просмотреть современные электронные медиа-ресурсы, являющиеся основным поставщиком самой разнообразной информации, то можно заметить преобладание такого способа представления материала, как *лонгрид*. Лонгрид (буквально «длинное чтение») – это целый комплекс, состоящий из гармоничного сочетания текста, графики, аудио- и видеоресурсов, расположенных в определенной последовательности и призванных увлечь читателя, заставить его полностью погрузиться в неинтересные на первый взгляд тему или вопрос. По собственным ощущениям и судя по несметным восторженным отзывам интернет-пользователей данный вариант просмотра информации действительно затягивает (см., например, потрясающий проект «Коммерсанта» о начале ВОВ [3]). Поэтому автор этих строк решил применить лонгрид в качестве основной формы презентации рассматриваемого образовательного ресурса. С какими трудностями и подводными течениями здесь можно столкнуться?

Вопросы дизайна (подбор фонов, шрифтов, цветовой гаммы и пр.) оставляем в стороне: здесь каждый может выбрать – в зависимости от тематики лекции и собственных предпочтений – любое сочетание компонентов. В сети существует огромное количество специализированных сайтов, предлагающих варианты лонгридов на любой вкус. Проблема заключается в интеграции лекционного модуля в оболочку Moodle. Дело в том, что встроенный HTML-редактор очень капризен и неудобен для разработки проектов такого уровня. Поэтому лонгрид лучше всего «собирать» и тестировать в оффлайн-режиме при помощи любого доступного ПО.

А теперь тот самый лайфхак: внедрение готового пакета (набор папок и файлов, перенесенных во вложения) в систему можно осуществить посредством общеупотребимого тега <iframe>, который создает плавающий фрейм внутри одного документа и позволяет загружать в область заданных размеров любые другие независимые документы (рис. 1).

Результат подобных манипуляций представлен ниже (рис. 2). Для сравнения слева приведен фрагмент той же лекции, собранной ранее во встроенном редакторе.

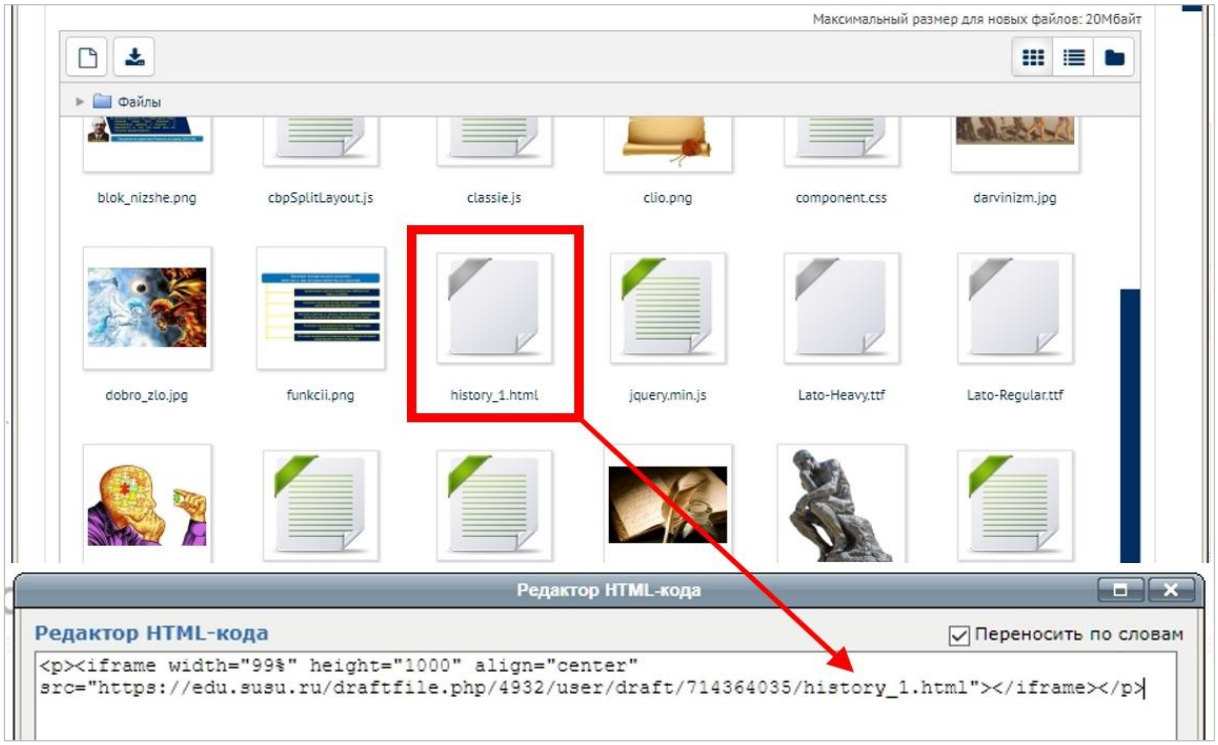


Рис. 1. Фрагмент панели редактирования лекции
(показаны окно с вложенными файлами
и окно с примером использования тега <iframe>)

Рис. 2. Фрагмент лекции «История как наука» (слева – ранний вариант;
справа – сильно уменьшенный актуальный вариант в формате лонгрида)

Обратите внимание, что текст лекции разбит на небольшие порции-блоки, которые чередуются с графикой в шахматном порядке. Это позволяет концентрировать внимание читателя, не дает ему «зависнуть». Любой элемент лонгрида может быть «оживлен» при помощи несложного кода анимации (его в различных вариациях также можно легко отыскать на просторах Интернета): выскакивать, выплывать по мере прокрутки страницы. Кроме того, просмотр контента можно сопроводить и другими «трюками». Например, «зашторить» (закрыть) часть лекции до того момента, пока пользователь не выполнит требуемое действие (перейти на другую страницу и ознакомиться с находящимся там материалом). Вариант подобного трюка приведен ниже (рис. 3).

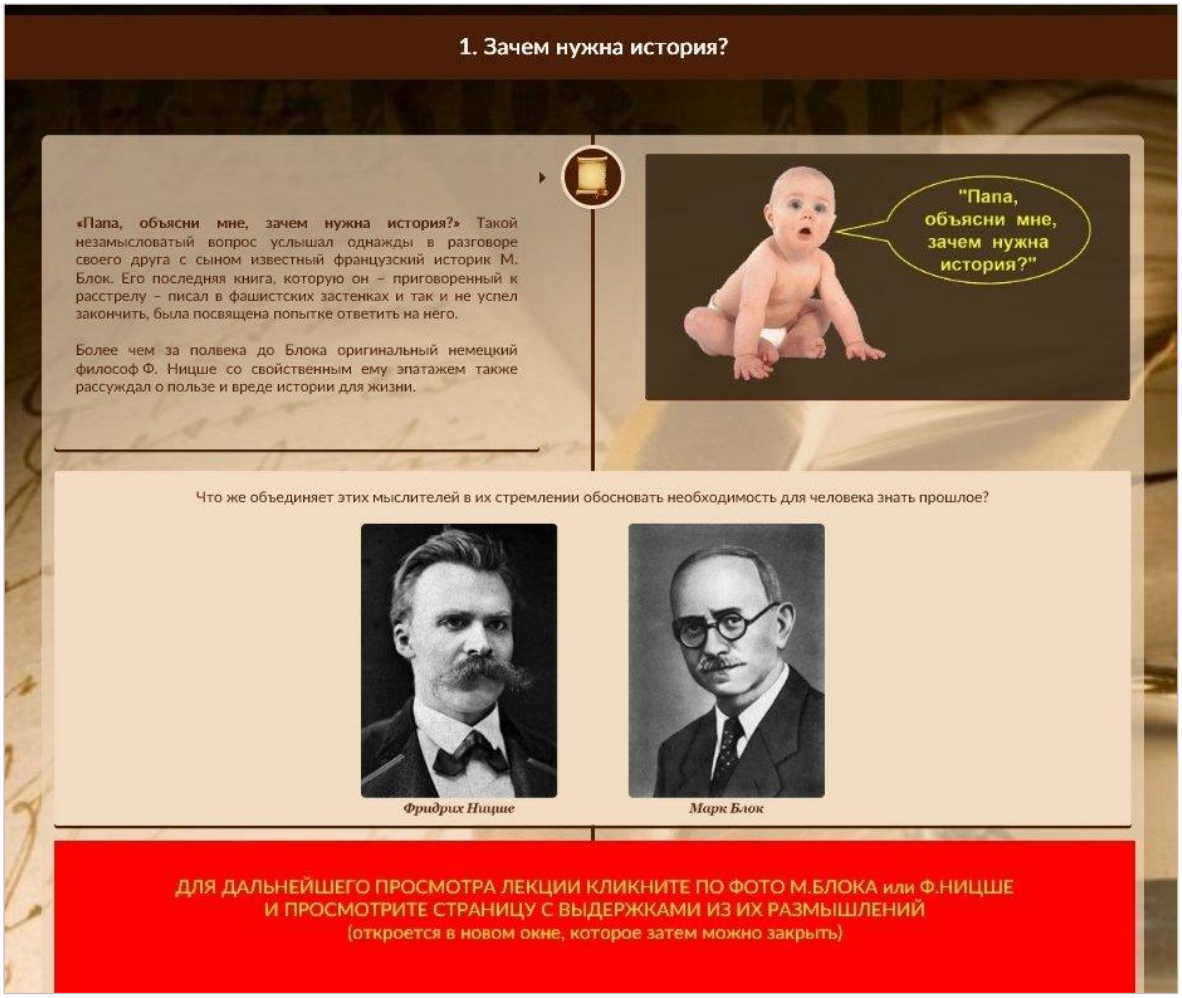


Рис. 3. Фрагмент лекции «История как наука» со шторкой

Следующий важный момент – содержание интерактивной лекции. Понятно, что нет никакого смысла использовать (даже в оптимизированном виде) материалы учебников и монографий: они уже изданы и предназначены для знакомства с академическим видением той или иной научной проблематики. К тому же возникает вопрос с авторским правом. Остается два

варианта. Можно создать собственный текст, адаптировав его как под лонгрид, так и под дистанционно обучающуюся аудиторию. Возможности здесь безграничны в плане стилистики, акцентуализации наиболее важных моментов и т.п.

Второй вариант – использование в качестве обучающего контента первоисточников, литературных произведений или, наконец, специально подобранных цитат классиков (в нашем случае – выдающихся историков). Например, тот самый ресурс, с упоминания которого мы начали данный опус, называется «Иван Калита в летописях», и ему предшествует следующая аннотация: *«Перед вами не совсем обычная лекция. Это хронологическая последовательность летописных отрывков, повествующих о деятельности известного московского князя Ивана Калиты. Вам представляется возможность побывать в "шкуре" исследователя и увидеть нашего героя таким, каким его образ донесли до нас первоисточники»*. Пусть и небольшая, но интрига есть. А значит – велика вероятность того, что студент проявит повышенный интерес к содержанию данного проекта.

Еще одна лекция называется «Поэтические образы Смутного времени», и построена она на совершенно противоположных по жанру стихотворных произведениях выдающихся русских литераторов: А.С. Пушкина (драма), А.К. Толстого (сатира) и М. Волошина (переложение белым стихом записок очевидца). Опять интрига и необычный формат учебного материала, позволяющие под другим углом зрения объемно взглянуть на события давно минувших дней.

И, наконец, третий важный момент – промежуточные контрольные задания. Набор вопросов в ресурсе «Лекция» значительно уступает по разнообразию вариантам вопросов в основной тестовой системе Moodle. Не знаем, с чем это связано, но приходится работать с тем, что есть.

Наиболее уместно – на наш взгляд – завершать каждый обучающий блок лекции не одним, а комбинациями из двух–трех заданий различного типа. Это должно повысить процент запоминаемости пройденного материала: любой вопрос помимо контролирующей выполняет и обучающую функцию.

Задание типа «Эссе» является наиболее эффективным для выработки у студентов навыков аналитики и самостоятельного мышления, умения кратко и емко выражать свои мысли. На наш взгляд, темы для эссе должны содержать элементы провокационности и неожиданности, чтобы осложнить поиск готовых ответов в Интернете. Например, один из блоков лекции «История как наука» завершается предложением написать эссе на тему «Чем может быть опасно изучение истории?». Определенным минусом данного типа заданий является временной лаг между отправкой ответа и получением оценки после его проверки преподавателем. Студенту приходится прерывать прохождение контента и ожидать положительного или отрицательного резюме.

Варианты стандартных заданий (типа «множественный ответ», «сопоставление», «краткий текст или число») условно можно разделить на те, ответы на которые содержатся непосредственно в лекции, и те, которые требуют привлечения сторонних ресурсов (Интернета). И здесь впору поделиться еще одним лайфхаком, призванным заставить студента более внимательно просматривать учебный материал. Макет страницы с лекцией в Moodle сконструирован так, что учащийся часто, игнорируя содержательную часть, сразу же может переходить к заданиям. А там тактика только одна – «гуглить». Подобная ситуация была описана в самом начале статьи. Поэтому вопросы необходимо формулировать таким образом, чтобы ответы на них располагались исключительно в тексте лекционного блока. Например, в одном из заданий лекции «Поэтические образы Смутного времени» предлагается написать число героев произведения М. Волошина, которые были искусны в «науке книжной». Интернет здесь не поможет: для подсчета любителей чтения надо внимательно читать контент.

Упомянутый выше трюк со шторкой (рис. 3) выводит студента на страницу с небольшими фрагментами из работ Ф. Ницше и М. Блока, в которых предлагается отыскать соответствующие цитаты и вставить их в задания с открытым ответом (кратким текстом).

Наконец, не стоит игнорировать и такой элемент лекционного задания, как «отзыв на ответ». Если в случае со стандартным тестированием, ограниченным по времени, отзывы не всегда уместны, то в лекции они вполне органично дополняют обучающую функцию. Например, в нашем случае с чумом-ковшом после правильного решения студент автоматически получает краткое сообщение с картинкой и разъяснением, почему такие банальные для нас предметы обихода так высоко ценились в средние века и передавались по наследству.

Мы рассмотрели один из возможных вариантов повышения качества дистанционного обучения в СДО Moodle за счет использования несложных секретов (лайфхаков) при разработке интерактивной лекции. Естественно, что приведенными примерами эвристический потенциал данного ресурса далеко не исчерпывается. Последнее слово всегда остается за преподавателем.

Библиографический список

1. Галузо, И.В. Интерактивная лекция в СДО Moodle: создание и использование / И.В. Галузо // Современное образование Витебщины. – 2014. – № 3 (5). – С. 27–31.

2. Горева, О.М. Технологии дистанционного обучения и анализ их эффективности [Электронный ресурс] / О.М. Горева, Л.Б. Осипова // Современные проблемы науки и образования (научный электронный журнал). – 2015. – № 2 (Ч. 2). – URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=22216.

3. День, когда началась война [Электронный ресурс]. – URL: https://www.kommersant.ru/projects/june22.

4. Модорская, Г.Г. Анализ мотивов и качества дистанционного образования как инструментарий совершенствования системы дистанционного обучения в вузе / Г.Г. Модорская, Т.Ю. Ковалева, Н.Ю. Ковалев // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. – 2014. – № 4 (25). – С. 89–102.

5. Орлова, Е.Р. Проблемы развития дистанционного обучения в России / Е.Р. Орлова, Е.Н. Кошкина // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. – 2013. – Вып. 23 (212). – С. 12–20.

6. Пеккер, П.Л. Дистанционное обучение: опыт московских вузов / П.Л. Пеккер // Человек и образование. – 2015. – № 2 (43). – С. 66–71.

К содержанию

УДК 373.24

ИСТОРИКО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ПРАВОВОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ

О.В. Елисеенко

Проведен историко-философский анализ проблемы правового обучения и воспитания детей с целью совершенствования методики правового воспитания детей в современной дошкольной образовательной среде. Приведены основные направления исторического и философского развития социального и правового воспитания детей.

Ключевые слова: историко-философский анализ, правовое воспитание, гражданское общество, дошкольное образование.

Система правового обучения во многом определяется политикой страны. Правовое образование нередко рассматривается в рамках гражданского воспитания. Данные направления обучения имеют схожие черты, но правовое воспитание более ориентировано на осознанное понимание юридических законов, норм права, ответственности. Правовое воспитание является процессом взаимодействия правовых средств с индивидуальным пониманием и психологией граждан страны с целью повышения их правового сознания. Термин «правовое воспитание» включает в себя воздействие всех факторов жизни на становление качеств личности. В узком значении можно говорить о целенаправленном влиянии общества на сознание людей, их нравы и образ поведения. Правовая норма – это идеальная модель необходимого поведения гражданина в обществе. Влияние правовой нормы на поведение человека зависит от соответствия юридических предпи-

саний фактическим потребностям общества, от состояния законов, психологической возможности граждан выполнять предписания, которые выражены типичным поведением участников общественных отношений [1].

Взаимодействие ребенка и права выполняется основным образом опосредованно, через взрослых и родителей, которые задействованы в воспитании. Поскольку ребенок не является еще дееспособным гражданином, он находится под охраной закона. Особый статус детей закреплен «Всеобщей декларацией прав человека» (1948 г.) и «Конвенцией о правах ребенка» (1989 г.). Находясь в среде семейного и общественного воспитания, дети органично усваивают правила правомерного (сообразного нормам права) поведения, важные познания о нравственности и правовых нормах и первичные навыки социальной деятельности.

Понятие «правовое воспитание» возникло в XX веке, но право неизменно и в авторитарных, и в демократических обществах считалось главнейшим элементом воспитания гражданина.

Воспитание, являясь важнейшим видом деятельности человека, осуществляется весьма разными средствами. Это и слова, с которыми воспитатель обращается к воспитаннику, и устройство уклада жизни учеников, и трудовая деятельность, которую они осуществляют. Важнейшая роль в воспитании отводится праву. Соответственно словарю русского языка, право – это «совокупность устанавливаемых и охраняемых государственной властью норм и правил, регулирующих отношение людей в обществе». Согласно энциклопедическому словарю под правом понимается «совокупность общеобязательных правил поведения (норм), установленных или санкционированных государством». С помощью права человек приобретает возможность как что-то делать, действовать и поступать определенным образом, так и требовать соблюдения своих прав.

Первые дошедшие до нас акты права – это законы Хаммурапи (1792–1750 гг. до н.э.). Законы существовали также в древних государствах (Шумер), складываясь и утверждаясь силой оружия государства и авторитетом богов. Так, для древних египтян правду, справедливость и правосудие представляла богиня Маат. В Древней Индии законы Ману, мифологического бога – прародителя человечества, являют собой сочетание норм обычного права, норм морали, религиозных указаний. Они предписывают, что бог создал людей с разными качествами: безобидностью, мягкостью или жестокосердием, ложью или правдой, а соответственно, необходимо их делить на касты – варны, принадлежность к которым и дает разные права.

Развитие культуры, изменения в хозяйственно-экономической жизни, вызванные переходом к рабовладельческому строю, влекли за собой необходимость создания особых заведений для воспитания и обучения подрастающего поколения. Первые обучающие заведения создавались при храмах и монастырях. Потом появляются обучающие заведения разного типа,

отличающиеся целями и содержанием методики воспитания. Характер, объем обучения соответствуют социальной принадлежности воспитанников, культурно-этническими традициями, которые существовали в данной стране [2].

История знает две воспитательные системы, существовавшие в античные времена в Древней Греции (VI–IV вв. до н.э.): афинская и спартанская. Основу спартанской системы составляла идея воспитания граждан, сильных духом, физически развитых, знающих военное дело. Умственному развитию придавалось меньшее значение: на уровне зачатков письма и чтения. В Афинах сложилась другая система обучения, направленная на совершенствование интеллекта, ума, нравственных качеств. Великие философы древности – Демокрит, Сократ, Платон, Аристотель и др. высказывали идеи, рекомендации образования детей и юношей, ими было сформулировано ставшее обычным для европейских государств понятие о гражданской добродетели как неотъемлемой черте гражданина, важнейшее место занимает законопослушность. Аристотель особенно выделял роль закона в воспитании добродетельности. В Древнем Риме данные идеи развивали Цицерон, Квинтилиан и их последователи.

Концепции гражданского воспитания, рассматриваемые в узкой связи с правом долженствования, распространились в эпоху Возрождения во Флорентийской республике (XV в.), в идеях последователей школы «гражданского гуманизма» (Л. Бруни, П. Верджерио). Выполнение гражданского долга соединяется с подчинением закону и праву. Данные традиции развивались в трудах философов эпохи Просвещения.

Средневековье ознаменовано в истории доминированием церкви, уходом от античных эталонов воспитания во всех уровнях духовной жизни, а также в воспитании и образовании. Создаются университеты как реакция на изменяющиеся требования общества к духовно-интеллектуальному развитию граждан. В работах философов, религиозных и государственных деятелей средних веков Ф. Аквинского, Ф. Бэкона, Ф. Рабле, М. Лютера, Т. Мора, Т. Кампанеллы, Э. Роттердамского и др. педагогические идеи получают дальнейшее развитие. Ставя личность в центре мироздания, гуманисты-мыслители называют важной зависимость духовного и социального прогресса общества на прямую от качества образования, которое дается членам этого общества.

Временной отрезок от древних веков до XVII века обозначается в истории как период донаучного педагогического творчества, эмпирической практики. Формирование научной педагогики связано с фамилией чешского философа-гуманиста, педагога Я.А. Коменского. Основополагающей идеей педагогики Коменского становится пансофизм – это обобщение всех полученных цивилизацией знаний и донесение данного обобщенного знания через учителей на родном языке до всех граждан, вне зависимости от религиозной, расовой, общественной принадлежности [2].

Новейшее культурное и научное развитие гуманистических идей как в философии, так и в педагогике связано с началом капитализма. Важное внимание для развития педагогической мысли имели взгляды французских философов-материалистов [1].

В России вопрос изучения и преподавания государственных законов встал с первыми попытками формирования системы государственных школ. По указу императрицы Екатерины II в 1783 году было выпущено учебное пособие для чтения «О должностях человека и гражданина». Изучение законов включали в контекст морального воспитания. В конце XVIII века в государственные школьные системы России начали вводить учебные курсы законоведения, основ морали, политических наук для гимназий и прочих учебных заведений. В XIX веке в России задаче воспитания законопослушных граждан уделяется значительное внимание демократическими кругами: А.Н. Радищев, «земская интеллигенция», представители «официальной народности». Идеи воспитания гражданской добродетели и законопослушания содержатся в трактате А.Ф. Бестужева и его курсах морали для кадетских корпусов. Законодательство в той или иной мере изучается в различных образовательных заведениях. Традиции обучения основам права в России базировались на подходе «государственной» школы (Б.Н. Чичерин, К.Д. Кавелин, С.М. Соловьев). Также значительное влияние оказывала школа «естественного права» (Б.А. Кистяковский, П.И. Новгородцев, Л.И. Петражицкий, С.И. Гессен).

Правовое воспитание в России различалось с подобным процессом в Европе и Америке. В европейских странах акцент делали на воспитании члена гражданского общества, наделяя его естественными и неотъемлемыми правами (курс «Граждановедение» во Франции, 2-я половина XIX в.), а в России приоритетной задачей ставилось законопослушание верноподданного гражданина [1].

Во второй половине XVIII века, гуманистическая мысль в России продолжает крепнуть и развиваться. Дети из объекта педагогического воздействия переходят в субъект воспитания. Это стало абсолютно новым явлением не только для русской, но и для западно-европейской педагогики. Выдающийся русский мыслитель Н.И. Новиков стоял у истоков российской педагогической науки. Главная гуманистическая идея Н.И. Новикова заключается в том, что ребенок имеет те же права, что и взрослый, а разница только в том, что ему больше, чем взрослому, необходима чужая помощь. Органично поэтому требование воздавать ребенку должное уважение, считаться с его нравами и особенностями.

В России в эпоху Просвещения резко возрастает интерес к воспитанию человека как личности. Познание права признается очень важным, правовые основы включают в понятие «естественного права». Идея «естественного права» становится главенствующей. В ней рассматривается совокуп-

ность определенных социальных свойств личности: свобода в убеждениях и поступках, во владении и распоряжении имуществом, равенство всех перед законом. В. Золотницкий в своем труде «Сокращение естественного права», написанном в 1794 году, определил понимание естественного права «как натуральных законов, в первостепенном состоянии наблюдаемых, так и действий и случаев, относящихся к ним». Русские мыслители В.Г. Белинский, А.И. Герцен, А.Н. Радищев провозглашали «новое» воспитание по своей сути как народное и патриотическое, они выступали за распространение грамотности среди народонаселения [2].

Один из важнейших вопросов того времени – как учить радостным, естественным способом – является актуальным и по сей день. Какие бы средства ни были придуманы энтузиастами и экспериментаторами, все же большинство педагогов механически разучивали урок по заранее определенному плану. Поднимался вопрос о том, чтобы дошкольное воспитание включили в единую непрерывную систему народного образования. В Америке это произошло в 1840 году, в Англии – в 1870 году.

Выдающийся основоположник современной системы дошкольного воспитания – Ф. Фребель. Его дошкольное заведение, открытое в 1837 году в Бланкенбурге, Германия, называлось «детский сад». Организованные им детские сады широко распространились по всему миру. Главная идея Ф. Фребеля заключалась в том, чтобы сделать более организованной жизнь в семье, сформировать уклад жизни всей нации и оказать влияние на жизненные устои человечества в целом. В результате деятельности последователей Ф. Фребеля вся 2-я половина XIX века вошла в историю под знаком его учения, и именно в России «фребелички» – детские сады были значительным общественным явлением. Педагоги России находили положительное в системе Ф. Фребеля. Это и повышенное внимание к детям дошкольного возраста и их деятельности, к системе детских игр и занятий, создание специального методико-дидактического материала, организация особого типа дошкольного учреждения – детского сада. Тем не менее они подвергали критике фребелевскую систему за ее искусственность, повышенную систематизацию и формализованный характер занятий. Это послужило стимулом к обсуждению и выработке в России ряда теоретических проблем дошкольного воспитания [1].

В 60-е годы XIX в. в России появились первые детские сады как особый вид открытых воспитательных дошкольных учреждений: семейная детская группа, платный частный детский сад, народный детский сад – как благотворительные учреждения для детей народа. Главная задача первых детских садов – воспитать навыки трудовой деятельности, научить слышать учителя, развить в ребенке память, внимание, усидчивость, а также дать первоначальные навыки письма, чтения, счета [2].

Ядро современного отечественного обучения составили идеи, выраженные российскими педагогами и психологами на рубеже XIX–XX вв., – В.М. Бехтеревым, Е.Н. Водовозовой, П.Ф. Каптеревым, Е.И. Тихеевой. В данных трудах освещаются вопросы раннего обучения; выработки содержания и методов работы детских садов; сенсорного воспитания и знакомства детей с миром природы; идея целенаправленного руководства психическим развитием ребенка с помощью взрослого – родителей и воспитателя; значимость семейного воспитания; необходимость направленной подготовки к обучению в школе; важность дошкольного детства и его роль в психическом развитии взрослого гражданина. Выпускаются монографии авторов нестандартных систем общественного дошкольного образования (М.Х. Свентицкая, Л.К. Шлегер).

В начале XX века взгляды русских и зарубежных педагогов о роли права в образовании заметно сблизились. В 1906 году в России вышел перевод 26-го издания учебной книги Г.О. Арнольда-Форстера «Права и обязанности юного гражданина», написанной изначально для детей граждан Великобритании. В России во многих обучающих заведениях для трудящихся преподавался курс социологии Г.А. Энгеля, имевшей разные названия: законоведение, введение в теорию государства и права, обществоведение. После Октября 1917 года Г.А. Энгель стал создателем первого советского учебника по социологии (1919 г.), где высказывалась идея об общепедагогическом значении правового воспитания, о взаимной связи права и морали как регуляторов поведения, оказывающих влияние на уровень гражданственности личности. В работе П.Ф. Каптерева «Об общественно-нравственном развитии и воспитании детей» (1908 г.) высказывается мысль о воспитании чувства законности у подрастающего поколения.

Воспитание дошкольников в начале XXI века в значительной степени выросло из вопросов, поставленных феминистическим движением 60-х годов в Западной Европе, когда женщины-мамы, жизнь которых до этого ограничивалась домашним хозяйством, начали бороться за свои права на труд и на качественный присмотр за детьми в течение всего времени, когда они сами находятся вне дома [2].

В настоящее время разные подходы к воспитанию и обучению начинают интегрироваться, формируется особый общий стиль отношения к детям, принимающий разные формы в странах с различными культурами и экономикой. В настоящее время нет ни одной страны в мире, где бы ни признавалось важное значение периода первых лет жизни гражданина для становления его личности все последующие годы. Вопросы развития общественного дошкольного воспитания включены в программы социальной политики большинства стран. В европейских государствах и Америке охват детей дошкольными организациями равняется 80–90 процентам. Во многих странах мира изучение права осуществляется по программам гражданского воспитания. В США созданы концепции, направленные на

развитие у детей чувства гражданственности. Признается, что важно правильно сформировывать представление детей о свободе и равенстве в «общем социальном доме». Во Франции разработаны учебные программы, освещающие вопросы правового воспитания детей-дошкольников. В середине 80-х годов XX в. было издано пособие П. Гамарра и Ж. Эпин «Гражданское воспитание: что это сегодня?», в котором авторы рассказывают детям о стране и «общем мировом доме», знакомят их с политическим устройством государства, объясняют основные понятия – «обязанности гражданина», «права человека», «общественная безопасность», «международное сотрудничество».

В России в системе народного образования в 80-е годы XX в. произошли существенные изменения, касающиеся в основном преобразований в содержании и организации деятельности дошкольных учреждений – воспитание в подготовительных к школе группах детских садов. Парадигма учебных программ определялась с учетом возраста ребенка и местных условий. Разработана «Программа воспитания и обучения детей в дошкольных учреждениях нового типа» (1962–1979 гг.), основной задачей которой называется подготовка дошкольников к обучению в школе. Итоги научных исследований стали основой разработки «Типовой программы воспитания и обучения в детском саду» (1984 г.). Эта программа стала единственной и обязательной для всей системы дошкольного образования. С 1962 по 1982 гг. она переиздавалась 9 раз, явив собой единственный государственный обязательный документ. В 1989 г. Государственным комитетом по народному образованию СССР принимается новая «Концепция дошкольного воспитания» (составители В.В. Давыдов, В.А. Петровский). Главным недостатком данного документа называлось применение учебно-дисциплинарной модели организации педагогического процесса в детских дошкольных учреждениях. Указывалось, что в целом дошкольное обучение по своей сути сводилось только к подготовке детей к школе, к обеспечению их суммой определенных знаний, умений, навыков, но при этом в незначительной степени учитывалась специфика развития дошкольников, самоценность данного периода жизни детей [2].

В настоящее время в России появляются новые вариативные программы обучения, рекомендующие особое решение концепции личностно-ориентированного воспитания дошкольников. Это такие концепции, как «Детство» (авт. Т.Н. Бабаева, Л.М. Гурвич, З.А. Михайлова. – СПб., 1996), «Развитие» (под. ред. Н.С. Варенцовой, О.М. Дьяченко. – М., 1994) и др. Главной мыслью становится идея воспитания и обучения, направленных на развитие индивидуальности и самобытности личности. На первый план ставится совершенствование интеллекта, творчества, индивидуальной неповторимости ребенка [1].

Проблемы правового воспитания детей в РФ диктуют изменения подходов к его содержанию на основе признания примата международных

прав человека, «Конвенции о правах ребенка» и разработки новой практической методики. Правовое сознание и поведение ребенка недопустимо формировать обособленно, отдельно от иных форм сознания. Важна интеграция разных знаний об обществе, аннексируя и правовые познания, а также применение доступных форм донесения их до детей.

Современное состояние отечественного образования определяется интенсивным поиском путей обновления его содержания, выработкой оригинальных средств и методов воспитания и обучения, использованием новейших форм организации педагогического процесса. Переход к личностно-ориентированной педагогике, уход от жестко регламентированных форм обучения и воспитания детей определяют единые тенденции преобразования дошкольного образования.

Вопросы и задачи профессионализма, достижения наилучших результатов педагогической деятельности, особенно в работе воспитателей детских садов, являются новыми, малоизученными и весьма актуальными, так как успехи обучения детей в первом классе школы зависят во многом напрямую от уровня профессионализма педагогического работника детского сада и устанавливаются его продуктивностью [2].

Сегодня акцент в области воспитания смещается с овладения определенными навыками и умениями (осуществлять конкретные требования, взаимодействовать в коллективе, тренироваться в координации глаз, рук) и приобретения специальных знаний на «обучение обучению», т.е. на совершенствование самостоятельной познавательной активности. В последние годы в России создаются новые виды учреждений, нацеленных на развитие индивидуальных особенностей детей, ставящих своей задачей раннее формирование специальных способностей ребенка [1].

Делая выводы, необходимо отметить, что история общественного дошкольного образования, как зарубежного, так и российского, отображает соотношение мировоззренческих позиций на том или ином отрезке времени, а также имеет свои специфические черты развития, вытекающие из особенностей стоящих перед ней задач, центральных проблем и направлений исследования. Ситуация правового обучения определяется наличием двух парадигм – свободного воспитания и целенаправленного влияния взрослых на психолого-личностное развитие ребенка, их сближения в современной жизни.

Библиографический список

1. Каландаришвили, З.Н. Правовое воспитание и его актуальные проблемы в современном российском обществе / З.Н. Каландаришвили // Право и образование. – 2009. – № 5. – С. 42–48.

2. Харитончик, Т.А. Правовое воспитание. Организация работы с педагогами, детьми и родителями / Т.А. Харитончик. – Волгоград: «Учитель», 2011.

К содержанию

УДК 37.048.45

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ МОЛОДЕЖИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

О.Н. Горшкова

Рассматривается специфика профессиональной ориентации людей с ограниченными возможностями здоровья. Показано, что целостная система профессиональной ориентации на основе психолого-педагогической и медицинской диагностики позволит молодым людям с ограниченными возможностями более четко выходить на выбор профессии с учетом их интересов, способностей и специфики заболевания.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, реабилитация, ограниченные возможности здоровья, диагностика, функциональные пробы.

По данным государственной статистики [5], молодые люди с ограниченными возможностями здоровья в возрасте 15 лет и более не имеют возможности вести активный образ жизни по состоянию здоровья и возрасту (табл. 1). Это почти 80 % опрошенных!

Таблица 1

Наличие способности вести активный образ жизни инвалидами в возрасте 15 лет и более в 2016 году (по данным комплексного наблюдения условий жизни населения, в процентах)

	Все респонденты	Из них					Справочно: Все респонденты в возрасте 15 лет и более
		проживающие в городской местности	проживающие в сельской местности	лица в трудоспособном возрасте	лица в возрасте 15–29 лет	лица старше трудоспособного возраста	
Инвалиды в возрасте 15 лет и более – всего	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**
в том числе оценили свои возможности вести активную жизнь							
способны вести активный образ жизни	5,9	5,7	6,5	11,2	16,6	3,4	52,6
не способны вести активный образ жизни, не позволяет здоровье, возраст	89,1	89,7	87,4	80,8	74,8	93,0	28,8
не имеют интереса или желания вести активный образ жизни	4,7	4,3	6,0	7,7	8,0	3,4	18,0
не определено	0,2	0,3	0,1	0,2	0,6	0,2	0,7

Могут заняться своим увлечением чуть более 5 % (табл. 2).

Таблица 2

Наличие занятий в свободное время в 2016 году (по данным комплексного наблюдения условий жизни населения, в процентах)

	Все респонденты	в том числе проживают		Справочно: Все респонденты в возрасте 15–23 лет (кроме обучающихся по программам подготовки кадров высшей квалификации)
		в городских населенных пунктах	в сельских населенных пунктах	
Инвалиды в возрасте 15–23 лет (кроме обучающихся по программам подготовки кадров высшей квалификации) – всего	**100**	**100**	**100**	**100**
из них по основным занятиям в свободное время				
общение с друзьями	49,4	51,5	45,4	81,1
чтение книг	21,3	21,2	21,5	15,5
посещение библиотек	1,7	0,7	3,7	3,6
занятия за компьютером	50,0	58,5	34,6	67,2
просмотр телепередач	52,9	51,1	56,2	27,2
занятия своим увлечением (хобби)	6,0	5,0	7,8	10,9
посещение дискотек, клубов	0,8	1,2	0,0	7,0
посещение кинотеатров	2,0	1,7	2,5	8,8
занятия спортом	5,2	5,4	4,8	23,6
занятия домашними делами	28,0	24,9	33,8	31,1
подработка	1,1	1,7	0,0	4,5
другое занятие	10,2	10,1	10,3	3,7

Именно сейчас назрела необходимость создания системы профессиональной ориентации и реабилитации молодых людей с ограниченной трудоспособностью на базе специализированных учебных центров, создаваемых на базе высших и среднеспециальных учебных заведений.

Профессиональная ориентация человека с ограниченными возможностями здоровья – важнейший этап его профессиональной реабилитации, основанный на научно-обоснованном выборе профессии с учетом его интересов, способностей и специфики заболевания, с тем чтобы в дальнейшем он смог успешно освоить выбранную профессию и эффективно трудиться по ней, выдерживая конкуренцию со стороны здоровых людей.

Система профессиональной реабилитации в специализированном учебном центре должна включать:

– проведение работы по профориентации, профессиональной диагностике граждан, имеющих инвалидность или ограничения трудоспособно-

сти, с целью определения возможности их обучения по отдельным специальностям в учебных заведениях, а также последующего трудоустройства;

– помощь инвалидам и гражданам, имеющим ограничения трудоспособности, в принятии адекватных решений о будущей работе и производственном обучении;

– формирование банка информационно-методических материалов региональной системы профреабилитации, профобучения и трудоустройства граждан, имеющих инвалидность и ограничения трудоспособности.

В специализированный учебный центр могут обратиться разные категории граждан. Но в первую очередь это могут быть молодые люди с инвалидностью или ограничениями в трудоспособности по состоянию здоровья, впервые выбирающие профессию. У многих из них недостаточно опыта в профессиональной деятельности, а у некоторых его нет вообще. Многие молодые люди не имеют объективного представления о своих способностях и умениях. Последствия социальной депривации: эмоциональная незрелость, напряженность, тревожность, социальная робость, неразвитость коммуникативных навыков, неуверенность в себе и в выбранном пути требуют оказания психологической поддержки.

Цель профессиональной реабилитации и психологической поддержки будет состоять в том, чтобы предоставить этим людям период адаптации по подготовке к требованиям, которые будут к ним предъявляться в процессе профессиональной деятельности.

Обратившиеся в специализированный учебный центр молодые люди должны будут пройти профессиональную диагностику. Профессиональная диагностика – это процесс принятия реалистичного решения по поводу того, какую работу выполнять, используя информацию о собственных сильных и слабых сторонах личности, интересах и возможностях, доступных для молодого человека [3].

Проведение профессиональной диагностики позволит молодым людям собрать информацию:

– о собственных профессиональных способностях и потенциале;

– о своей производительности и уровне точности движений;

– о своих ценностных ориентациях, интересах и индивидуальном стиле работы;

– о возможностях помощи (реабилитации, использовании специального оборудования);

– о возможностях местного производственного обучения и занятости.

На первом этапе психолог проводит интервью, которое обычно затрагивает краткую историю и существующую ситуацию обратившегося молодого инвалида (далее клиента), его будущие профессиональные цели, препятствия в продвижении к этим целям, совместно с психологом клиент определяет и планирует способы преодоления препятствий [2]. Необходимость проведения тех или иных тестов зависит от конкретного случая, на-

бор психометрических тестов индивидуален для каждого клиента. Сюда может входить стандартизированное тестирование навыков, (например, арифметических или навыков письменной речи); диагностика психофизиологических особенностей (силы нервной системы, автоматизма, сенсомоторной координации); диагностика когнитивных способностей (общего уровня интеллектуального развития, памяти, пространственного и конструктивного мышления); диагностика профессиональных интересов и личностных качеств и т.д. [1].

Роль психолога заключается в содействии формированию самосознания клиента и процесса принятия решения. Психолог способствует осознанию клиентом его настоящего положения и возможных перспектив на будущее.

Далее проводится медицинский осмотр и функциональные пробы с целью определения функционального состояния клиента, его работоспособности в соответствии с выбираемой профессией. Врач-реабилитолог проводит медицинский осмотр, устанавливает, по каким специальностям, исходя из анализа заболевания и общего состояния здоровья, обучение или трудоустройство будет наиболее целесообразным. Определяет уровень возможной физической нагрузки и вызванные инвалидностью ограничения, проводит функциональные пробы, оценивает состояние здоровья, работоспособность, координацию движений, толерантность к физической нагрузке, соответствие этих показателей выбираемой профессии [2].

На третьем этапе мастер производственного обучения проводит профессиональные пробы. Этот элемент профессиональной диагностики, заключающийся в изготовлении клиентом определенных образцов согласно эталону, помогает выявить важные умения и навыки, необходимые для выполнения работы определенного рода. В ходе прохождения профпроб клиент знакомится с элементарными рабочими приемами в одной или нескольких профессиональных областях. При выполнении рабочих действий проводится инструктаж, практическое обучение, после чего клиент пытается изготовить эталонный образец. В учебной мастерской должно быть оборудование и инструменты, применяемые в различных профессиональных областях: для деревообработки и металлообработки; шитья и др., а также модель специального офисного оборудования для людей с инвалидностью или измененной трудоспособностью. Профпробы являются важным элементом профессиональной диагностики, дают возможность клиенту испытать себя в различных областях деятельности и, таким образом, обеспечить правильность своего профессионального выбора.

На заключительном этапе клиент совместно с психологом принимает решение о последующем обучении или трудоустройстве, используя информацию, полученную в процессе прохождения профессиональной диагностики.

Таким образом, формируется целостная система профессиональной реабилитации молодых людей с ограниченными возможностями здоровья. Она включает работу по профориентации, психологической, медицинской

и профессиональной диагностике, которая, в конечном счете позволяет молодым людям с ограниченными физическими возможностями более четко выходить на выбор профессии с учетом своих интересов, способностей и специфики заболевания.

Следующим шагом будет их обучение по конкретным специальностям как на базе специализированных учебных заведений для инвалидов, так и в других учебных заведениях, имеющих соответствующие условия и образовательные программы.

Библиографический список

1. Бурлачук, Л.Ф. Словарь справочник по психологической диагностике / Л.Ф. Бурлачук, С.Н. Морозов. – Киев: Наук. думка, 1989. – 199 с.

2. Еремеева, Н.М. Технология профилирования безработных граждан / Н.М. Еремеева, Н.Н. Папулова; под ред. А.В. Белоусова. – Челябинск: Изд-во ДФГСЗН, 2004. – 20 с.

3. Ефимова, Т.Е. Технология оценки профессиональной компетентности безработных и ищущих работу граждан: методические рекомендации / Т.Е. Ефимова, Е.И. Чередникова; под ред. Е.И. Чередниковой. – Челябинск: ЦПНПИ, 2003. – 107 с.

4. Формы и методы работы по профессиональному консультированию взрослых: методические рекомендации. – Челябинск: ЦПНПИ, 2001. – 31 с.

5. Электронный ресурс. – URL: http://www.gks.ru/.

К содержанию

УДК 378.018.4:34

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ «КОНСТИТУЦИОННОЕ (ГОСУДАРСТВЕННОЕ) ПРАВО РОССИИ» В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ЮРИСПРУДЕНЦИЯ»

С.П. Салькова

В данной статье рассмотрено методическое обеспечение дисциплины «Конституционное (государственное) право России»: цели, задачи, содержание, контрольные мероприятия в условиях дистанционного обучения данной дисциплины.

Ключевые слова: «Конституционное (государственное) право России», методическое обеспечение, дистанционное обучение.

Дисциплина «Конституционное (государственное) право России» относится к циклу дисциплин базовой части. Данный курс является составной частью учебного плана «Юриспруденция» и включает прежде всего обще-

теоретический блок вопросов по конституционному праву РФ как отрасли права, как науки и учебной дисциплины, а также все основные конституционно-правовые институты: основы конституционного строя; основы правового статуса личности; федеративное устройство; конституционно-правовой статус Президента РФ, Федерального Собрания – парламента РФ и его палат, Правительства РФ и федеральных органов исполнительной власти; конституционно-правовые основы судебной власти в РФ и ее органов; конституционный контроль и формы его осуществления в РФ; конституционные поправки и пересмотр РФ. С конституционного права логически начинается формирование всей системы национального права, всех отраслей права и законодательства. Ни одна из них не может развиваться, если она не находит опоры в конституционных принципах или нормах конституционного законодательства, а тем более противоречит им. Изучение конституционного права дает студентам первоначальное представление о всей правовой системе страны, понимание основополагающих принципов политической и общественной жизни, организации государственной власти и правового положения человека и гражданина.

Цель дисциплины состоит в формировании у студентов системы знаний по дисциплине «Конституционное (государственное) право России». Задачи дисциплины: содействие средствами данной дисциплины развитию у обучаемых мотивации к юридической деятельности, культуры общения, готовности к самостоятельной учебной, практической и научной деятельности; усвоение основных понятий науки и отрасли конституционного права России; ознакомление с правовыми основами и опытом создания и функционирования органов государственной власти, органов местного самоуправления в Российской Федерации; приобретение ясного представления об основополагающем характере отрасли конституционного права России по отношению к другим отраслям национальной правовой системы; уяснение конституционно-правовых основ функционирования всей системы государственной власти и управления в Российской Федерации; осознание фундаментального значения конституционного закрепления основных прав и свобод человека и гражданина, а также гарантий их реализации; формирование профессионального уровня правового сознания и правовой культуры; овладение навыками применения полученных знаний в деятельности органов государственной власти, органов внутренних дел и иных правоохранительных органов.

По дисциплине «Конституционное (государственное) право России» предусмотрены следующие контрольные мероприятия: зачет, экзамен и курсовая работа. По окончании изучения первой части дисциплины проводится контрольное мероприятие в форме теста, который включает в себя 30 вопросов (по баллу за каждый правильный ответ, максимальное количество баллов – 30) и контрольная работа. По окончании изучения второй

части дисциплины предусмотрена курсовая работа, которая выполняет следующие функции: дает представление о способности студента к обобщению информации, к выделению основных фактических сведений и о способности делать выводы и заключение; дает возможность установить основное содержание первичного произведения (документа, издания и др.) и решить, следует ли обращаться к полному тексту первичного произведения; предоставляет информацию о первичном произведении и устраняет необходимость чтения полного текста первичного произведения (документа), а также проводится итоговое контрольное мероприятие – экзамен в виде теста, который включает в себя 40 вопросов (по баллу за каждый правильный ответ, максимальное количество баллов – 40).

По результатам освоения учебной дисциплины «Конституционное (государственное) право России» у студентов должны быть сформированы следующие компетенции: ОПК-1 – способность соблюдать законодательство Российской Федерации, в том числе Конституцию Российской Федерации, федеральные конституционные законы и федеральные законы, а также общепризнанные принципы, нормы международного права и международные договоры Российской Федерации (планируемые результаты обучения по дисциплине (ЗУНы) – знать: законодательство Российской Федерации, в том числе Конституцию Российской Федерации, федеральные конституционные законы и федеральные законы, а также общепризнанные принципы, нормы международного права и международные договоры Российской Федерации; уметь: соблюдать законодательство Российской Федерации, в том числе Конституцию Российской Федерации, федеральные конституционные законы и федеральные законы, а также общепризнанные принципы, нормы международного права и международные договоры Российской Федерации; владеть: способностью соблюдать законодательство Российской Федерации, в том числе Конституцию Российской Федерации, федеральные конституционные законы и федеральные законы, а также общепризнанные принципы, нормы международного права и международные договоры Российской Федерации), ПК-3 – способность обеспечивать соблюдение законодательства Российской Федерации субъектами права (планируемые результаты обучения по дисциплине (ЗУНы) – знать: законодательство Российской Федерации; уметь: обеспечивать соблюдение законодательства Российской Федерации субъектами права; владеть: способностью обеспечивать соблюдение законодательства Российской Федерации субъектами права).

Преподавание данной дисциплины в условиях дистанционного обучения требует от преподавателя разработки такого методического обеспечения, которое бы позволило в полной мере обеспечить достижение поставленных целей и задач дисциплины «Конституционное (государственное) право России». В этой связи разработанное методическое обеспечение

включает: вводную лекцию, лекции-презентации по каждой теме, видеолекции, контрольные задания в форме тестирования, а также темы и инструкции к написанию курсовых работ и список рекомендуемой литературы. При разработке данного методического обеспечения были проанализированы методические труды: В.Е. Чиркин «Конституционное право Текст 1-й курс для преподавателей, аспирантов и магистрантов» [6]; В.И. Червонюк «Конституционное право зарубежных государств» [5]; Конституция Российской Федерации [2]; В.Г. Стрекозов «Государственное (конституционное) право Российской Федерации» [4]; Государственная символика Российской Федерации: Конституция РФ. Государственный флаг РФ. Государственный герб РФ. Государственный гимн РФ [1]; «Конституция в XXI веке: сравнительно-правовое исследование» Е.Б. Абросимова и др. [3].

В результате разработки методического обеспечения данной учебной дисциплины у студентов, обучающихся дистанционно, было обеспечено целенаправленное взаимодействие преподавателя и студентов через различные формы дистанционного обучения.

Данное методическое обеспечение учебной дисциплины «Конституционное (государственное) право России» было апробировано в 2016–2017 учебном году со студентами ФГАОУ ВО «ЮУрГУ (НИУ)» третьего курса группы ДО-345. Результаты количественной (100 %) и качественной (отлично – 72 %, хорошо – 28 %) успеваемости подтвердили эффективность данного методического обеспечения учебной дисциплины в условиях дистанционного обучения.

Библиографический список

1. Государственная символика Российской Федерации: Конституция РФ. Государственный флаг РФ. Государственный герб РФ. Государственный гимн РФ. Сб. док. – Офиц. изд. – М.: Экзамен, 2004. – 63 с.

2. Конституция Российской Федерации Текст. – СПб. и др.: Питер, 2014. – 62 с.

3. Конституция в XXI веке: сравнительно-правовое исследование. Монография / Е.Б. Абросимова и др.; отв. ред. В.Е. Чиркин; Ин-т гос-ва и права РАН. – М.: Норма: ИНФРА-М, 2014. – 655 с.

4. Стрекозов, В.Г. Государственное (конституционное) право Российской Федерации: учеб. / В.Г. Стрекозов. – М.: Былина, 1997. – 285 с.

5. Червонюк, В.И. Конституционное право зарубежных государств Текст учеб. пособие для вузов по специальности 030501 «Юриспруденция» / В.И. Червонюк, К.К. Гасанов, Е.Н. Хазов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2015. – 463 с.

6. Чиркин, В.Е. Конституционное право Текст 1-й курс для преподавателей, аспирантов и магистрантов / В.Е. Чиркин; Ин-т гос-ва и права РАН. – М.: Норма: ИНФРА-М, 2013. – 688 с.

К содержанию

УДК 373.24:004

РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Д.П. Химичева

Статья посвящена истории применения информационных технологий в дошкольных учреждениях как за рубежом, так и в нашей стране. Рассматривается хронология появления персонального компьютера в дошкольном образовании.

Ключевые слова: информационные технологии, дошкольное образование, персональный компьютер, компьютерные игры.

Информационные технологии проникают во все области человеческой деятельности, в том числе в дошкольные учреждения. Зарубежные и отечественные исследования применения ПК в дошкольных учреждениях подтверждают возможность и целесообразность его использования в обучении детей, представляют особую роль ПК в развитии личности, креативности и интеллекта ребенка в целом.

В 1971 году в США в Массачусетском технологическом институте впервые был использован компьютер в работе с дошкольниками. Под руководством Сеймура Пейперта был создан специальный язык программирования ЛОГО, предназначенный для маленьких детей.

В книге «Детство по-новому: присутствие ЭВМ как эксперимент в психологии развития» профессор С. Пейперт предрек «всестороннее вторжение ЭВМ в мир ребенка, для которого она станет интеллектуальным орудием, применяемым малышом так же свободно, как перо и карандаш, но с большим разнообразием и воображением» [1].

К. Видерхольд (ФРГ) отметил, что для множества стран присуще формирование специальных государственных проектов внедрения ПК для детей дошкольного возраста (5–7 лет).

В основе этих государственных проектов лежит снабжение всех дошкольных учреждений компьютерами, разработка специализированных компьютерных программ для детей старшего дошкольного возраста, исследование способностей и возможностей компьютеризации дошкольного воспитания.

В США функционировала программа «Дети и массовая культура». В рамках этой программы было проведено анкетирование, которое показало, что в получении знаний характеризующую роль имеют игры, в том числе и компьютерные. В работе были показаны итоги исследования, определившего, как ребенок в дошкольном учреждении воспринимает воз-

никновение новой игрушки – персонального компьютера, и что положительного или отрицательного может он дать. Основное заключение, являющееся итогом исследования: ПК имеют все шансы принести пользу в случае, если будут с пониманием дела внедрены в практику дошкольных учреждений.

В нашей стране первые попытки использования компьютера в дошкольных организациях относятся к 80-м годам. В московском дошкольном учреждении в 1986 году был открыт первый компьютерно-игровой комплекс. Тогда же были начаты комплексные научные исследования дошкольного воспитания АПН СССР при участии ЦНИИ «Электроника».

В литовском городе Шяуляй в дошкольном учреждении № 37 в 1986 году впервые был оборудован компьютерный класс в подготовительных группах. Два раза в неделю дети работали на ПК по 15–16 минут. Для детей были созданы специальные учебные программы, нацеленные на закрепление и развитие математических знаний и обучение грамоте. В 131-й школе г. Новосибирска компьютер использовался в подготовительных классах для обучения основам математики, правописанию, основам компьютерной грамотности. В 1987 году ПК стали использовать в дошкольном учреждении «Золотой ключик» г. Солнечногорска Московской области [1].

С 1989 года в Москве начинают проводиться всесоюзные семинары по проблеме компьютеризации дошкольного образования.

В 1990 году несколькими научными центрами была основана независимая ассоциация «Компьютер и детство». В первую очередь исследование подразумевало разработку подходов познания ПК и его места в числе других формирующих средств обучения дошкольников.

В России в 1991 году запускается проект «Пилотный детский сад», его целью становится получение комплекса программных и методических средств для ПК, рассчитанных на детей старшего дошкольного возраста и включающих различные разделы дошкольного образования. Ассоциацией «Компьютер и детство» была разработана масса развивающих программ для детей. Эти программы направлены на развитие элементарных математических знаний, конструирования, комбинаторских способностей мышления, режиссерских игр, знакомство с законами природы, ориентацию в пространстве.

Вследствие выполнения групповых междисциплинарных исследований, в которых участвовали видные ученые, эксперты в области дошкольной педагогики, психологии, информатики, гигиены, эргономики, физиологии, были получены сведения, дающие возможность на серьезной научной основе предлагать применение уже нескольких компьютерных обучающих, развивающих, организационно-обеспечивающих и диагностических программ в работе дошкольных учреждений.

В 1994 году была утверждена программа «Столичное образование». В этой программе раскрывались вопросы формирования развивающей предметной среды дошкольного возраста и информатизации дошкольного образования.

В 1995 году в программе «Истоки» отразили важность ПК в развитии современных детей старшего дошкольного возраста. В программе говорится, что ПК считается особым интеллектуальным инструментом, дающим возможность человеку найти решение задачи на абсолютно новом информационном уровне. В тексте программы выявлены возможности изучения средств компьютерной деятельности детей старшего дошкольного возраста, выявлены педагогические условия, содержатся рекомендации; кроме того, рассматриваются санитарно-гигиенические нормы возможности использования компьютеров в дошкольном учреждении.

В зависимости от цели использования компьютерных средств в деятельности детей старшего дошкольного возраста в наше время за рубежом и в практике отечественных детских учреждений обозначились три направления.

Первое направление подразумевает освоение компьютера и его возможностей, становление навыков программирования на понятном детям языке ЛОГО. В 70-х годах XX в. Сеймуром Пейпертом (США) была заложена основа этого направления. Второе направление – использование ПК как средства обучения, целью которого является применение компьютерных программ при обучении письму, чтению, математике и другим предметам. Третье направление – применение ПК как средства познавательного развития детей. В рамках научно-исследовательского направления «Амплификация когнитивной основы развития личности дошкольника средствами игры, игрушки, новых информационных технологий» центром «Дошкольного детства» им. А.В. Запорожца (г. Москва) разрабатывается именно это направление [2].

Из проведенного ретроспективного анализа применения информационных технологий можно сделать выводы, что информационные технологии в дошкольных учреждениях являются перспективным техническим средством обучения, позволяют перевести процесс формирования личности ребенка на новый технологический уровень, близкий его реальному современному окружению, и несомненно, будут развиваться и в дальнейшем.

Библиографический список

1. Белавина, И.Г. Методика диагностики восприятия ребенком специфических особенностей взаимодействия с компьютером / И.Г. Белавина, А.М. Ходош // В сб. «Материалы V Международной конференции «Применение новых компьютерных технологий в образовании», 24–26 июня 2002. Троицк. – Фонд НТ в образовании «Байтик», 2002. – С. 10–l1.

2. Горвиц, Ю.М. Развивающие игровые программы для дошкольников / Ю.М. Горвиц // Информатика и образование. – 2000. – № 4. – С. 13–16.

К содержанию

УДК 376

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В СФЕРЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: КОММУНИКАТИВНЫЙ И ПРАВОВОЙ АСПЕКТ

Ю.В. Шумова

Статья посвящена проблеме инклюзивного взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса, решению которой в настоящее время не уделяется должного внимания. На основании собственного конкретного социологического исследования делается вывод о многоаспектности рассматриваемой проблемы и выделяются два наиболее существенных аспекта: коммуникативный и правовой. Для решения выявленной проблемы в указанных аспектах предлагаются три группы правил инклюзивного взаимодействия, формирование которых возможно в рамках общекультурной компетенции инклюзивного взаимодействия, носящей условное обозначение ОК-100. А также предлагается вносить соответствующие дополнения в локальные нормативные акты образовательной организации, регулирующие создание и функционирование инклюзивной образовательной среды. Формирование компетенции инклюзивного взаимодействия позволит перейти от формальной реализации адаптивных образовательных программ к получению реальных результатов.

Ключевые слова: инклюзия, компетенция инклюзивного взаимодействия, человек с инвалидностью, лицо с ограниченными возможностями, образовательный процесс, информационно-коммуникационные технологии, социально-педагогический аспект, правовой аспект.

В настоящее время в Российской Федерации вопросам получения высшего образования лицами с инвалидностью уделяется достаточное внимание как на уровне федерального, так и на уровне регионального законодательств. Сформирована обширная нормативно-правовая база, регулирующая предоставление мер социально-правовой поддержки обучающимся в высших учебных заведениях. Проводятся мероприятия по созданию доступной архитектурной среды в рамках региональных программ. Таким образом, на сегодняшний день в некоторой степени уже решены проблемы

информационной, транспортной и архитектурной доступности. Однако остаются проблемы, которым ранее не уделялось должного внимания, а именно: проблема инклюзивного взаимодействия между всеми субъектами образовательного процесса.

Наличие проблемы обосновывается собственным социологическим исследованием, респондентами которого явились лица с ОВЗ по зрению (183 человека): абитуриенты, студенты, выпускники вузов Челябинской, Читинской, Свердловской, Смоленской, Тамбовской, Самарской, Нижегородской, Тюменской областей и ХМАО (табл. 1).

Таблица 1

Проблемы доступности высшего образования

Проблема	Количество респондентов, признающих наличие проблемы, в процентах от общего числа опрошенных
Проблемы транспортной доступности	20
Проблемы архитектурной доступности	9
Проблемы информационной доступности	45
Проблемы инклюзивного взаимодействия	63

Проблема инклюзивного взаимодействия многоаспектна. Выделим два наиболее существенных:

1) коммуникативный;

2) нормативно-правовой.

К сожалению, решение проблемы инклюзивного взаимодействия в коммуникативном аспекте часто сводится только к наличию информационно-коммуникационных технологий: программы экранного доступа, брайлевский принтер, брайлевский дисплей, устройство для чтения электронных книг, аудиолекции, материалы, набранные шрифтом Брайля. При наличии у вуза данных технологий вопрос инклюзивной коммуникации считается полностью решенным.

Однако образовательный процесс не может сводиться только к трансляции информации. Безусловно, информационно-коммуникативные технологии способны обеспечить нормальное функционирование содержательного элемента образовательного процесса. Однако операционно-деятельностный элемент остается без должного внимания [1]. Предпосылкой нормального функционирования операционно-деятельностного элемента образовательного процесса является соблюдение всеми участниками образовательного процесса простейших правил инклюзивного взаимодействия. Эти правила можно дифференцировать по трем группам. Первая группа правил призвана регулировать взаимодействие преподавателя с обучающимися инклюзивной группы при организации учебного процесса. Вторая группа содержит правила, непосредственно не связанные с процессом обу-

чения, однако имеющие большое значение в вопросе установления межличностного контакта с лицами различных нозологических групп, при оказании ситуационной помощи сотрудниками вуза в следующих ситуациях: встреча, сопровождение и организация личного приема. Данные правила классифицируются в зависимости от нозологических особенностей и степени тяжести нарушения функций организма. Третья группа включает в себя правила, регулирующие поведение самих лиц с инвалидностью при установлении личного контакта с иными участниками образовательного процесса. Все вышеуказанные правила могут быть приравнены к нормам делового этикета.

Соблюдение правил инклюзивного взаимодействия всеми субъектами учебного процесса позволит: во-первых, создать в образовательной организации толерантную социокультурную среду, учитывая психофизические особенности всех обучающихся; во-вторых, успешно организовать учебный процесс в группах, в которых наряду с условно здоровыми студентами обучаются студенты с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью; в-третьих, преподавать учебные предметы в условиях инклюзии, в том числе по адаптированным образовательным программам высшего образования.

Предложение: ввести общекультурную компетенцию инклюзивного взаимодействия, условное обозначение ОК-100. Знать: основные правила и принципы инклюзивного общения. Уметь: взаимодействовать с лицами с ОВЗ различных нозологий. Владеть: общими навыками инклюзивного взаимодействия и инклюзивной коммуникативности. Данная компетенция должна формироваться у всех участников образовательного процесса, у студентов с различными нозологиями, ППС, у студентов без ОВЗ, у технического персонала. У студентов формирование компетенции проводится в рамках следующих курсов: психология, социология, этика, правоведение. У ППС – краткосрочные курсы повышения квалификации. У вспомогательного персонала – семинары по инклюзивному взаимодействию.

Знания, умения и навыки, формируемые компетенцией инклюзивного взаимодействия, должны стать нормами этикета в образовательной инклюзивной среде.

Помимо рассмотренной выше проблемы коммуникативного характера в данной предметной области выявлены нормативно-правовые предпосылки нарушений основных правил инклюзивного взаимодействия, создающие серьезные препятствия на пути получения высшего образования лицами с инвалидностью и с ограниченными возможностями здоровья. Самой существенной является отсутствие в локальных нормативных актах образовательной организации норм, регулирующих вопросы формирования инклюзивной образовательной среды конкретного учебного учреждения. К сожалению, далеко не все учебные заведения высшего образова-

ния на локальном уровне приняли соответствующие акты или внесли изменения в уже существующие.

По результатам проведенного социологического исследования, наиболее распространены ситуации, когда студент с инвалидностью не способен справиться с учебным заданием при помощи доступных информационно-коммуникационных технологий. Поэтому преподаватель существенно снижает академические требования, что, безусловно, негативно влияет на формирование профессиональных компетенций. Как показывает статистика, наиболее распространены два выхода из описанной ситуации, каждый из которых является крайне нежелательным (табл. 2).

Таблица 2

Распространенные пути решения проведения контрольных мероприятий в процентах от общего числа опрошенных

Способы	Как есть	Как должно быть
Зачет без контроля	57	0
Существенное упрощение контрольного задания	29	0
Адаптация ФОС	4	100
Отказ адаптировать ФОС	10	0

Первый способ: студенту ставится зачет без какого-либо контроля. Данная ситуация недопустима, так как противоречит самой цели образовательного процесса, преподаватель не может быть уверен в удовлетворительном уровне освоения студентом формируемых в рамках курса компетенции.

Второй способ: преподаватель отказывается адаптировать задание под информационно-коммуникативные технологии, доступные студенту, со ссылкой на неурегулированность данного вопроса на уровне образовательной организации. Например, в рабочей программе дисциплины прямо указывается, что контрольная работа допускается к проверке только после соблюдения всех норм по оформлению, предусмотренных СТО. Однако требования СТО не могут быть выполнены с использованием информационно-коммуникативных технологий, доступных, в частности, студенту с ОВЗ по зрению. Апеллирование студента к международному и федеральному законодательству обычно, как показала статистика, поднимает проблему на уровень выше, на уровень руководителя структурного подразделения вуза или организации. Таким образом, студент с ОВЗ по зрению не только должен соответствовать всем требованиям, предъявляемым программой дисциплины, но и преодолеть ряд административных барьеров. Сложившаяся практика нарушает международные принципы: принцип разумного приспособления и принцип недискриминации по признаку инвалидности [2].

Отсутствие регулирования рассматриваемого вопроса на уровне локальных нормативных актов образовательной организации ставит студента

с инвалидностью в зависимость от человеческого фактора. Таким образом, ситуация, связанная с невозможностью выполнения контрольного мероприятия доступными информационно-коммуникативными техническими средствами, по результатам социологического исследования, повторяется регулярно и каждый раз может приводить к нежелательным последствиям: либо неудовлетворительный уровень формирования профессиональных компетенций у студента, либо административные барьеры дискриминационного характера, демотивирующе студента к получению образования.

Включение в локальные нормативные акты правил оформления письменных работ, которые могут быть соблюдены с использованием информационно-коммуникативных технологий, доступных студенту с инвалидностью по зрению. Для осуществления процедур текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся образовательная организация должна адаптировать фонды оценочных средств. Адаптированные фонды оценочных средств для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья позволяют правильно оценить достижение ими запланированных в основной образовательной программе результатов обучения и уровень сформированности всех компетенций, заявленных в образовательной программе. Адаптированные фонды оценочных средств должны исключать снижение оценки из-за отсутствия графического и табличного материала. Таким образом, для решения рассматриваемой проблемы в правовом аспекте предлагается вносить соответствующие дополнения в локальные нормативные акты образовательной организации, регулирующие создание и функционирование инклюзивной образовательной среды.

Заключение. На основе проведенного анализа с учетом подведения итогов собственного конкретного социологического исследования делаются следующие выводы. Инклюзивное взаимодействие – это многостороннее явление, в которое вовлечены все участники образовательного процесса. В правовом регулировании получения профессионального образования лиц с инвалидностью существуют нормативные предпосылки нарушения основных правил инклюзивного взаимодействия. Формирование компетенции инклюзивного взаимодействия на основе выработанных правил позволит перейти от формальной реализации адаптивных образовательных программ к получению реальных результатов и более эффективному достижению целевых показателей не только при обучении студентов с инвалидностью и с ограниченными возможностями здоровья, но и условно здоровых студентов.

Библиографический список

1. Амельченко, Т.В. Операционно-деятельностный компонент модели формирования профессиональной компетентности работника социальной сферы в

региональных условиях / Т.В. Амельченко // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6.

2. Конвенция о правах инвалидов, принятая Генеральной Ассамблеей ООН 13 декабря 2006 года и вступившая в силу 3 мая 2008 года [Электронный ресурс] // Справочно-правовая система «Гарант». – URL: http://base.garant.ru/2565085.

К содержанию

УДК 519.876.5

ПОСТАНОВКА ЗАДАЧИ ВНЕДРЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ЭЛЕМЕНТОВ ИМИТАЦИОННОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В СДО

С.Н. Кононов, Ю.Б. Кононова, Е.В. Чеботин

Приведены рекомендации по внедрению интерактивных элементов имитационного моделирования в СДО. Поставлена задача по созданию контента в СДО Moodle и определены основные требования к конечной реализации.

Ключевые слова: дистанционные образовательные технологии, имитационное моделирование, интерактивные технологии обучения.

В современную высшую школу уже прочно вошли дистанционные образовательные технологии. Очная или заочная формы, гуманитарные или технический науки – везде и повсеместно используются технологии, позволяющие студентам получать знания и отрабатывать навыки, сидя за компьютером, подключенным к сети Интернет. В ЮУрГУ уже с 2008 года ведется работа в портале на базе СДО Moodle. Несмотря на наличие некоторых разной степени объективности недостатков, необходимо признать как свершившийся факт, что дистанционные технологии используются и имеют достаточно проработанную правовую основу. Нет причин сомневаться, что СДО будут эволюционировать и занимать все большую часть образовательного пространства высшей школы. Как и в любом проекте в начале своего развития, наблюдаются некоторые «болезни роста». Остановимся на одной из них – нехватке качественного контента. В мировой паутине можно найти практически любую информацию, но содержимое курсов СДО должно быть подано в форме, удобной для восприятия обучающимся и вовлекающей его в процесс обучения. На сегодняшний день можно утверждать, что достаточно хорошо освоены способы тестирования полученных студентами знаний. Но инструментами для получения этих знаний в подавляющем большинстве остаются учебники только в электрон-

ной форме и лекции в формате видео. В то же время, обращая внимание на бурное развитие Web, можно утверждать, что такая форма подачи материала через глобальную сеть недостаточно активно взаимодействует с обучающимся и должна быть дополнена новыми, присущими современности образовательными технологиями. Активному вовлечению в процесс обучения способствует интерактивность учебных материалов. В СДО Moodle есть встроенная возможность интегрировать интерактивные лекции. Однако этот способ подачи материала используется редко. Объясняется это несколькими факторами: новизна такой формы подачи материалов, малое количество русскоязычных ресурсов, посвященных данной проблеме, отсутствие у преподавателей некоторых навыков, необходимых при создании контента, отсутствие резервов времени, выделяемого для создания качественных образовательных материалов и учитываемых в методической нагрузке преподавателя. Целью данной публикации будет определение возможных путей обогащения СДО интерактивным содержимым. С таким намерением будут рассмотрены уже созданные интерактивные компоненты в портале «Электронный ЮУрГУ», выбран пригодный для работы инструментарий, рассмотрены пути реализации конечного продукта в рамках реально поставленной задачи.

В портале «Электронный ЮУрГУ» есть интерактивные материалы в виде лекций и виртуальных лабораторных работ. Рассмотрим последние на примере дисциплины «Физика». Работы выполнены в формате Shockwave Flash. Интерактивность достигается анимацией происходящих процессов, а также необходимостью в участии студента в подключении, перемещении или взаимодействии с виртуальными приборами, аппаратами, устройствами, исследуемыми компонентами. Одним из недостатков работ можно посчитать абсолютную линейность действий, необходимых для достижения результата. Алгоритм выполнения работы не допускает никаких ветвлений, что сводит к минимуму эффект интерактивности выполнения задания. Также можно посчитать недостатком отсутствие вариативности в результатах измерений. Отчеты по выполненным работам содержат абсолютно одинаковые значения. Студент не учится оценивать полученный результат с точки зрения физических законов. С некоторыми рекомендациями по избавлению от этих недочетов можно познакомиться в [1]. В целом можно считать рассмотренные лабораторные работы как пример для подражания и развития с учетом всего вышенаписанного.

Интерактивные материалы можно подготавливать не только с помощью Flash. Web-технологии развиваются очень быстро, различные способы производства контента сайтов не стандартизированы, стандарты устаревают еще до введения их в обиход. Выбор базы для разработки интерактивных обучающих материалов в таких условиях требует обдуманного и взвешенного подхода. В настоящее время наблюдается огромное разнооб-

разие аппаратных и программных платформ, способных отображать содержимое сети Интернет. Необходимо при постановке задачи создания интерактивного контента указывать и учитывать его назначение и возможность работы на устройствах пользователя: требования к аппаратной и программной составляющей пользовательских устройств. В каждом конкретном случае может возникнуть конфликт желаемых характеристик и возможностей конечного пользователя. Например, в качестве одного из обязательств при создании интерактивных материалов необходимо указать недопустимость использования на конечных устройствах экранов с единственно возможным разрешением. Это одно из первых требований при создании web-страниц. Содержимое, отображаемое браузером, должно масштабироваться или даже преобразовываться в зависимости от того, на экран какого размера оно выводится. Также в качестве примера можно привести такой параметр, как использование сенсорных устройств ввода. Иными словами, требуется заранее определить, есть ли возможность воспроизвести интерактивный контент на планшетных компьютерах. Или даже более того: обязательно рассмотреть все варианты, допускающие использование созданных материалов на мобильных устройствах. Представляется возможным опереться на опыт коллег, создающих игровой контент, доступный online на различных сайтах. Браузерные игры находятся на пике своей популярности, для их создания используются и опробуются все современные технологии. Все возможные нюансы и проблемы, возникающие при создании интерактивного контента, уже известны разработчикам игр, причем и в русскоязычном сегменте Интернет. Краткий анализ информации из ресурсов, посвященных разработке online-игр, и результат личного общения с некоторыми разработчиками позволяют предельно сократить варианты использования инструментов для разработки материалов. Главным разочарованием этого микроисследования явился факт нецелесообразности использования технологий Flash. Программная и аппаратная поддержка этой технологии сходит на нет, аналоги и заменители Flash от других производителей тоже не прижились. Рассчитывать на долговременное использование созданных обучающих материалов не приходится. Некоторые платформы для разработки достаточно популярны, и им можно было бы уделить внимание. Существенный минус этих платформ – они требуют освоения. Для человека, хотя бы поверхностно знакомого с Web-программированием, может быть интересен HTML. Даже при поверхностном рассмотрении этого языка становятся видны его преимущества. Его появление в свое время привело к появлению и дальнейшему лавинообразному увеличению количества сайтов в мировой паутине. На сегодняшний день он существует уже в пятой редакции. Появился элемент canvas, позволяющий выводить в браузере двухмерное растровое изображение. В связке со сценарным языком, например JavaScript, HTML5 может решать

задачи по осуществлению несложной анимации, моделированию и добавлению интерактивности в происходящее на экране. В случае использования Flash-технологий уже на сегодняшний день останутся обделенными владельцы мобильных устройств. Выбор HTML5 в качестве инструмента разработки интерактивных обучающих ресурсов гарантирует их представление пользователям любых аппаратных и программных платформ, оснащенных браузером. Выбор платформ для создания интерактивного контента субъективен и требует учета многих факторов и требований, индивидуальных для каждой разработки. Для пользователей начального уровня тем не менее уверенно можно рекомендовать связку HTML5 и JavaScript или другого сценарного языка.

При разработке интерактивных обучающих материалов в общем случае необходимо учесть необходимость как минимум двух разных уровней доступа к содержимому. Общедоступные страницы и настройки требуются студентам для выполнения работы. Некоторые настройки должны быть изъяты из общего доступа. Преподаватель будет иметь полные права на редактирование, что позволит разграничивать задания по вариантам, пробуждая в студентах стремление к активной самостоятельной работе с материалами. Использование HTML5 в СДО Moodle предоставляет самый простой вариант разграничения доступа средствами самой системы. Поскольку в Moodle осуществлен вход по паролю и каждому пользователю назначается роль, то весь интерактивный материал можно разбивать на страницы общего доступа и страницы внутренних настроек, разграничив права на просмотр каждой из страниц. Тогда пользователь с ролью «студент» не сможет даже увидеть страницы с внутренними настройками заданий. Парольная защита имеет массу недостатков и предлагаемый подход далек от идеала, но он имеет ряд неоспоримых преимуществ: нет необходимости осваивать и использовать дополнительное программное обеспечение, крайняя простота реализации разграничения прав пользователей, организует достаточно надежную защиту индивидуальных настроек, подавляющее большинство студентов не сумеет найти обходные пути в системе. Использование же JavaScript для реализации асимметричных алгоритмов шифрования увеличивает надежность при разграничении прав пользователей, но требует достаточно много дополнительных навыков от преподавателя и дополнительного времени на реализацию.

Вышеизложенные размышления являются предположениями и попытками теоретически найти путь внедрения интерактивных элементов в процесс обучения с использованием дистанционных технологий. Не остается сомнений в необходимости этого процесса, так же как и в необходимости практической проверки правильности сделанных предположений. Поскольку создание интерактивного контента не классифицировано как методическая работа, в инициативном порядке было принято решение апро-

бацию провести со студентом в виде его дипломной работы соответствующей тематики. Опираясь на сделанные выше выводы, равно как на предложения, сделанные в [1], предлагается разработать практическое занятия по электротехнике на тему «Первый и второй законы Кирхгофа». Занятие состоит из теоретического блока, предварительного расчета, составления схем и измерения величин на интерактивной модели и заключительной части с обработанными результатами и выводами. Созданный контент должен быть интегрирован в СДО Moodle в виде элемента «Интерактивная лекция». В интерактивной модели должна быть использована анимация, созданная в связке HTML5 и JavaScript. Содержимое должно корректно отрабатываться как на базе ПК под управлением ОС семейства Windows, так и на базе мобильных устройств под управлением ОС из семейства Android с диагональю экрана от 7 дюймов и выше. Средствами Moodle должны быть разграничены роли студента и преподавателя. Полный доступ к материалу должен гарантировать возможность настройки вариативности заданий и результатов измерений в соответствии с рекомендациями из [1]. В распоряжении пользователя с ролью «студент» должны быть имитации регулируемого источника постоянного напряжения, наборов сопротивлений и соединительных проводов, а также приборов двух типов: вольтметра и амперметра.

В результате выполнения работы могут быть внесены коррективы в предложенный теоретически вариант развития событий и проведена оптимизация. Основной же результат будет определяться отношением востребованности полученного продукта к сложности процесса его созидания. В случае, если это соотношение будет приемлемым, можно будет рекомендовать в дальнейшем использовать связку HTML5 и JavaScript как инструмент для создания и Moodle с элементом «Интерактивная лекция» как средство представления интерактивных обучающих материалов. Также в этом случае будет уместным поднять вопрос о выделении соответствующих резервов времени преподавателю, выделенных для создания подобных продуктов.

Библиографический список

1. Кононов, С.Н. Общий подход к созданию контента СДО с интегрированными элементами имитационного моделирования / С.Н. Кононов, Ю.Б. Кононова // Наука ЮУрГУ: материалы 69-й конференции. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2017.

К содержанию

УДК 378.018.4

ПРИМЕНЕНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН ЦИКЛА ОПД

Т.С. Чернова

В данной статье рассматривается роль современных образовательных технологий в обучении студентов.

Ключевые слова: мультимедиа-презентации, дистанционное обучение.

Применение современных образовательных технологий в образовании обеспечивает эффективность обучения.

Использование мультимедиа позволяет осуществить такие процессы обучения, как повышение качества знаний и интереса к дисциплине, формирование информационной культуры студентов и его профессиональных компетенций. Результат которого во многом зависит от того, какие современные методы, приемы и средства применяет преподаватель на своих занятиях.

На сегодняшний день открыты большие возможности как перед преподавателем, так и перед студентом. Достаточно быстро отошли на задний план наглядные средства в виде различных схем, таблиц, применяемые на занятиях. На смену им пришли презентации, удобные для использования на лекциях, семинарах, в дистанционном обучении. Материал доступен в изложении, что значительно экономит время при его изучении. Учебный процесс становится насыщеннее и интереснее.

При дистанционном обучении осуществляется взаимодействие между преподавателем и студентом с помощью электронной почты, диалогов в режиме реального времени и т.д. При этом предполагается активное участие обеих сторон: обмен вопросами и ответами.

Таким образом, можно предложить следующую структуру курса, указанную в табл.

Таблица

Структура курса

Форма занятия	Описание занятия
Лекция	Последовательное изложение материала по теме (модулю) в виде: – видеозапись, – презентация, – текстовый документ.
Обучающий курс	Курс лекций с дополнительными материалами.
Вебинар	Обучающее онлайн-занятие, как правило сопровождающееся презентацией.
Онлайн-консультация	Обсуждение (объяснение) определенной темы с одним из участником данного курса.

В настоящее время преподаватели не только цикла социально-экономических дисциплин, но и цикла ОПД накопили огромный опыт по внедрению дистанционных образовательных технологий в учебный процесс. Это значительно расширило возможность получения учебно-методической информации. Материал представлен в наиболее наглядной форме, что способствует лучшему усвоению, а также позволяет студенту управлять огромным потоком учебной информации.

Рассмотрим на примере дисциплины «Экономика предприятия».

Данный комплекс предоставлен для изучения теоретического материала, выполнения ряда контрольных мероприятий и сдачи экзамена методом тестирования.

Курс освоения дисциплины «Экономика предприятия» включает в себя три модуля, целью которых является рассмотрение взаимосвязи наиболее важных вопросов и факторов экономики и управления машиностроительным предприятием, обеспечивающих эффективное функционирование промышленного предприятия.

Наиболее распространенным видом является видеолекция, представленная в виде презентации, текстового материала, графиков, рисунков, картинок и т.д.

Существует и ряд трудностей при дистанционном обучении.

Качество презентации и ее восприятие во многом зависит от структуры построения материала, точно поставленных целей и задач темы.

Для проведения практических и лабораторных работ в большинстве случаев при правильном построении курса достаточно прослушать или просмотреть видеозапись, изучить методическое пособие, содержащее справочные данные, контрольные задания, после изучения которого студенту предлагается самостоятельно выполнить данную работу.

Безусловно, создание презентации – это трудоемкий процесс. Программа PowerPoint облегчает всю работу. Преимуществом такой программы является возможность изменять, дополнять материал, а также создавать анимации.

Таким образом, дистанционное обучение понимается не как форма обучения, а как технология.

Библиографический список

1. Дистанционное обучение как механизм оптимизации траектории непрерывного образования через внедрение инновационных образовательных технологий / И.М. Головных, Р.М. Лобацкая, Д.А. Ульянов [и др.]. – Иркутск: Изд-во ИрГТУ, 2007.

2. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студентов вузов / И.Г. Захарова. – М.: Академия, 2009. – 94 с.

К содержанию

ФАКУЛЬТЕТ ВОЕННОГО ОБУЧЕНИЯ

УДК 316.653 + 32.019.52
ББК С504

СОБЫТИЯ В СИРИИ В ОБЩЕСТВЕННОМ МНЕНИИ РОССИЯН И ЖИТЕЛЕЙ МИРА (ПО РЕЗУЛЬТАТАМ ОПРОСОВ ПО ИЗУЧЕНИЮ ОБЩЕСТВЕННОГО МНЕНИЯ)

А.А. Белов, А.Ю. Мешков

В статье приведены данные о результатах изучения общественного мнения в России и в мире, проведенные Всероссийским центром изучения общественного мнения (ВЦИОМ) и Gallup-International.

Ключевые слова: общественное мнение, война, война в Сирии, военный конфликт в Сирии, ВКС.

ВЦИОМ периодически проводит опросы среди россиян на различные темы. Одной из исследуемых тем стало изучение общественного мнения граждан России о событиях в Сирии. Как правило, в проводимых ВЦИОМ опросах общественного мнения участвуют от 1200 до 2000 граждан России от 18 лет, опросы проводятся в большом количестве населенных пунктов (около 132) в 46 областях, краях и республиках России. Методы опроса, используемые ВЦИОМ, – телефонное интервью (стратифицированная двухосновная случайная выборка стационарных и мобильных телефонов) и поквартирный обход. Статистическая погрешность подобных опросов не превышает 3,5 % и 2,5 % соответственно.

По данным опроса, проведенного 27 февраля 2018 г., ситуацией в Сирии интересуются 84 % россиян (январь 2017 г. – 87 %, март 2016 г. – 73 %, октябрь-ноябрь 2015 г. – 68–69 %) (см. табл. 1) [3]. Необходимо отметить, что регулярно за развитием событий в Сирии следят только 22 % россиян (январь 2017 г. – 29 %, март 2016 г. – 22 %). Доля тех, кто не интересуется вопросами о событиях в Сирии на февраль 2018 г. составляет 15 % (январь 2017 г. 13 %, март 2016 г. – 24 %). Происходящим чаще интересуются мужчины (75 %), представители старшего поколения (73–75 % от 45 лет и старше), высокообразованные (75 %). Таким образом, события в Сирии привлекают внимание россиян достаточно сильно, интерес к ним только усиливается. Это связано с широкой поддержкой СМИ происходящих событий, успешностью действий ВС.

Россияне чаще всего характеризуют события в Сирии, как «войну, военные действия» (22 %). 8 % россиян рассматривают события в Сирии «как вмешательство Америки». Для 8 % россиян сирийские события пред-

ставляются, как «попытка России навести порядок». Для 7 % – «борьба за власть, территорию, влияние, нефть, вмешательство стран».

В событиях, происходящих в Сирии, россияне склонны винить скорее союзников США и их союзников (56 %), чем самих участников конфликта: сторонников Исламского государства (ИГ) (запрещена в России) (14 %), президента Башара Асада и его соратников (7 %) и др.*

Необходимо отметить, что потенциальным источником агрессии в первую очередь в отношении своей Родины россияне называют США (63 % среди тех, кто считает, что угроза военного нападения существует) и Украину (31 %) (опрос в июне 2017 г.) [1].

Таблица 1

Ответ на вопрос «Вы лично интересуетесь сейчас происходящим в Сирии или нет? (закрытый вопрос, один вариант ответа, %)»

Варианты ответы	10.2015	11.2015	**3.2016**	6.2016	10.2016	**1.2017**	4.2017	9.2017	**2.2018**
Регулярно интересуюсь, внимательно слежу за ситуацией в Сирии	22	20	**22**	18	21	**29**	22	23	**22**
Время от времени интересуюсь, но постоянно за ситуацией не слежу	46	49	**53**	42	46	**58**	60	56	**62**
Вообще не интересуюсь происходящим в Сирии	31	31	**24**	40	32	**13**	18	21	**15**
Затрудняюсь ответить	1	0	**1**	0	1	**0**	0	0	**1**

В ходе проводимых опросов россияне оценивали динамику развития событий в Сирии (табл. 2). Россияне полагают, что ситуация в Сирии ухудшилась. Так, в феврале 2018 г. 38 % россиян говорят о «нормализации ситуации, затихании военного конфликта в регионе», когда в сентябре 2017 г. 58 % россиян говорили о нормализации ситуации, марте 2016 г. – 48 %. 25 % россиян отмечали, что ситуация не изменилась ни к лучшему, ни к худшему (март 2016 г. – 27 %). 17 % полагают, что ситуация становится более напряженной (рост 9 % с сентября 2017 г., март 2016 г. – 11 %). 9 % россиян полагают, что ситуация в регионе стабилизировалась.

Действия Военно-космических сил (ВКС) в Сирии россияне по-прежнему оценивают высоко, так, 83 % россиян говорят о том, что они достигли поставленных целей. Данную позицию чаще разделяют люди старшего поколения (83 % среди тех, кому за 60 лет), чем молодежь (61 % среди 18–24-летних) (табл. 3).

* Исламское государство (ИГ) – террористическая организация, которая запрещена в Российской Федерации

Таблица 2

Ответ на вопрос: «Как Вы считаете, в каком направлении развивается ситуация в Сирии в последнее время? (закрытый вопрос, один вариант ответ, %)»

Варианты ответа	**3.2016**	7.2016	10.2016	4.2017	**9.2017**	**2.2018**
Ситуация постепенно нормализуется	**48**	27	15	39	**58**	**38**
Не становится ни лучше, ни хуже, практически не меняется	**27**	34	33	31	**22**	**25**
Ситуация становится все более напряженной, заметно ухудшается	**11**	13	34	21	**8**	**17**
Затрудняюсь ответить	**14**	26	18	9	**12**	**19**

Таблица 3

Ответ на вопрос: «Вашему мнению, российским Военно-космическим силам удалось добиться в Сирии поставленных целей или нет? (закрытый вопрос, один вариант ответа, %)»

Варианты ответа	9.2017	2.2018	18–24-летние	25–34-летние	35–44-летние	45–59-летние	60 лет и старше
Определенно удалось	37	37	16	25	34	43	47
Скорее удалось	41	36	45	34	33	36	36
Скорее не удалось	5	4	8	6	4	3	3
Определенно не удалось	3	3	1	4	3	2	1
Затрудняюсь ответить	14	21	30	31	25	15	13

Как осенью 2015 г., так и спустя полгода после отправки ВКС в Сирию для борьбы с террористами фиксируется поддержка данного решения со стороны большей части населения: в октябре 2015 г. – 66 %, в марте 2016 г. – 70 % (табл. 4) [4]. Прежде всего с этим соглашаются мужчины (80 %), респонденты с высоким достатком (77 %).

В опросе, проведенном в марте 2016 г., 40 % россиян характеризуют последствия действий российской авиации в Сирии как положительные (среди тех, кто наблюдает за ситуацией постоянно, эта доля достигает 65 %) (табл. 5). О том, что они скорее пошли во вред стране, говорят вдвое меньше (21 %). И еще 23 % полагает, что они не повлияли на положение дел в нашей стране.

Таблица 4

Ответ на вопрос: «Как Вы оцениваете решение президента Путина направить в Сирию российскую военную авиацию для борьбы с террористической организацией Исламское государство»? (закрытый вопрос, один вариант ответа, %)

Вариант ответа	Октябрь 2015 г.	Март 2016 г.
Целиком одобряю	38	40
Скорее одобряю	28	30
Скорее не одобряю	15	10
Определенно не одобряю	12	10
Затруднились ответить	7	10

Таблица 5

Ответ на вопрос: «Как Вы считаете, действия российской военной авиации в Сирии привели к каким-то последствиям для России или нет?» (закрытый вопрос, один ответ, %)

Варианты ответа	Все опрошенные	Регулярно интересуюсь, внимательно слежу за ситуацией в Сирии	Время от времени интересуюсь, но постоянно за ситуацией не слежу	Вообще не интересуюсь происходящим в Сирии
Привели к положительным последствиям для России	40	65	41	17
Привели к отрицательным последствиям для России	21	14	24	23
Не привели ни к каким последствиям для России	23	14	23	30
Затруднились ответить	16	7	12	30

Нынешнюю позицию во внешней политике властей поддерживают 34 % россиян (табл. 6). По мнению 24 % россиян, необходимо притормозить действия или выбрать осторожную позицию. Близки по численности доли тех, кто считает, что Россия должна отказаться от участия в конфликте (11 %), и тех, кто выступает за еще более активные действия в регионе (14 %).

Таблица 6

Ответ на вопрос: «Какой политики, по Вашему мнению, в отношении участия России в сирийском конфликте следует придерживаться российским властям?» (закрытый вопрос, один вариант ответа, %)

Варианты ответа	Ноябрь 2015 г.	Март 2016 г.	Октябрь 2016 г.	Февраль 2018 г.
Следует принимать более активное участие в сирийском конфликте	15	16	16	14
Следует действовать примерно так как сейчас	38	35	32	34
Имеет смысл притормозить, действовать более осторожно	22	24	21	24
Необходимо отказаться от участия России в сирийском конфликте	13	12	14	11
Затрудняюсь ответить	12	13	17	17

Необходимо отметить, что результаты опроса октября 2015 года показали, что в целом в отношении террористической угрозы россияне скорее поддерживают тактику «превентивного удара», чем тактику выжидания [2]. Так, 64 % россиян согласны с тем, что «России надо участвовать в сирийском конфликте, чтобы остановить исламских террористов на дальних подступах, а не на собственной территории». Иного мнения придерживались 29 % – они скорее разделили ту точку зрения, что «России не надо участвовать в сирийском конфликте, а то исламские террористы будут атаковать и Россию». Большинство россиян (62 %) считали, что Россия не должна остаться безучастной по отношению к событиям в Сирии. Необходимо отметить, что половина россиян (52 %) полагали, что если России и следует поддержать одну из противоборствующих сторон, то это должен быть законный президент страны Башар Асад. Помогать оппозиции рекомендовали 10 % россиян (в том числе 4 % россиян полагали, что следует поддержать тех, кто воюет за создание Исламского государства). Еще 13 % россиян предлагали соблюдать нейтралитет (женщины говорили об этом почти вдвое чаще мужчин – 16 % против 9 %, соответственно). Решение президента России об отправке ВКС для нанесения ударов по ИГ нашло поддержку среди большинства россиян (66 %). Сторонниками авиаударов являются в первую очередь те, кто регулярно следят за ситуацией в Сирии (84 %), из них большинство мужчин (77 %). Те, кто в принципе согласен с тем, что Россия должна оказать поддержку одной из сторон сирийского конфликта, предлагали как дипломатическую (44 %), гуманитарную (41 %) помощь, так и участие военной авиации (40 %), а также поставки оружия (24 %).

Изучением общественного мнения занимаются и зарубежные центры. Так, GallupInternational представил результаты мирового исследования итогов года, проведенного в ноябре–декабре 2017 г. Было опрошено 54 тыс. респондентов в 55 странах мира [5].

Исследователями было выявлено, что 41 % респондентов во всем мире положительно оценивают роль России, которую она играет в событиях в Сирии (табл. 7). Негативно действия России оценивают 30 % опрошенных во всем мире. 29 % участников опроса затруднились дать ответ.

Таблица 7

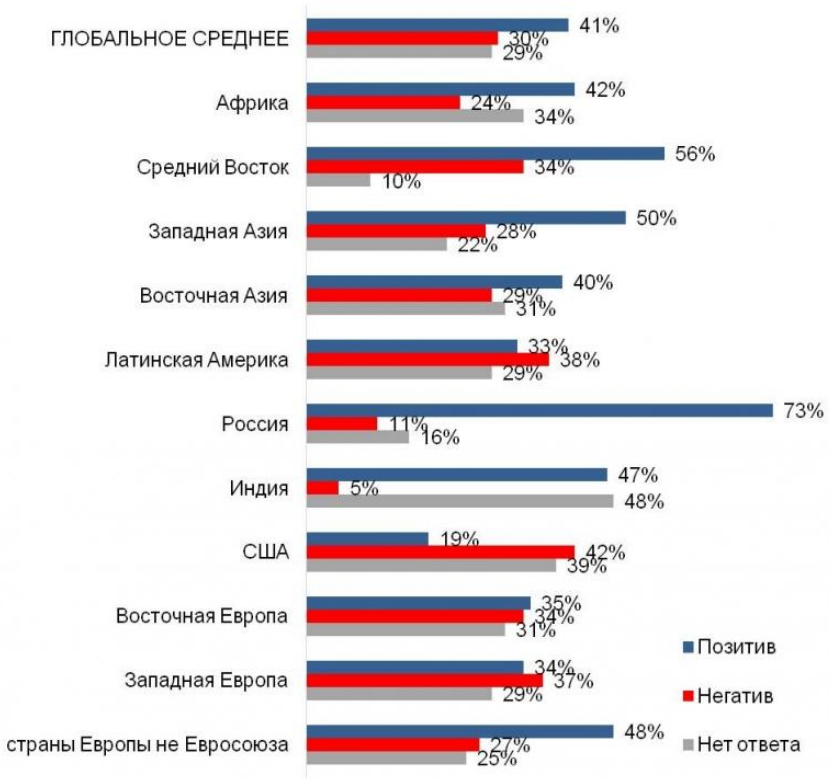
Ответ на вопрос: «Говоря о продолжающемся конфликте в Сирии, как Вы считаете, какую роль в его разрешении играет Россия?» (закрытый вопрос, один вариант ответа, %)

Варианты ответа	
Положительно	13
Скорее положительно	28
Скорее негативно	19
Негативно	11
Затрудняюсь ответить	29

Первые десять стран, поддерживающих внешнюю политику участия России в событиях в Сирии, – это Албания (80 %), Россия (73 %), Вьетнам (67 %), Иран (63 %), Армения (62 %), Казахстан (62 %), Сербия (62 %), Филиппины (60 %), Гана (57 %), Афганистан и Ирак (5 6%).

Десятку стран, негативно относящихся к действиям России, представляют такие государства, как: республика Корея (53 %), Ирландия (48 %), Германия (47 %), Босния и Герцеговина (47 %), Мексика (46 %), Турция (46 %), Польша (45 %), Колумбия (45 %), Великобритания (44 %), Украина (44 %).

С небольшим перевесом негативные оценки действиям России в Сирии преобладают в Европе, особенно в западной ее части. Не удовлетворены вмешательством России в сирийский конфликт США и страны Латинской Америки. И, наоборот, наибольшую поддержку российскому участию в разрешении конфликта в Сирии выражают респонденты стран Ближнего Востока, Восточной и Западной Азии, Индии и, конечно, самой России (рис.)



Распределение по макрорегионам оценок участия России
в решении сирийского конфликта

В качестве выводов можно отметить следующее. События в Сирии привлекают внимание 84 % россиян (опрос 27 февраля 2018 г.). Регулярно следят за событиями только 2 2% россиян. Интерес к события в Сирии усиливается. Интерес россиян можно обосновать широкой поддержкой СМИ и успехом ВКС. Россияне чаще всего характеризуют события в Сирии как «войну, военные действия» (22 %). По мнению россиян, в событиях в Сирии виновны США и их союзники. Россияне считают, что ситуация в Сирии ухудшилась (в феврале 2018 г. 38 % россиян говорят о «нормализации ситуации, затихании военного конфликта в регионе», в ноябре 2017 г. – 58 %, в марте 2016 г. – 48 %). Действия ВКС в Сирии россияне по-прежнему оценивают высоко (73 % россиян говорят о том, что они достигли поставленных целей). По данным опроса марта 2016 г., 40 % россиян характеризуют последствия действий российской авиации в Сирии как положительные. Нынешнюю позицию во внешней политике властей поддерживают 34 % россиян. В октябре 2015 г. был проведен опрос, который выявил: 64 % россиян согласны с тем, что «России надо участвовать в сирийском конфликте, чтобы остановить исламских террористов на дальних подступах, а не на собственной территории». Половина россиян (52 %) полагает, что если России и следует поддержать одну из противоборствующих сторон, то это должен быть законный президент страны Башар Асад. Решение президента России об отправке ВКС для нанесения ударов по ИГ

нашло поддержку среди большинства россиян (66 %). В мире действия России в Сирии положительно оценивают 41 % респондентов.

Библиографический список

1. Сайт ВЦИОМ: Если завтра война… [Электронный ресурс]. – URL: https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=1918.
2. Сайт ВЦИОМ: Наши в Сирии: первый опрос [Электронный ресурс]. – URL: https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=151.
3. САЙТ ВЦИОМ: Новая вспышка войны в Сирии: мнение Россиян? [Электронный ресурс]. – URL: https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=8968.
4. САЙТ ВЦИОМ: Операция ВКС России в Сирии: подводя итоги. [Электронный ресурс]. – URL: https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=268.
5. САЙТ РОМИР: Оценка роли России в сирийском конфликте. [Электронный ресурс]. – URL: http://romir.ru/studies/1024_1519765200/.

К содержанию

УДК 070.15 + 327.5 + 355.40
ББК Ч 600.00 + Ц 013

ПРИМЕРЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДОВ И ПРИЕМОВ ИНФОРМАЦИОННОЙ ВОЙНЫ В ХОДЕ ВОЕННОГО КОНФЛИКТА В СИРИИ

А.Р. Меньк, А.Ю. Мешков

Перечислены и приведены примеры использования методов и приемов информационной войны в ходе военного конфликта в Сирии.

Ключевые слова: методы информационной войны, приемы информационной войны, информационная война в Сирии.

Военный конфликт в Сирии на 2018 год длится уже 7 лет. Этот период показал использование противоборствующими сторонами различных методов и приемов информационной войны. Информационная война в информационном пространстве Сирии и мира в целом началась задолго до самого военного конфликта. В рассматриваемом нами военном конфликте можно выделить такие противоборствующие стороны, как официальная власть в Сирии (правительство Сирии, Башар Асад), оппозиция, Исламское государство или ДАИШ, США и их союзников, Россия, Иран, Китай и др. Каждая из противоборствующих сторон освещает события с выгодной ей стороны*.

* Исламское государство (ДАИШ) – террористическая организация, которая запрещена в России.

Правительство Сирии. В 2007 году в Сирии было запрещено использование Facebook, но запрет был снят в 2011 году на фоне революционных перемен в Тунисе и Египте [3]. Активные действия молодежи и оппозиции в социальных сетях заставили правительство Сирии встать на *путь цифровой дипломатии*. В июле 2011 года при поддержке Башара Асада была *создана Сирийская электронная армия* (Syrian Electronic Army) – группа людей, деятельность которой направлена на *отслеживание негативной информации о действующем правительстве, а также на распространение позитивного образа власти в социальных сетях* – в основном в Facebook и YouTube. В задачи Сирийской электронной армии входила задача *взлома сайтов* оппозиции (февраль 2015 года – похищено более 23 тыс. Skype-разговоров оппозиции бойцов и активистов, в которых шла речь о стратегических и боевых планах). Twitter-аккаунт Сирийской электронной армии насчитывает почти 30 тыс. подписчиков, но не обновлялся с января 2016 года, что может свидетельствовать об изменении в деятельности организации. Также Сирийская электронная армия имеет страницу ВКонтакте (неактивную с начала 2016 года), где у нее более 1 тыс. подписчиков. Сирия уделяет большое *внимание фотопропаганде с помощью цифрового манипулирования* (для создания положительного образа Башара Асада и привлечения новых сторонников в социальных сетях). Используется традиционный метод пропаганды – *распространение листовок* (в 2012 году во время Рамадана над Дамаском сброшены памфлеты, дискредитировавшие одного из известных лидеров оппозиции). В Сирии действует *Министерство информационной политики*, но отсутствие англоязычной версии сайта является серьезными минусов. Телевидение Сирии сталкивается с большими трудностями: по просьбе Лиги арабских государств спутниковые операторы Arabsat и Nilesat *прекратили вещание сирийских СМИ*, включая сирийское телевидение, с сентября 2012 г., что негативно сказывается на распространении информации о войне с позиции сирийского правительства. В сложившийся ситуации правительство Сирии обратилось за поддержкой к другим странам, в частности к России. В конце 2016 г. «Русинформэкспорт», дочерняя компания российской госкорпорации «Ростех», при поддержке Российского экспортного центра получила контракт на *создание системы электронного правительства в Сирии*. Сирия ждет от России помощи в создании инфраструктуры для *развития информационных технологий* (данный сегмент пострадал из-за кризиса) и в *переводе из аналогового формата в цифровой*. Сирия получает *помощь в повышении квалификации специалистов*, работающих в сфере информационных технологий, за счет программ обмена опытом с российскими экспертами, и стремится взаимодействовать с «Роскосмосом» по вопросам получения радиолокационных данных и космических снимков. Правительство

Сирии предлагает России, Китаю, Ирану или Индии создать *иностранную компанию* для развития сирийского *рынка мобильной связи*.

Оппозиция в Сирии. В период правления администрации Барака Обамы немногочисленные (в масштабах населения страны) сирийские активисты были оснащены *новым оборудованием*: *спутниковыми телефонами, передатчиками, высокотехнологичными рациями и прокси-программами* [3]. Активисты были также *обучены экспертами из стран Запада и Персидского залива* методам использования социальных сетей. Во многих случаях помощь политическим институтам сирийской оппозиции внутри страны и в Турции направлялась через неправительственные организации, а также через Офис поддержки сирийской оппозиции Государственного департамента США. Американское посольство в Дамаске предоставляло активистам через такую организацию оппозиционеров, как Революционный совет Дамаска, программное обеспечение и спутниковые мобильные телефоны, чтобы помочь им избежать наблюдения со стороны правительства Башара Асада. В период нестабильности в арабских странах в 2011 г. сирийское правительство сняло запрет на доступ к таким социальным интернет-ресурсам, как *Facebook, Twitter*. До этого момента на территории Сирии был заблокирован доступ к большинству популярных социальных ресурсов. Это не мешало активным сирийцам *использовать их при помощи т.н. прокси-серверов, которые меняют географическую локализацию компьютера в виртуальном пространстве*, что позволяет открывать запрещенные сайты. Некоторые сирийцы получали беспрепятственный доступ в Интернет, *подключаясь к провайдерам в Ливане или Иордании*. Самые активные пользовались доступным в Дамаске недорогим пиратским программным обеспечением, чтобы обучиться информационно-коммуникационным технологиям. К 2011 г. менее 20 % населения Сирии имели доступ в Интернет, а потому открытие доступа к сети резко подтолкнуло сирийцев к выражению своей гражданской позиции.

Поначалу предпринятые оппозицией акции выглядели необычно. В Сирии трудно добыть товары необходимые для протестного движения (баннеры, краску и др.). Примерами первых акций являются *разбрасывание мячей для пинг-понга* (активисты собрали большое количество мячей, на которых были написаны лозунги «Свобода», «Нет сектантству», «Мирная революция», «Прекратить» и др., затем мячи были разбросаны с холмов Дамаска, утром жители нашли возле своих домов мячи с агитирующими посланиями, акция была зафиксирована в виде видео на YouTube и распространена в онлайн-пространстве) и *окраска городских фонтанов* (в городские фонтаны был добавлен красный пигмент, так что на платформе Facebook появились многочисленные видео очевидцев и комментарии со стороны СМИ стран Запада). *Внимание полиции* от реальных протестов *отвлекалось с помощью подделки выступлений в пустых зданиях.* Facebook в

Сирии стал инструментом создания *выражения личных мнений среди «друзей»*, цифровым барометром общественного мнения и важным хранилищем информации. Когда начались первые волнения и столкновения с властями, сирийское онлайн-сообщество реагировало на них с помощью *смены фотографий профиля* (в знак протеста против Башара Асада пользователи ставили черные фотографии профиля или фотографии с изображением бывших сирийских лидеров). *Facebook* благодаря высокой скорости распространения информации стал своего рода *архивом, не поддающимся государственной цензуре.* Такие сети, как Facebook, YouTube, Skype, в отличие от веб-сайтов и блогов, которые легко взломать, зарекомендовали себя самыми удобными и безопасными инструментами мобилизации для активистов, прибегающих к мгновенной коммуникации с помощью текста, фотографий и видео. Молодые участники демонстраций *пользовались камерой мобильного телефона*, умело спрятанного под одеждой, для того, чтобы запечатлеть события и в последующем разместить самые «яркие» моменты протестов на платформу YouTube для международной аудитории (для этого молодые люди были предварительно обучены в ходе видео- или реальных семинаров). Оппозиция Сирии, широкая и раздробленная, не имеет единого лидера. Для стимулирования появления новых «национальных героев» и сильного лидера, который был бы способен объединить разрозненных повстанцев, оппозиция *использует визуальные приемы.* В 2012 г. на улицах Дамаска стали появляться граффити с изображениями таких исторических героев, как борцы против колониальной оккупации Сирии. Под изображениями их лиц был написан слоган: «Где вы?». Часто на стенах зданий изображаются *мультипликационные персонажи* – Микки Маус, Утенок Дак, Спанч Боб и др., но с революционными посланиями в их руках). В *Facebook* этим рисункам на стенах посвящена группа под названием *Saraqeb Walls,* которая насчитывает более 15000 лайков и просмотров. Оппозиция использовала известные персонажи мультипликаций и поп-культуры в своих посланиях для получения *вирусного эффекта*, т.е. предельно широкого распространения информации по целевой аудитории. *Обращение к мультфильмам предлагает альтернативный образ оппозиционного движения*, превращая его в нечто, выходящее за пределы насилия и боли, – образ, нацеленный па формирование иллюзий и воспоминаний из детства (такие персонажи, как Симба, из «Короля льва», используются для передачи посланий, относящихся к политическому восстанию). Подобный подход говорит о намерении оппозиции привлечь к уличным демонстрациям молодежную аудиторию 11–17 лет. Именно Сирия стала первой страной, где оппозиция начала привлекать совсем юных граждан к оппозиционной борьбе. События в Сирии можно охарактеризовать как *тайную коммуникационную войну*, когда потребность в обеспечении безопасности сирийских оппозиционеров потребовала новых способов коммуникации.

В результате стали широко использоваться такие приложения, как *Viber, Mig33* и *Tango,* которые гарантируют секретность в передаче информации.

США. Американский канал CNN Live подготовил серию телепередач с достаточно громкими названиями [4, 5]. Например, «Басар Асад: каков отец, таков и сын», «Династия диктаторов «Сирия, семейное дело Асадов», «Махер, самый бесчеловечный их всех Асадов». Заголовки и названия образуют модальную «рамку», содержащую концентрированное выражение модальности текста сообщения и создающую установку на восприятие смысла текста статьи или передачи. В приведенных названиях телепередач вектор коммуникативной направленности имеет негативную направленность, говорит зрителям о том, что трагические события в Сирии связаны в первую очередь с семьей Асадов, формирует представление об Асадах, как жестоких людях. Исследователи выделили следующие приемы речевого воздействия на зрителей, используемые CNN: 1) *апелляция к авторитетным личностям, мнение которых неоспоримы* (эксперты выражали субъективное мнение, не приводили доказательств, истинность играла второстепенную роль); 2) *персонализация события* (создавался отрицательный, отталкивающий образ главы страны, отвлечение внимание зрителя от сути события и акцентирование на его личности); 3) *апелляция к устоявшимся стереотипам* (активизация определенных ассоциаций, оценок и эмоций, реализация позиции свой–чужой, показывалось, что все, что связано с семьей Асадов выходит за пределы человеческих норм, принятых цивилизованным обществом); 4) *использование полуправды* (игнорирование некоторых факторов, если они противоречат идеологической установке); 5) *устрашение* (негативные эпитеты, которыми наделяют объектов речевого воздействия, и истории из жизни с их участием имеют очень мощную силу воздействия, необходимо заметить, что жизненные истории всегда кажутся правдоподобными и убедительными); 6) *предъявление обвинений* (представляемые обвинения не имели доказательной базы, другими словами, осуществлялся информационный вброс, который является эффективным способом речевого воздействия на массовое сознание); 7) *апелляция к фоновым знаниям через аналогии* (освещаемый объект в ходе информационного сообщения приравнивался к силе, которая олицетворяет зло). Необходимо отметить, что CNN занимает первое место среди новостных каналов США и второе место среди международных служб новостей после BBC. Передачи телеканала доступны к просмотру более чем в 212 странах мира. Таким образом, можно сделать вывод, что, имея высокий рейтинг и доверие аудитории, CNN оказывают большое влияние на формирование общественного мнения.

Франция. В сообщениях информационного французского агентства France-24 можно наблюдать следующую ситуацию [1, 2]. 11 % материала с анализом деятельности правительства Сирии получили положительную

оценку. В 63 % материалов хорошие отзывы получает деятельность оппозиционных сил. В материалах, подаваемых France-24, можно встретить следующие методы ведения информационной войны: 1) *использование стереотипов*; 2) *замена имен или наклеивание ярлыков* (использование сочетаний «кровавый режим», «жестокая диктатура» относительно правительства Башара Асада); 3) *повтор информации* (при частом повторении одной и той же информации может наблюдаться эффект внушения); 4) *сокрытие значимой информации* (например, сокрытие информации о содействии правительства Сирии миссии Красного Креста во время событий в Хомсе).

В качестве выводов можно отметить следующее. Противоборствующие стороны стремятся использовать все доступные для них информационные каналы: интернет, социальные сети, телевидение, листовки, граффити на стенах и т.д. Примечательным является то, что сирийская оппозиция начала получать техническую поддержку и оказание помощи в подготовке к информационному противоборству своих сторонников задолго до начала военного конфликта. Необходимо отметить также и находчивость оппозиции в организации и проведении первых акций протеста. В СМИ США и их союзников используются различные методы манипулирования информацией с целью сформировать негативное отношение мировой общественности к правительству Сирии и ее президенту Башару Асаду.

Библиографический список

1. Медведева, Я.В. Гражданская война в Сирии в зеркале российских и французских информационных агентств / Я.В. Медведева // Труды молодых ученых алтайского государственного университета.. – 2014. – № 11. – С. 231–233.

2. Медведева, Я.В. Примеры ведения информационных войн (на примере освещения гражданской войны в Сирии в информационных агентства России и Франции) / Я.В. Медведева, А.В. Марущак // Труды молодых ученых Алтайского государственного университета. – 2013. – № 10. – С. 319–320.

3. Сытник, А. Информационное противоборство в Сирии / А. Сытник // Азия и Африка сегодня. – 2018. – № 2. – С. 64–68.

4. Юсупова, Р.Р. Приемы речевого воздействия в ходе информационной войны / Р.Р. Юсупова // Век информации. – 2018. – Т. 1. – № 2. – С. 293–295.

5. Юсупова, Р.Р. Демонизация «плохих» политических лидеров как инструмент информационной войны / Р.Р. Теплых, Р.Р. Юсупова // Политическая лингвистика. – № 5 (65). – С. 163–166.

К содержанию

УДК 070.15 + 327.5 + 355.40
ББК Ч 600.00 + Ц 013

ИНФОРМАЦИОННАЯ ВОЙНА В ХОДЕ ВОЕНННОГО КОНФЛИКТА В СИРИИ

А.Ю. Мешков, А.Б. Покрышкин

В статье рассматриваются некоторые особенности ведения информационной войны в ходе военного конфликта в Сирии.

Ключевые слова: информационная война, война в Сирии, военный конфликт в Сирии.

В современном мире ведение войны с применением обычных вооружений и войск перестало быть основным способом достижения превосходства, все чаще осуществляется согласованное применение военных, политических, экономических, информационных и иных средств.

Ведение информационной войны является частью гибридной войны. Понятиям «информационная война» и «гибридная война» исследователи дают различные определения. В еженедельном издании Лондонского Международного института стратегических исследований «MilitaryBalance 2015» гибридная война определяется как «использование военных и невоенных инструментов в интегрированной кампании, направленной на достижение внезапности, захват инициативы и получение психологических преимуществ, используемых в дипломатических действиях, масштабные и стремительные информационные, электронные и кибероперации, прикрытие и сокрытие военных и разведывательных действий в сочетании с экономическим давлением». Исходя из выше приведенного определения, можно сделать вывод, что информационная война является частью гибридной войны. На сегодня победа в войне зависит и от того, на чьей стороне окажется победа и в информационном противостоянии.

Необходимо подчеркнуть, что до широкого обращения внимания к данным понятиям («гибридная война», «информационная война») использовались методы, свойственные названным видам войн. Широкое применение гибридных войн, а также информационной войны стало возможным в связи с появлением развитой системы международного права, позволяющей даже слабым государствам в случае военной агрессии против них быть услышанными и защищенными – или противостоящими друг другу центрами силы, или хотя бы глобальным общественным мнением, доминированием в мировых элитах так называемого «рационального экономического мышления», не предполагающего полного разрушения высокодоходных кластеров экономики и массовой гибели людей, кардинальным повышением роли информатизации, которая многократно усиливает возмож-

ность воздействия на широкие массы населения и позволяет трансформировать военно-политические конфликты в общественно-политическую и социальную плоскости [1].

Информационная война, развязанная западными государствами, их спецслужбами и подконтрольными им СМИ против стран Ближнего Востока и Северной Африки (Ирак, Сирия, Ливан, Ливия, Сомали, Судан, Иран, Тунис, Египет, Бахрейн, Иемен, Алжир, Иордания, Мароккор, Оман, Квейт, Ливан, Мавритания, Саудовская Сахара), является частью плана по политическому распаду неугодных США и их союзникам государств, перестройке в свою пользу глобальной карты мира. Одной из целей ведущейся информационной войны является создание хаоса и нестабильности, которые могут привести к массовым беспорядкам и гражданской войне. Примерами попыток установления контроля являются «арабская весна» на Ближнем востоке и цветные революции в Сербии, Грузии и Украине.

Необходимо отметить, что в странах Ближнего Востока и Северной Африки можно заметить некоторую единую последовательность использования методов и средств ведения информационной войны, но все же война в Сирии имеет свои особенности. Так, Сирия стала местом для развития методов пропаганды, которые в ряде случаев отличаются от схемы, использованной в странах во время «арабской весны». Некоторые исследователи говорят о новых подходах в информационном противостоянии, которые наблюдаются в Сирии. В настоящее время конфликт тянется уже седьмой год. Несмотря на большую финансовую поддержку вооруженной оппозиции, сирийской регулярной армии удалось выстоять в боях и сохранить власть. Сам же сирийский конфликт имеет множество причин, среди которых: хронические проблемы социально-политического характера, обострение социально-экономической ситуации в стране, эффект «арабской весны», а также интересы внешних акторов.

Каждая из сторон военного конфликта (правительство Башара Асада, оппозиция, «Исламское государство», различные местные группировки, США, Россия, Иран, Саудовская Аравия и др., множественность сторон в военном конфликте является отличительной стороной информационной войны в Сирии), используя ресурсы (многочисленные СМИ, Интернет и социальные сети и др.) и влияние своих союзников и покровителей, прилагает колоссальные усилия для выгодного ей информационного освещения в обществе происходящих в Сирии событий для формирования необходимых точек зрения* [4]. Взаимные обвинения в фальсификации фактов различного рода фото- и видеоматериала, диаметрально противоположные трактовки одних и тех же событий являются привычными приемами в любой войне, в том числе и сирийской. Подобное освещение событий в Си-

* Исламское государство (ДАИШ) – террористическая организация, которая запрещена в России.

рии, большое количество акторов в конфликте привело к появлению феномена «фейковизации» мирового информационного пространства, иначе говоря, к распространению информации, которую сложно проверить [5].

В Сирии основную роль в эскалации конфликта событий сыграли электронные СМИ. Так, повышенная активность оппозиции в интернете была заметна более чем за полтора месяца до начала массовых протестов. К началу февраля 2011 г. на странице Facebook «Сирийская революция» побывало более 13 тыс. человек. 4 февраля 2011 г. была создана запись с призывом прийти к зданию парламента, чтобы выразить несогласие с авторитарным стилем управления страной, коррупцией, потребовать отмены закона о чрезвычайном положении. В ноябре 2011 г. британо-американскими специалистами для координации действий сирийской оппозиции было запущено мобильное приложение SyriaAlone, посредством которого публиковались специальные материалы, содействующие дестабилизации, давалась негативная оценка действиям сил правопорядка. Власти Сирии оперативно отреагировали на появление этого программного средства полным запретом на использование смартфонов iPhone. Начала действовать проправительственная онлайн-группа «Сирийская электронная армия», которая регулярно взламывала веб-сайты, микроблоги и сайты крупнейших СМИ, политических деятелей, а также госучреждений с целью публикации материалов в поддержку Башара Асада.

США, в свою очередь, активизировали действия по затруднению и блокированию сирийского телевизионного вещания. В противовес были развернуты мощные пропагандистские орудия в лице прозападных мировых электронных СМИ. Все многообразие телевизионных каналов концентрировало внимание на освещении искаженной картины происходящих в Сирии событий, показывая, что многочисленные «народные демонстранты» требуют смещения режима. Если даже в этих репортажах и была небольшая частичка истины, то она была преувеличена во много раз. Например, вместо реального десятка каких-либо демонстрантов они говорили о тысячах. Активно распространялась информация о «преступных действиях», которые были сняты в других арабских странах и выданы за «действие режима» в Сирии. Нередко вооруженные бандиты снимали свои преступные действия и распространяли их в информационной сети.

В осуществлении информационной войны в Сирии можно выделить три направления: антиправительственное, антироссийское и антииракское [1]. Необходимо отметить, что основными союзниками Сирии являются Россия, Иран, Китай (каждая из стран имеет свои финансовые, идеологические и политические причины поддерживать действующую власть или противостоять ей). Все три направления преследуют цель склонить население Сирии к сопротивлению к правительству САР и его союзникам. Информационные воздействия согласованы с действиями проповедников радикального ислама и лидеров политической оппозиции.

События, сложившиеся в Сирии, показывают нам примеры применения методов ведения информационной войны в информационном поле в России [2, 3].

Упрощение информации. 23.07.2012 на главной странице mail.ru был размещен анонс, представленной РИА-Новости «Путин: Асад должен уйти сам, иначе война в Сирии будет бесконечно». Понимание названного заголовка однозначно: Путин отказывается от Асада. В самом же тексте не было ни намека на то, что законно избранный руководитель Сирии должен уйти.

«Демонизация» официальных лиц государства. Постоянно появляются сообщения о применении или готовности применить химическое оружие «Асадом и его кликой». В частности, СМИ «мусолят» тему, что в ходе ведения боевых действий было применено химическое оружие и в результате применения пострадало гражданское население. В интернете появляются фотографии и видеоролики с последствиями применения химического оружия. Данные информационные вбросы рисуют власти Сирии в негативном обличии.

Информационным атакам в ходе войны в Сирии подвергается и Россия. Цель России в данном конфликте – это победа над террористической группировкой Исламское государство и освобождение Ближнего Востока и всего мира от угрозы терроризма.

Сравнение участие в войне в Сирии с войной в Афганистане. В частности, это выражается в навязывании следующих представлений среди граждан России: война будет долгой и Россия в ней увязнет, будут затрачены огромные средства, будет потеряно уважение со стороны мирового сообщества, граждане России будут умирать ни за что. Цель распространения данных представлений – вызвать в сознании россиян ощущение атмосферы эпохи последних лет существования СССР (необходимо отметить, что в данный период уже велась информационная война против России, одной из задач которой было убедить граждан в том, что они должны стыдиться своей Родины), сформировать чувство неуверенности в завтрашнем дне, страх за жизни близких, ощущение непрофессионализма в действиях правительства. При этом замалчивается о том, что Россия помогает только силами ВКС и военной полиции (уничтожение с воздуха складов и баз террористов, наземные операции проводят сами сирийцы). Уровень технического оснащения вооруженных сил России в данном регионе – один из самых высоких в мире, высок и уровень подготовки военнослужащих, принимающих участие в боевых действиях. Также умалчивается о том, что военнослужащие США находятся в Ираке и Афганистане с 2001 года, при этом регулярно несут потери, выращивают опиумный мак, торгуют наркотиками и оружием, можно говорить о геноциде с применением беспилотников. Умалчивается и цель России – спасение миллионов

жизней от физического уничтожения, умалчивается и позитивное отношение к России жителей Сирии (в Сирии российских военных считают героями).

Обвинение России в убийстве мирных жителей, представлении России в качестве агрессора. Данное обвинение, основанное на словах жителей Сирии или аккаунтах в социальных сетях жителей Сирии, часто приводят западные СМИ. Необходимо отметить, что вылет ВКС России снимается на специальную аппаратуру с привязкой ко времени и координатам.

Сообщение о большом количестве погибших граждан России в ходе боевых действий в Сирии. В феврале 2018 года в интернете появилось сообщение, подкрепленное видео, в котором показывалось уничтожение колонны, принадлежащей ЧВК «Вагнер», количество погибших – до 200 человек. В течение последующих двух недель было выявлено, что возможное количество погибших граждан России – до 10 человек. Представленное видео являлось записью, сделанной на основе компьютерной игры.

На сегодняшний день информационное противостояние в ходе освещения событий в Сирии продолжается. Несмотря на спорные оценки и практически полное отсутствие объективной информации о событиях в Сирии, можно с уверенностью говорить о больших человеческих жертвах среди мирного населения, о миллионах беженцев и разрушенной инфраструктуре, независимо от того, кто и в какой момент стал нарушителем международных договоренностей.

Библиографический список

1. Арчаков, В.Ю. Информационный фактор в гибридных войнах / В.Ю. Арачков, В.Ю. Пунченко, В.Е. Ременчик // Геополитика и безопасность. – 2017. – № 2 (38). – С. 16–27.

2. Информационная война за Сирию [Электронный ресурс]. – URL: http://www.odnako.org/blogs/informacionnaya-voyna-za-siriyu/.

3. Сирия: информационная война в Рунете [Электронный ресурс]. – URL: https://ru-polit.livejournal.com/7088168.html.

4. Смирнов, Н.А. Информационная война в Сирии / Н.А. Смирнов // Вестник МГИМО. –2015. – № 1. – С. 49–56.

5. Сытник, А. Информационное противоборство в Сирии / А. Сытник // Азия и Африка сегодня. – 2018. – № 2. – С. 64–68.

К содержанию

ФАКУЛЬТЕТ ЭКОНОМИКИ, УПРАВЛЕНИЯ, ПРАВА В г. МИАСС

УДК 316.65:342.8

ЭКЗИТПОЛ: ОПЫТ УЧАСТИЯ

Ф.Н. Садриева

В статье рассматривается история и методика экзитполла. Анализируется опыт организации и проведения опросов населения на выходе из избирательных участков в городе Миассе с участием студентов филиала ЮУрГУ

Ключевые слова: социологические исследования; опросы в день выборов; экзитпол.

Экзитпол – анонимный выборочный опрос избирателей на выходе из избирательных участков. Популярность экзитполов объясняется тем, что с их помощью пытаются дать предварительную оценку результатов выборов, например, определить потенциального победителя выборов.

Какова история экзитполов? Первый опрос избирателей непосредственно на выходе из избирательных участков был проведен в 1967 г. в США на выборах губернатора штата Кентукки. Он получил название «exit poll», что переводится как опрос на выходе. Автором идеи опросов на выходе с избирательных участков считается американский журналист Уоррен Митофски. С 1960-х гг. экзитполы заняли достойное место в практике мировых эмпирических замеров политических предпочтений и выбора электората. В 1972 г. такой опрос был проведен уже во время президентских выборов в масштабах всей страны.

В России практика проведения экзитполов получила развитие с 1990-х гг. Первые экзитполы были проведены во время Всероссийского референдума 25 апреля 1993 г. ВЦИОМ, Институтом сравнительных социальных исследований (ИССИ) и Фондом «Общественное мнение». Экзитполы проводились на федеральном уровне в России во время президентских выборов в 1996, 2000, 2004, 2008, 2012, 2018 гг., в ходе выборов в Государственную Думу в 1999, 2003, 2007 и 2011, 2016 гг., а также на региональных выборах.

Кроме России экзитполы стали проводиться и в других республиках бывшего СССР. Например, на Украине экзитполы проводились на выборах в 1998, 2002, 2004 и 2006 гг., в Грузии – в 1999, 2000, 2002 и 2003 гг., в Азербайджане – во время парламентских выборов в ноябре 2005 г.

Экзитполы заказываются различными организациями: партиями, СМИ, независимыми международными организациями, а проводятся, как правило, специальными центрами по изучению общественного мнения.

Первые опросы на выходе из избирательных участков в США показали достоинства, особенно для протяженных стран с несколькими часовыми поясами. Во-первых, быстрота получения их результатов превратила экзитполы в средство прогнозирования итогов выборов в режиме времени их проведения. Результаты экзитпола были уже обработаны на Восточном побережье США, когда на остальной территории еще шли выборы. Телевидение давало их результаты в эфир, прогнозируя и общий исход выборов.

Во-вторых, телекомпании превратили экзитполы в яркое шоу, позволяли практически в реальном времени показывать, как волна голосования катится с Восточного побережья на Запад.

В-третьих, политики получали в свои руки средство влияния на избирательный процесс в ходе его осуществления.

В-четвертых, опросы на выходе дают социально-демографический портрет реальных избирателей. В американских экзитполах анкеты включают 30–40 вопросов. Это позволяет анализировать электоральное поведение различных социальных групп, политические взгляды и оценки партий и политических лидеров, результаты и мотивы их голосования в прошлом и на данных выборах. И выборки таких опросов в США достаточно большие – 10–15 тыс. респондентов на уровне штатов и городов и до 150000 опрашиваемых – на национальных выборах.

Основными недостатками экзитполов считается то, что они неправомерно влияют на результаты выборов. Например, некоторые избиратели, узнав по телеканалам о негативных результатах экзитполов для своей партии или кандидата, не шли голосовать, так как не видели в этом практического смысла. Конгресс США в 1980-е гг. запретил американским телекомпаниям передавать в эфир результаты экзитполов до окончания голосования, что не устранило возможности утечек информации во время выборов. У нас разрешено сообщать результаты экзитполов после 21 часа.

Со временем экзитполы стали приобретать важную контрольную функцию за процессом выборов, особенно за подсчетом голосов. Возрастание масштаба и значимости экзитполов превращало их в важный инструмент борьбы за честные выборы против искажений результатов выборов. Поскольку в избиркомах понимают, что идет параллельный подсчет голосов, это их дисциплинирует. Показательным в этом плане был референдум в Венесуэле в 2004 г., когда официальные результаты отличались от данных экзитпола на 17 %, и международные наблюдатели сочли правильными результаты экзитпола, а не официальные данные. В Украине на президентских выборах 2004 г. отличие официальных результатов от данных нескольких экзитполов было использовано для отмены результатов выборов и проведения повторного голосования. В США расхождение результатов экзитполов с официальными данными на президентских выборах в 2000 и

2004 гг. вызвало серьезные политические конфликты. Результаты экзитполов, проведенных У. Митофски, показывали, что в обоих случаях победили кандидаты демократов. Тем не менее официальные данные обеспечили победу республиканцу Дж. Бушу [1].

Практика проведения экзитполов актуализирировала проблемы методической основы. К концу 1980-х гг. процедура организации экзитполлов в США и других западных странах в целом стандартизировалась.

В России организация экзитполов показала, что есть сложности в организации таких опросов в нашей стране: сверхскоростной режим работы – от начала поля до выпуска результатов всего 12 часов; особые требования к проектированию выборки; повышенная требовательность к соблюдению методики и обоснованности полученных результатов, поскольку они проверялись официальными данными голосования.

В каждом из регионов РФ размеры выборки колебались от 4 тыс. до 15 тыс. чел. Это позволило достаточно точно определить те партии, которые смогли преодолеть соответствующий процентный барьер, а также степень поддержки партий избирателями. Отклонение данных экзитполов во многих российских регионах от официальных результатов было минимальным и не изменило общего рейтинга партий.

Не вникая в методологические, методические и правовые тонкости экзитпола в условиях малого города, можно поделиться первым опытом участия автора в опросе, который состоялся в сентябре 2015 года. Информационно-аналитическое агентство «Монитор» проводило экзитпол в г. Миассе. Опрос был произведен в пяти точках: три избирательных участка на Автозаводе и два на Машгородке. Привлекались к опросу студенты первого курса специальности «Экономическая безопасность» ЮУрГУ. Благодаря литературе сейчас приходит понимание, что должны были привлекаться студенты вузов третьего–пятого курсов. Заявили желание поработать интервьюерами те студенты, которые хотели подзаработать.

Интервьюеры обращались к избирателям с вопросами: за какую партию голосовали и за какого кандидата? По результатам нашего экзитпола в Законодательное собрание Челябинской области проходил В.У. Тургумбаев Действительно, по официальным данным в Законодательное собрание Челябинской области прошел В.У. Тургумбаев. Есть отклонения от официальных данных, но они не повлияли на общее ранжирование и расстановку сил на выборах.

Какие проблемы были на участках? Экзитпол проводился в городе впервые, и поэтому были проблемы со стороны председателей избирательных участков. Не были предупреждены руководители избирательных участков о проведении экзитпола. В результате студентов выгоняли за территорию участков с полицией, хотя у студентов было письмо руководителя экзитпола председателю избирательной комиссии Челябинской области.

Также со студентов требовали документ за подписью председателя Территориальной избирательной комиссии города Миасса.

Некоторые студенты подошли безответственно к своей работе: были не заряжены телефоны. Телефоны нужны были для передачи информации с участков.

Также работа руководителя экзитпола была затруднена тем, что не был представлен транспорт для оперативной и систематической проверки работы студентов на участках и организации своевременной передачи информации в Челябинск.

Для того чтобы экзитпол-опросы проходили и воспринимались как цивилизованное политическое действие, необходимо: 1) проводить социальную рекламу экзитапола по телевидению; 2) проводить разъяснительную работу среди председателей избирательных участков, сотрудников МВД.

Второй опыт участия в экзитполе был 18 сентября 2016 года на выборах депутатов Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации седьмого созыва. Экзитпол проводил Санкт-Петербургский университет. На этот раз было меньше жалоб со стороны студентов на председателей избирательных участков и сотрудников МВД. Организация экзитпола была более продумана. Во-первых, был организован транспорт. Во-вторых, было меньше пререканий со стороны руководителей участковых избирательных комиссий, поскольку из г. Челябинска был представитель университета, который общался с председателями УИК. В-третьих, были привлечены к опросу студенты старших курсов. По данным экзитпола, который проводили студенты, в Государственную Думу Федерального Собрания Российской Федерации проходил О.А. Колесников. Данные экзитпола во многом оказались синхронными с официальной статистикой. По официальным данным, действительно в Государственную Думу прошел О.А. Колесников.

Третий опыт участия в экзитполе был на выборах Президента РФ 18 марта 2018 года. Экзитпол проводил Исследовательский Центр «Маркетинга и социологии».

Какие изменения появились за прошедшие три года? Председатели и члены избирательных комиссий были настроены доброжелательно, знали, что такое экзитпол и говорили, что предупреждены о том, что будет проходить опрос населения. На участке за порядком следили представители полиции и Росгвардии. Представители полиции и Росгвардии тоже отнеслись спокойно и не препятствовали опросу. Одновременно контролеры, наблюдатели на избирательных участках проявляли больше уважения к интервьюерам, корректно интересовались документами.

В первый час работы поразила большая явка избирателей на участок. Тенденция роста избирателей наблюдалась в период с 10.00 до 14.00 ч. На избирательный участок люди приходили не одни, а целыми семьями.

При встрече с интервьюером на выходе с избирательного участка люди с интересом слушали, что такое экзитпол, визуально знакомились с информацией на бейджике. Значительная часть людей охотно отвечала на вопрос. Очень отрадно, что довольно много молодежи знают, что такое экзитпол. Преобладающее большинство молодежи отвечало, за кого проголосовало.

Для части населения среднего возраста более характерны следующие ответы: «тайна выбора»; «по телевизору сказали, никому не говорить». Или мотивировали свой отказ конфиденциальностью голосования, нехваткой времени, занятостью, свое мнение хотели оставить при себе. Встречались и такие мнения: уходя, мужчина говорил, что нарушается закон о выборах. Или при входе на избирательный участок, сразу не вникнув и не поняв сущности опросной деятельности, один-два человека могли критиковать, считая, что ведется агитационная работа: «и так завалили агитационными материалами почтовые ящики», «с работы звонят, спрашивают, надоели». Со стороны части пожилых людей отмечались недоверие, агрессивность. Были заявления типа: «на кого работаешь?»; «сейчас позвоню куда надо, тебя быстро уберут»; «не твое дело» и т.д.

Несмотря на нежелание части респондентов ответить, большинство избирателей были настроены доброжелательно и даже давали свои комментарии. Комментарии за Путина: «не будем голодать и не будет войны»; «англичанам надо показать их место»; «остальные пусть ему помогают и учатся, как управлять страной» и т.д.

Были такие ситуации: жена проголосовала за Путина, муж за Явлинского; муж за Путина, жена за Грудинина и другие варианты. «У нас здоровая оппозиция, нет гражданской войны», – заявила одна из избирательниц.

Пожилые люди рассказывали о своих проблемах, поднимали к обсуждению вопросы о дальнейших изменениях и о результатах выборов. Ветераны войны с патриотической речью рассказывали о днях молодости и о своих заслугах и т.д.

По данным Территориальной избирательной комиссии города Миасса, по предварительным данным всего в МГО проголосовали почти 84 тысячи избирателей. Это означает, что явка на территории округа составила 62,2 %. Стоит отметить, что на выборах Президента РФ 2012 года была зафиксирована явка на территории МГО в 55,7 %. Итоги по Миассу следующие: Владимир Путин – 75,03 %; Павел Грудинин – 11,84 %; Владимир Жириновский – 6,02 %; Ксения Собчак – 1,48 %; Григорий Явлинский – 0,98 %; Борис Титов – 1,22 %; Сергей Бабурин – 0,90 %; Максим Сурайкин – 0,80 % [2]. Результаты экзитпола, проведенного студентами, совпали с данными Территориальной избирательной комиссии города Миасса.

Опыт всех трех экзитполов показывает, что опрос проводится правильно, поскольку точно улавливается общее настроение населения и результаты совпадают с официальными данными. Студенты, участвуя в экзитполе, учатся азам политических технологий.

Библиографический список

1. Достоинства и проблемы методики экзитпол [Электронный ресурс]. – URL: https://studwood.ru/1059136/politologiya/dostoinstva_problemy_metodiki_ekzitpol.
2. Электронный ресурс. – URL: http://u74.ru/news/oficialno/miass/v-miasse-zavershilsa-podschet-golosov-23864.html.

К содержанию

УДК 81’373

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ИДИОМ, НЕ ИМЕЮЩИХ АНАЛОГОВ В ДРУГИХ ЯЗЫКАХ

В.В. Сиреканян

Многие идиомы возникли из разговорной речи, другие появились в результате определенных исторических обстоятельств. Они не соответствуют суммарному значению слов, входящих в оборот, их семантическая самостоятельность утрачена полностью не только с точки зрении грамматики, но и синтаксиса. В данной работе рассматривается значение идиом в целом и трудности понимания их при переводе, правильность употребления в разных языках.

Ключевые слова: идиомы, фразеологизмы, сленг, словосочетание, анкетирование

Идиома – это выражение, значение которого не соответствует суммарному значению слов, входящих в оборот, их семантическая самостоятельность утрачена полностью. При дословном переводе данных оборотов обычно возникают трудности с пониманием общего значения. Идиома – это тот же фразеологизм, но только с национальным колоритом. Фразеологизм – крылатое, меткое выражение, подчеркивающее основную мысль сказанного, понятное для абсолютного большинства людей, вне зависимости от их национального признака.

Многие идиомы возникли из разговорной речи, другие появились в результате определенных исторических обстоятельств. Иногда в переводе ус-

тойчивых выражений помогает контекст, но, к сожалению, он выручает не всегда, поэтому так важно знать, как они переводятся и какова их история.

Рассмотрим некоторые примеры идиом, их значение и разнообразие интерпретации в разных языках:

Льет как из ведра

Английский: It’s raining cats and dogs – Дождь из котов и собак.
Африкаанс: Дождь из старушек с боевыми тростями.
Боснийский: Дождь ломами.
Валлийский: Дождь из ножей и вилок.
Венгерский: Льет как из ванны.
Греческий: Дождь из ножек стульев.
Исландский: Огонь и сера.
Каталонский: Дождь из лодок с бочками.
Китайский: Собачьи какашки падают.
Португальский: Дождь из жабьих бород.
Сербский: Дождь идет, мышей убивает.
Тайский: Дождь закрывает глаза и уши.
Французский: Будто корова писает.
Эстонский: Как из бобового стебля.
Японский: Земля и песок сыплются.
Армянский: Разошлись швы туч. Հորդ անձրև տեղալ.

Китайская грамота

Английский: It’s all Greek to me – Это греческий для меня.
Арабский: Я что? Говорю на хинди?
Болгарский: Ты говоришь со мной по-патагонски.
Греческий: Арабская грамота.
Датский: Звучит как название русского города.
Испанский: Говорите со мной по-христиански.
Китайский (кантонский): Похоже на куриные кишки.
Немецкий: Я понял только «вокзал».
Польский: Спасибо, у меня дома все здоровы.
Чешский: Испанская деревня.

Ежу понятно / Как дважды два / Проще пареной репы

Английский: As easy as falling off a log – Легко, как с бревна упасть.
Датский: Как шею почесать.
Иврит: Хоть с завязанными глазами.
Китайский (мандаринский): Так же легко, как повернуть ладонь.
Корейский: Сделать лежа на спине, поедая рисовые пирожные.
Польский: Как выпить «маленькое пиво».
Словенский: Как перекусить.
Французский: Как палец в нос засунуть.

Хорватский: Просто, как джем.
Японский: Сделать перед завтраком.
Армянский: Как 1+1.

Крыша поехала
Болгарский: Кукушка улетела.
Голландский: Он видит, как они летят.
Датский: Крысы на чердаке.
Индонезийский: Креветочные мозги.
Итальянский: Напился со своими мозгами.
Немецкий: У тебя еще все чашки в буфете?
Португальский: Голова как гнилой чеснок.
Сербский: Мокрым носком ударенный.
Хорватский: Вороны мозг выпили.
Чешский: Лишнее колесико в голове.
Шведский: Когда он думает, ему не везет.
Эстонский: Деревянная голова.
Армянский: Խելքը թռցնել: Мозги улетели.

Идиомы о смерти человека
Французский: есть одуванчики с корней.
Латышский: отложить ложку.
Датский: сбросить башмаки.
Финский: пнуть пустоту.
Немецкий: смотреть на редиску снизу вверх.
Венгерский: сдать ключи; кусать траву.
Норвежский: припарковать тапки.
Польский: пнуть календарь.
Португальский: застегнуть пиджак.
Румынский: завернуть за угол.
Греческий: сбросить лепестки.
Испанский: выращивать маргаритки.
Итальянский: проснуться под кипарисом.
Африкаанс: ткнуть ложкой в потолок.
Армянский: Շունչը փչել: Выдуть дыхание.

Можно сделать вывод как о разнообразии представления и понимания идиом в разных языках у разных народностей, так и об определенном сходстве во взглядах разных народов на одни и те же жизненные вопросы.

Разберем подробнее происхождение некоторых идиом и их аналоги в различных языках.

«Быть на седьмом небе»

Данная идиома берет свое начало в Древней Греции из произведения Аристотеля «О небе». В данном произведении автор рассказывает об уст-

ройстве неба и Вселенной, разделяя их на семь сфер. На них располагаются разные созвездия, планеты, небесные светила. На самом высшем, седьмом, по словам философа, находится рай. Схожая система по поводу семи небес есть и в Коране, и у древних Шумеров, и в Новом Завете.

Поэтому и значение этого выражения – побывать в раю.

На разных языках эта идиома имеет разную форму, но, несмотря на это, смысл сохраняется (табл. 1).

Таблица 1

Аналоги идиомы «Быть на седьмом небе»

	Русский	***English***	***Français***	***Español***	***Deutsch***	***Հայերեն***
Русский	Быть на седьмом небе.	To be in the seventh heaven.	Etre au septième ciel.	Estar en el séptimo cielo.	Im siebenten Himmel sein.	Լինել յոթերորդ երկնքում:
English	Ходить по воздуху.	To tread on air.	Marcher sur l'air.	Andar por el aire.	Über die Luft gehen.	Քայլել օդի միջով:
Français	Быть у ангелов	To be with the angels.	Etre aux anges.	Estar entre los ángeles.	Bei den Engeln sein.	Հրեշտակների հետ լինել:
Español	Быть как на небе.	To be as if in the clouds.	Etre comme au ciel	Estar como en el cielo.	Wie auf dem Himmel sein.	Լինել ինչպես երկնքում:
Deutsch	Быть н а седьмом небе.	To be in the seventh heaven.	Etre au septième ciel.	Estar en el séptimo cielo.	Im siebenten Himmel sein.	Լինել յոթերորդ երկնքում:
Հայերեն Армянский	Быть на седьмом небе.	To be in the seventh heaven.	Etre au septième ciel.	Estar en el séptimo cielo.	Im siebenten Himmel sein.	Լինել յոթերորդ երկնքում:

«Делать из мухи слона»

Выражение «Делать из мухи слона», понятно, не содержит каких-то двусмысленностей или скрытых значений. Значение данного оборота – раздувать и преувеличивать нечто незначительное до огромных размеров. Но почему для сравнения используется слон? Скорее всего, это выражение пришло в наш язык с Востока, из стран, в которых водились и водятся слоны. Это выражение принадлежит к числу древних.

Древнегреческий писатель Лукиан Симосатский, который любил высмеивать общественные, религиозные и философские предрассудки, в сво-

ем сочинении «похвала мухе» подтверждает фольклорное происхождение этого выражения: «Но я прерываю мое слово, хотя много еще мог сказать, чтобы не подумал кто-нибудь, что я по пословице делаю из мухи слона». Лукиан лишь использовал современную ему пословицу. На разных языках эта идиома имеет разную форму, но, несмотря на это, смысл сохраняется (табл. 2).

Таблица 2

Аналоги идиомы «Делать из мухи слона»

	Русский	***English***	***Français***	***Español***	***Deutsch***	***Հայերեն***
Русский	Делать из мухи слона.	To make an elephant out of a fly.	Faire d'une mouche un éléphant.	Hacer de una mosca un elefante.	Aus einer Fliege einen Elefanten machen.	Ճանճից փիղ շինել:
English	Делать гору из кротовины.	To make a mountain out of a molehill.	Faire d'une montagne une taupinière.	Hacer una montaña de una topinera.	Aus einem Maulwurfhügel einen Berg machen.	Խլուրդի շինած թմբիկից լեռ շինել:
Français	Делать из мухи слона.	To make an elephant out of a fly.	Faire d'une mouche un éléphant.	Hacer de una mosca un elefante.	Aus einer Fliege einen Elefanten machen.	Ճանճից փիղ շինել:
Español	Смотреть через увеличительное стекло.	To look through a magnifying glass.	Regarder à travers une loupe.	Ver con cristal de aumento.	Durch ein Vergrößerungsglas sehen.	Դիտել խոշորացույցով:
Deutsch	Делать из комара слона.	To make an elephant out of a mosquito.	Faire d'une moustique un éléphant.	Hacer de un mosquito un elefante.	Aus einer Mücke einen Elefanten machen.	Մոծակից փիղ շինել:
Հայերեն Армянский	Делать из блохи верблюда.	To make a camel out of a flea.	Pour faire un chameau d'une puce.	Para hacer un camello de una pulga.	Ein Kamel aus einem Floh machen.	Լվից ուղտ շինել:

Во время проведения анкетирования выяснилась, что из 60 студентов 29 не знают, что такое идиома, 17 студентов редко употребляют в своей речи, а 14 – не понимают их значения.

Исходя из результатов опроса, можно сделать вывод, что студенты либо не знают о существовании данных оборотов речи, либо редко употребляют их. Редкое употребление связано с тем, что собеседник может не знать данные обороты и неправильно понять их. Данная проблема – низкая культура речи – могла возникнуть из-за того, что люди в последнее время стали меньше читать. Решение этой проблемы зависит от преподавателей, расширяющих лексикон студентов на лекциях и практических занятиях по иностранному языку путем сравнения выражений из языка носителя с выражениями из изучаемого языка, а также от личной заинтересованности студентов в более глубоком изучении иностранного языка и сопоставления его с родным.

В каждом языке существует множество идиом. К некоторым из них мы привыкли настолько, что уже не замечаем. В ходе данной работы было выяснено, что почти каждая идиома имеет происхождение, связанное с всемирной историей или традициями и обычаями народов. Изучая идиомы, можно многое узнать не только о самом языке, но и об истории, культуре и быте страны. У каждой нации идиомы звучат по-разному и имеют разный дословный перевод, но при этом одинаковое значение. Результаты анкетирования показали, что основная проблема в употреблении данных выражений заключается в незнании собеседником семантики идиом. Но эти словосочетания делают язык красочным, живым и эмоциональным.

Библиографический список

1. Собрание сочинений Аристотеля в 4-х т. Т. 3. – М.: «Мысль», 1981.
2. Гаспарян, Н.К. Фразеологизмы с безэквивалентной лексикой: на материале сопоставительного анализа русского и армянского языков / Н.К. Гаспарян // Universum: Филология и искусствоведение. – 2017. – № 2(36).
3. Словарь употребительных английских пословиц Москва «Русский язык» / М.В. Буковская, С.И. Вяльцева, З.И. Дубянская и др. – 3-е изд., стер. – М.: Рус. яз., 1990.
4. Словарь «2000 русских и 2000 английских идиом, фразеологизмов и устойчивых словосочетаний» / под ред. А. Амбражейчик. – 2-е изд. – Мн.: ООО «Попурри», 2005. – 304 с.
5. Шихова, Т.М. Эврисемичность идиом как результат переосмысления их исходного образа: отражение в языке и речи / Т.М. Шихова // Вестник Нижегородского Университета. – 2009. – № 6(2). – С. 370–373.
6. Фразеологические сращения (идиомы). Фразеологические выражения // Материалы из «Википедии». Свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%.
7. Социальная сеть, созданная для общения и обмена информацией. Опросник [Электронный ресурс]. – URL: http://fb.ru/article/272822/vitat-v-oblakah-znachenie-frazeologizma-proishojdenie-sinonimyi.
8. Идиомы на пяти языках с переводом и толкованием [Электронный ресурс]. – URL: http://polyidioms.narod.ru/index/i/0-2.

К содержанию

УДК 378.178

РАЗВИТИЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УНИВЕРСИТЕТА

И.В. Пичугина

Приведены данные о результатах исследования, проведенного среди студентов Миасского филиала ЮУрГУ, по проблеме сформированности стрессоустойчивости студентов университета.

Ключевые слова: здоровье, стресс, стрессоустойчивость, эмоциональная устойчивость.

В настоящее время усилия системы образования сконцентрировались именно на влиянии школы и учреждений профессионального образования на здоровье учащихся, возможностях организовать качественное обучение, развитие и воспитание подрастающего поколения без ущерба для физического и психологического здоровья [5].

Проблема формирования, сохранения и укрепления здоровья населения является одной из приоритетных задач государства, признается фактором национальной безопасности, стабильности и благополучия общества. В Концепции развития здравоохранения РФ до 2020 года отмечается, что, в целях обеспечения устойчивого социально-экономического развития Российской Федерации приоритетом государственной политики является сохранение и укрепление здоровья населения на основе формирования здорового образа жизни, а первоочередной задачей Концепции – создание условий, возможностей и мотивации населения для ведения здорового образа жизни [9].

Обеспечение качества высшего образования является одной из главных проблем современного отечественного образования. В силу этого современные студенты университета подвержены высоким интеллектуальным и эмоциональным нагрузкам в процессе обучения в университете, что проявляется в когнитивной, мотивационной, эмоциональной и поведенческой сферах деятельности личности студента [6].

Сегодня большой акцент в образовании делается на самостоятельную работу студентов, при этом навыки ее организации у них не сформированы. В результате этого студенты не умеют эффективно работать с различными источниками информации, у них отсутствуют навыки критического мышления и им сложно анализировать информацию большого объема. В результате возникает перегрузка учебным материалом, что в свою очередь вызывает очередной стресс. Кроме этого, состояние стресса могут вызывать зачеты и экзамены, невыполненные или неправильно выполненные задания, практические и лабораторные работы, оторванность от дома,

большое количество пропусков по предмету, недостаточно полные знания по предмету, плохая успеваемость по определенной учебной дисциплине, отсутствие интереса к дисциплине, возникновение конфликтных ситуаций с преподавателем, неудовлетворенность полученной оценкой, процесс социальной адаптации, разочарование в выбранной профессии и др. Таким образом, возникает угроза для психического здоровья студентов [1].

Одна из основных задач современного профессионального образования – формирование активной, успешной, конкурентоспособной личности. Сегодня наиболее востребованы на рынке труда специалисты, готовые осуществлять профессиональную деятельность на максимуме своих физиологических, психологических и интеллектуальных возможностей, умеющие произвольно регулировать свое эмоциональное состояние, противостоять воздействию стрессоров, сохранять способность эффективно выполнять работу в стрессовых ситуациях [3].

Однако данная проблема должна решаться всесторонне и требовать глубокого подхода в своем решении. Формирование стрессоустойчивости будущих профессионалов – одно из важнейших направлений в решении данной проблемы. Стрессоустойчивость является одним из важнейших факторов профессионального становления студента университета [7].

Основоположником учения о стрессе является канадский ученый-физиолог Ганс Селье, который впервые обосновал понятие стресса и охарактеризовал стадии его протекания.

В современной науке проблемой стрессоустойчивости занимались Б.Г. Ананьев, Б.А. Вяткина, А.Н. Глушко, Л.М. Аболин, А.Ю. Маленова, В.А. Бодров, М.Ю. Денисов, Л.В. Куликов, А.В. Либина, А.А. Реан, Л.А. Китаев и др. В зарубежных исследованиях стрессоустойчивости особый интерес представляют работы Д. Гринберга, У Кэннона, Л. Мерфи, Г. Селье и др. [5].

Специфика развития стрессоустойчивости студентов нашла свое отражение в работах Б.Г. Ананьева, О.В. Лозгачевой, А.О. Прохорова, Т.В. Середы, С.В. Субботина и др. [4].

Следует отметить различное трактование понятия «стрессоустойчивость». С.В. Субботин понимает под стрессоустойчивостью интегративное качество личности, которое включает в себя такие частные компоненты, как эмоциональная устойчивость, психологическая устойчивость к стрессу, стресс-резистентность и фрустрационная толерантность. Е.А. Милерян отождествляет стрессоустойчивость с эмоциональной устойчивостью и способностью человека контролировать свои эмоции. Н.Н. Данилова рассматривает стрессоустойчивость как способность переносить большие нагрузки и успешно решать задачи в различных экстремальных ситуациях. А.Е. Ольшанникова представляет стрессоустойчивость как устойчивое преобладание положительных эмоций [10].

С целью выявления уровня стрессоустойчивости студентов университета в Южно-Уральском государственном университете, филиал в г. Миассе, было проведено исследование среди студентов 2-го курса. В исследовании приняло участие 50 человек. При проведеннии исследования использовались следующие методики:

1) «Анализ стиля жизни» (Л.Х. Миллер, А.Д. Смит);
2) «Тест на учебный стресс» (Ю.В. Щербатых);
3) «Методика изучения направленности личности» (В. Смекал, М. Кучер);
4) «Методика определения мотивации обучения в вузе» (Т.И. Ильина).

Также с целью получения более объективных результатов нами были проанализированы еще два показателя – результативность студентов и активность.

Результативность – это уровень освоения студентами учебного материала, который можно отследить по результатам сдачи зачетов и экзаменов в период экзаменационной сессии. Активность можно диагностировать по мере принятия участия студентов в общественной жизни университета, участия в олимпиадах и научно-практических конференциях, научных публикациях.

В ходе проведенного исследования было выявлено, что только 4 % студентов имеют высокий уровень стрессоустойчивости. Это говорит о том, что они умеют справляться со стрессогенными ситуациями, обладают высоким уровнем сформированности «эмоционального интеллекта». Они обладают высоким уровнем работоспособности, нормальным соматическим состоянием, нормальной деятельностью психических познавательных процессов, высокой самооценкой в стрессовых ситуациях учебной деятельности. 50 % студентов имеют средний уровень сформированности стрессоустойчивости, что означает, что они могут справиться не со всеми стрессовыми ситуациями. 46 % студентов имеют низкий уровень стрессоустойчивости, что негативно сказывается на результатах их учебной деятельности и представляет реальную угрозу их здоровью [9].

По результатам второй методики («Тест на учебный стресс», Ю.В. Щербатых) было выявлено, что основными причинами учебного стресса является страх перед будущим, неопределенность, возможность невостребованности в профессиональной сфере.

Результаты следующей методики («Методика изучения направленности личности», В. Смекал, М. Кучер) показали, что 50 % студентов имеют личностную направленность, что говорит о том, что у них преобладают мотивы собственного благополучия, стремление к удовлетворению личностных потребностей. 30 % студентов имеют деловую направленность, что говорит о стремлении этих студентов к овладению новыми знаниями, умениями, навыками и разнообразными видами деятельности. Коллективистская направленность преобладает у 20 % студентов, что говорит об их по-

требности в общении и взаимодействии с группой, стремлении к совместной деятельности.

Результаты четвертой методики («Методика определения мотивации обучения в вузе», Т.И. Ильина) показали, что преобладающим мотивом является «получение диплома» – 40 %, т.е. формальное овладение учебной информацией; 30 % студентов имеют стремление на приобретение знаний и 20 % студентов имеют преобладающий мотив – мотив овладения профессиональными знаниями. Для них важно приобретение знаний и навыков, необходимых в будущей профессиональной деятельности, и сформированность профессионально важных качеств личности.

При изучении результативности учебной деятельности было выявлено, что 50 % сдали зимнюю сессию с оценками «отлично» и «хорошо»; 30 % имеют в сессии оценки «удовлетворительно» и 20 % студентов имеют задолженности по зимней сессии, т.е. получили на экзаменах оценку «неудовлетворительно».

Анализ активности студентов показал, что 70 % студентов принимают участие в общественной жизни университета; 50 % студентов приняли участие в течение учебного года в научно-практических конференциях; 20 % имеют научные публикации и 60 % приняли участие в различных олимпиадах по учебным дисциплинам; 70 % студентов приняли участие в спортивных мероприятиях города и области [11].

Таким образом, профессиональная подготовка будущего специалиста должна включать в себя ряд мероприятий, направленных на формирование высокого уровня стрессоустойчивости, повышение уровня «эмоционального интеллекта» (умения управлять своим эмоциональным состоянием и влиять на эмоциональное состояние других людей), готовности к действиям в экстремальных ситуациях, способности мобилизовать свои внутренние ресурсы в необходимый момент.

Результаты проведенного исследования помогли нам определиться в основных мероприятиях, направленных на повышение стрессоустойчивости студентов. Это могут быть встречи со специалистами, тренинговые занятия, проводимые в рамках изучения дисциплины «Психология», решение ситуативных заданий (кейс-метод), имеющих место в будущей профессиональной деятельности в рамках изучения специальных дисциплин; мастер-классы по организации самостоятельной работы студентов; включение студентов во внеучебную деятельность; организация и проведение спортивных мероприятий; организация досуга и т.д. [8].

Библиографический список

1. Абабков, В.А. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии: Монография / В.А. Абабков, М. Перре. – Спб.: Изд-во «Речь», 2004. – 166 с.

2. Зобков, В.А. Психология отношения и личности учащегося / В.А. Зобков. – Казань: Издательство Казанского университета, 1992. – 156 с.

3. Митина, Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л.М. Митина. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. – 400 с.

4. Нестерова, О.В. Управление стрессами / О.В. Нестерова. – М.: Изд-во «Синергия», 2011. – 320 с.

5. Пичугина, И.В. Формирование ценностного отношения к здоровью у студентов университета как условие профессионального роста будущего специалиста / И.В. Пичугина // Наука ЮУрГУ. Материалы 67-й научной конференции. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2015. – С. 1830–1834.

6. Пичугина, И.В. Здоровьесбережение как один из факторов профессионального роста и продвижения будущего специалиста / И.В. Пичугина // Педагогический менеджмент в здоровьесберегающем образовании. Тематический сборник научных трудов. – Челябинск, 2015. – С. 107–112.

7. Пичугина, И.В. Основы реализации здоровьесбережения в условиях современного вуза / И.В. Пичугина // Традиционные национально-культурные и духовные ценности как фундамент инновационного развития России. – 2016. – Т. 2. № 10. – С. 68–71.

8. Пичугина, И.В. Профессиональная компетентность педагога в аспекте организации здоровьесберегающей среды в образовательном процессе / И.В. Пичугина // Наука XXI века: проблемы, поиски, решения: материалы XLI научно-практической конференции, посвященной 70-летию Государственного ракетного центра имени академика В.П. Макеева (Миасс, 28 апреля 2017 г.) / под ред. Е.А. Суховой. – Миасс: Геотур, 2017. – С. 310–316.

9. Пичугина, И.В. Формирование компетентности студентов колледжа в сбережении ресурсов здоровья человека / И.В. Пичугина // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: «Образование. Педагогические науки». – 2016. – Т. 8. № 4. – С. 44–51.

10. Пичугина, И.В. Формирование мотивации сбережения ресурсов здоровья у студентов университета / И.В. Пичугина // Социально-экономические, институционально-правовые и культурно-исторические компоненты развития муниципальных образований. Материалы XIII научно-практической конференции / отв. ред. С.Г. Соловьев. – Челябинск, 2016. – С. 122–125.

11. Плотникова, Н.В. Эффективность педагогической деятельности в вузе / Н.В. Плотникова, И.В. Пичугина // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2009. – № 38 (171). – С. 74–77.

К содержанию

ФАКУЛЬТЕТ СЕРВИСА, ЭКОНОМИКИ И ПРАВА В г. ЗЛАТОУСТ

УДК 94 (470) «1917/1985» + 769.91

ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОВЕТСКОГО ПЛАКАТА

И.В. Семенченко, А.О. Помыткина

В статье изучается процесс становления плакатного искусства, его художественные особенности на различных исторических этапах. Целью плаката являлась агитация народа на построение светлого будущего. Через историю советского плаката прослеживается история России XX века.

Ключевые слова: плакатное искусство, графика, живопись, фотоискусство, художественная выставка.

Принято считать, что плакатное искусство в известном нам виде зародилось сравнительно недавно. Несмотря на это наиболее древними «прародителями» современного плаката являются театральные афиши, которые использовались для приглашения зрителей на спектакли в Древнем Риме и Греции. В конце XVIII века с изобретением литографии Иога́нном Алои́зом Зе́нефельдером появилась возможность издавать крупные изображения тиражированно. Во второй половине XIX века в Западной Европе в результате ряда изобретений получила распространение полноцветная печать, тогда и возникло плакатное искусство в известной нам форме в результате эволюции театральных афиш и объявлений, на которых все большее место занимали фигурные изображения и орнамент [4, с. 122].

Прежде чем перейти к истории развития советского плаката и его художественным особенностям, стоит разобраться в определении самого слова «плакат». В толковом словаре русского языка С.И. Ожегова под термином «плакат» понимается следующее: «Настенный лист – крупный рисунок с пояснительным агитационным, рекламным или учебным текстом». Толковый словарь Д.Н. Ушакова определяет плакат как большой цветной рисунок с кратким текстом, вывешиваемый на улице или в общественном помещении с целью объявления или рекламы. Оба определения подчеркивают агитационные и рекламные задачи плаката.

С самого начала был ясен рекламный потенциал плаката. Талантливые художники оформляли плакаты в соответствии с популярными художественными трендами своего времени.

Одновременно с развитием изобразительных средств плакатного искусства были сформулированы и основные принципы изображения на нем. Плакат, идея изображения должны быть понятны даже при мимолетном

взгляде и хорошо различимы на расстоянии, следовательно, текстовое сообщение должно быть максимально броским и побудительным, а изображение – контрастным и привлекающим внимание.

Поскольку плакат должен быть виден на расстоянии, быть понятным и хорошо восприниматься зрителем, в нем часто используется художественная метафора, разномасштабные фигуры и контурное обозначение предметов. Для плакатного текста важным является шрифт, расположение и цвет. Зачастую в плакатном искусстве применяется фотография в сочетании с рисунком. Народ в свою очередь привносил в плакат радостные перспективы нового мира, внушал идею неизбежной и кровопролитной борьбы за светлое будущее и самоотверженного труда на благо Родины. Использовались яркие и смелые краски и необычные подходы к оформлению тиражируемых и распространяемых плакатов [5, с. 28].

Плакаты досоветского периода прежде всего были выполнены в «неорусском стиле», который также назывался традиционализмом; некоторые плакаты содержали отдельные элементы модерна и насыщенные цвета, что объясняет появление этого направления в Российской империи. Дореволюционное плакатное искусство применялось в первую очередь для рекламы товаров и проведения мероприятий.

После Октябрьской революции стиль модерн использовался и на плакатах, посвященных гражданской войне. Позже свое развитие получил конструктивизм: так авторы плакатов стали использовать массу новых цветов, шрифтов, слоганов, композиций из геометрических фигур. Первые конструктивистские плакаты были в основном рекламными, однако позже свое развитие получил агитационный плакат – более целесообразная замена агитационной газеты. Он представлял собой предельно понятное изображение с ярким и емким текстом. Главные герои плакатов, их фразы, призывы, символы были обращены к народу доступными средствами.

В марте 1921 г. на X съезде РКП (б) большевики провозгласили новую экономическую политику (НЭП), отказавшись от идеи военного коммунизма. Это также отразилось на плакатном искусстве. Были широко распространены композиционные эксперименты со стилистикой текста, цветом и изображением, что привело художников к созданию новой «конструкции» плаката. Он не только информировал, просвещал и агитировал, но и «революционно перестраивал» сознание самих граждан. Стояла задача наилучшим образом показать продукцию государственных заводов и фабрик, а также укрепить доверие к товарам, выпускаемым советскими предприятиями.

В 1930-е годы советский плакат претерпевает изменения. Это связано с началом периода модернизации государства. Плакат в свою очередь стал отражать быстрые темпы развития промышленности, представителей рабочего класса, колхозную пропаганду.

В период Великой Отечественной войны плакат был действенным средством мобилизации народа на борьбу с врагом. Изучая плакаты этого времени, можно проследить весь ход войны с ее неудачами и долгожданными победами. Плакат также служил средством передачи информации в те районы, где не было линий связи, которые были оккупированы, но где действовали советские партизаны. Чрезвычайно популярен был сатирический плакат и плакат противостояния сил: нападающей и защищающейся [6, с. 7].

Послевоенное устройство также потребовало новых идей от плакатов. Яркие, емкие, выразительные листовки снова начали появляться на целине, на заводах и строительных площадках новостроек. Данные плакаты служили двум целям: поднимали рабочий энтузиазм и способствовали выполнению сроков и планов коммунистической партии.

Период «застоя» также характеризуют определенные изменения в плакатном искусстве. В плакат привнесена метафора, после чего плакат уже невозможно представить без символов и знаков. Плакаты стали освещать проблемы холодной войны, мира и экологии.

Период «перестройки» возвратил к жизни критический плакат. Они стали отражать борьбу с бюрократизмом, взяточничеством и коррупцией. Плакатные слоганы становились более прямыми и менее запоминающимися. Советский плакат данного времени безжалостно обнажал недостатки общественно-политической системы, затрагивал самые острые темы и наболевшие проблемы – от пороков школьного и семейного воспитания до наркомании и СПИДа. Также по иронии судьбы именно плакат показывал, как население «кормят» пропагандой, «пустыми» словами и обещаниями, разоблачая свою собственную миссию в прошлом [1, с. 88].

Советский плакат решал насущные социальные проблемы. Именно благодаря плакату поднимались больные темы общества, призыв к противодействию социальному злу, как, например, болезням, неграмотности, насилию, пьянству, хулиганству и иным порокам общества [2, с. 10].

Первыми мастерами советского плаката принято считать Д. Моора, В. Маяковского, М. Черемных, В. Денни. При этом каждый автор создавал собственные индивидуальные разновидности плакатов с характерными приемами и средствами выразительности. Так, например, плакаты Д. Моора отличались яркостью контрастов и краткостью формулировок лозунгов. В. Маяковский переводил фронтовые телеграммы в поэзию и зарисовывал подходящее изображение. Плакаты В. Дени знамениты своей яркой сатирой, высмеивающей капиталистов и политиков. М. Черемных также известен как активный деятель и создатель метких революционных лозунгов. В. Маяковский и М. Черемных при этом посодействовали созданию нового вида плаката – тиражируемого с помощью трафарета.

Самым известным создателем советского агитационного плаката считается Дмитрий Моор. Его творчество стало лучшим образцом плакатного жанра. Главная особенность его плакатов заключалась в том, что мимо них невозможно было пройти, не заметив, а заметив, не выразить своего отношения и не запомнить. В жанре сатирического плаката в СССР на первой строчке нужно поставить имена Кукрыниксов, таких как М. Куприянов, П. Крылов и Н. Соколов. Их плакаты и книжные иллюстрации всегда были несколько шаржированы, а гротеск в советском искусстве был редким гостем и проявлялся, разве что, в плакате [3, с. 16].

Плакаты XX века отражали каждый период истории. С помощью плакатов художники того времени доносили до масс ту боль, переживания, эмоции и чувства, которые таил в себе каждый человек.

Сегодня интерес к плакатному искусству возвращается. Плакаты прошлых времен становятся библиографической редкостью и предметами коллекционирования. Многие плакаты вошли в историю, так как сделаны с душой и несут в себе историю России.

Библиографический список

1. Вашик, К. Говоря откровенно: Плакат и перестройка / К. Вашик, Н. Бабурина // Родина. – 2004. – № 11. – С. 88–95.

2. Грицай, Л.А. Советские плакаты о родительском воспитании детей как явление культуры / Л.А. Грицай // Культура и образование. – 2014. – № 3. – С. 10–15.

3. Казакова, Г. Агитационный плакат / Г. Казакова, И. Сычев. – Челябинск: Автограф, 2007. – 143 с.

4. Лежень, Е.Е. Плакат как средство политической агитации / Е.Е. Лежень // Вестник Саратовского государственного социально-экономического университета. – 2013. – № 3. – С. 122–128.

5. Миклашевич, С. Плакат вчера и сегодня / С. Миклашевич // Юный художник. – 2000. – № 1. – С. 28–34.

6. Политов, Ю. Война художников / Ю. Политов // Российская газета. – 2014. – 24 сентября. – С. 7–8.

К содержанию

УДК 378.016

ПРИМЕНЕНИЕ АКТИВНЫХ ИМИТАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА ИСТОРИИ

Л.В. Щетихина

В статье предложены разнообразные имитационные методы проведения семинарских занятий – разыгрывание ролей, анализ конкретной ситуации, деловая игра – в целях активизации обучения, развития необходимых студентам знаний, умений и навыков.

Ключевые слова: инновационные методы обучения, активные имитационные игровые методы, разыгрывание ролей, анализ конкретной ситуации, деловая игра.

Одним из направлений стратегических инициатив ЮУрГУ при переходе вуза к целевой модели является внедрение новых моделей и технологий образования. Одной из технологий для реализации данной цели, как нам представляется, могут быть имитационные игровые методы обучения. К тому же данные методы являются важнейшим средством активизации личности в обучении.

Родоначальниками идей активизации являются выдающиеся педагоги и психологи, такие как Я.А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, К.Д Ушинский, Л.С. Выготский, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн. Как отмечает М. Новик эти методы эффективны, так как изучаемый материал максимально приближается к конкретной профессиональной деятельности и усиливает мотивацию к обучению [1, с. 11].

Одним из имитационных игровых методов обучения является разыгрывание ролей, в котором применительно к курсу истории решаются разнообразные задачи: образовательные – изучение исторических источников; развивающие – умения сравнивать, обобщать и критически оценивать результаты, полученные исследователями, делать обоснованные выводы и отстаивать свою точку зрения; воспитательные – уважение к истории России и чувство ответственности перед будущим.

Мы предлагаем применить модель метода разыгрывания ролей на семинарском занятии на тему «Прения по аграрному вопросу в I Государственной Думе (1906 г.)», целью которого является анализ позиций различных политических партий России по аграрному вопросу посредством изучения исторических источников и партийных программ.

При работе над проектом студенты решают и исследовательские задачи, такие как сбор и обработка материалов, и творческие – представляют позиции «своей» партии (конституционные демократы, «Трудовой союз», социалисты-революционеры, социал-демократы). Для активизации дискуссии студенты внутри каждой «партии» делятся на председателя фракции,

людей, которые безоговорочно поддерживают позицию своей партии, тех, кто готов поддержать правительство, если оно учтет предложение «своей» партии, и колеблющихся, не имеющих четких взглядов.

Метод разыгрывания ролей активизирует изучение истории, делает его более результативным вследствие развития разнообразных навыков студентов, что на старших курсах позволит им решать сложные методические проблемы.

Еще одним активным имитационным игровым методом обучения является метод анализа конкретных ситуаций (case – study), который может быть разнообразным по дидактической направленности: ситуация-иллюстрация конкретного случая, ситуация-упражнение, когда выделяются элементы конкретной ситуации, ситуация-оценка, в которой участникам предлагается оценить ее; ситуация-проблема, когда группа анализирует и решает какой-либо вопрос.

Мы предлагаем использовать метод анализа конкретных ситуаций при проведении семинарского занятия на тему «Историко-культурная ситуация в России в конце XX – начале XXI веков», цель которого – проанализировать современную историческую и культурную ситуацию, выявить социокультурные ценности современной молодежи. При проведении данного семинара реализуется принцип межпредметных связей – истории и культурологии.

При разработке методики семинара для студентов, обучающихся по специальности «технология художественной обработки металлов» мы смоделировали ситуацию встречи американских и российских художников-граверов на международной конференции, где возник спор о взаимодействии национального и мирового в современном историко-культурном процессе.

Мы поставили перед собой цели вовлечения студентов в творческую, познавательную деятельность, обобщения имеющихся у них знаний по истории и культуре России, расширения их кругозора. Перед студентами поставлены задачи защиты своей точки зрения и оппонирование «американцам». Участники группы разделились на «россиян» и «американцев», и побеждает та команда, которая показывает глубокие и всесторонние знания, аргументированно и логически стройно излагает материал, обосновывает свою позицию и аргументировано «разбивает» доводы оппонентов, при этом соблюдая корректность в дискуссии.

В результате обсуждения данной темы студенты пришли к выводам, что при взаимодействии культур человечество в целом приходит к общечеловеческим нормам и ценностям, американизация жизни – это по-прежнему актуальная проблема европейской и российской культуры и истории, но в последнее время все успешнее идет противостояние влиянию США, развиваются национальные традиции, собственная позиция России

на международной арене. Россия не должна идти мимо мирового историко-культурного процесса, но мы и не должны слепо копировать западные достижения, ибо у нас имеется самобытная история и культура.

Широкое распространение в вузах получил такой активный имитационный игровой метод, как деловая игра, позволяющая развивать умение работать в коллективе, формировать навыки социального взаимодействия и совместного принятия решений.

Нами разработан семинар – деловая игра «Убийство древлянами князя Игоря», направленная на формирование у студентов исследовательских умений, таких как работа с разноплановыми источниками, в том числе с источниками по хрестоматиям, переосмысление найденной информации. Образовательной целью семинара является обобщение и систематизация знаний по периоду Киевской Руси.

Для студентов создана проблемная ситуация: была ли необходимость у древлян убивать князя Игоря с дружиной или можно было решить спорный вопрос о размере дани путем переговоров.

Участникам деловой игры предлагается следующая ситуация: «Для пополнения казны князь Игорь и его дружина решили вернуться в племя древлян за повторным сбором дани. Древляне на совете решили: «Надобно убить хищного зверя, иначе все стадо станет его жертвой» [2, с. 31]. Необходимо выяснить, кто был прав в данной ситуации: древляне или дружина князя Игоря. Имитационной моделью выступает экономическая ситуация Киевской Руси, игровой моделью является поход князя Игоря к древлянам.

Участники игры разбиваются на четыре команды: князь Игорь и его дружина, племя древлян, судьи и адвокаты поступка древлян и студенческий совет. Семинар проходит в два этапа, на каждом из которых выполняется определенное задание. На первом – викторина об экономической ситуации Киевской Руси, задача которой – изучение экономических процессов данного периода.

Заданием на втором этапе является имитация похода дружины Игоря для сбора дани с древлян, заседание судей и адвокатов, вынесение решения студенческим советом. При выполнении данного задания студенты анализируют конкретную ситуацию с различных точек зрения, демонстрируют навыки публичной речи, аргументации, умение вести дискуссию и работать в группе.

Перед первой командой ставится задача отстоять позицию князя Игоря и его дружины, которые вернулись к племени древлян за повторным сбором дани, приводя при этом примерно такие аргументы: для развития Руси требуются немалые средства – для выплаты дани хазарам, для содержания княжеской дружины, которая защищает и древлян. Князь, обращаясь к своей дружине, подводит итог, что исходя из данных соображений древляне, а затем и другие племена должны предоставить дополнительные сред-

ства великокняжеской власти. После речи князя дружина голосует по вопросу: «Нужно ли вернуться к древлянам за повторным сбором полюдья?». Большинство высказываются «за».

Перед второй командой – племя древлян ставится задача, проанализировав позицию Игоря, определить свои экономические ресурсы и принять решение по данному конфликту. Проводится собрание древлянских мужчин под руководством их князя Мала, на котором принимается решение убить Игоря и его дружину, «чтобы он потом их не погубил, словно волк стадо овец, таская их по одной» [2, с. 31].

Перед третьей командой – судьи и адвокаты – ставится задача обсуждения ситуации и вынесения приговора. Адвокаты считают, что древляне правы в своем решении, так как нельзя разорять племена, иначе налоги будут расти беспрерывно. Судьи считают, что нельзя убивать князя, да еще таким жестоким методом.

Четвертая команда – студенческий совет, перед которым поставлена задача подведения итогов, учитывая высказанные аргументы в пользу каждой точки зрения. Совет определяет команду, позиция которой была представлена более убедительно и всесторонне, и игроков, проявивших большую активность и показавших глубокие знания.

Победителем считается команда, которая продемонстрировала дружескую обстановку в команде, конструктивное обсуждение проблем, право каждого на голос, умение применять знания в нестандартной обстановке.

Используя разнообразные активные имитационные игровые методы при изучении курса истории, мы пришли к выводу, что их применение, несмотря на то, что и преподавателю, и студентам требуется больше времени на подготовку к семинарскому занятию, чем при использовании традиционной формы, эффективно. Одним из показателей применения данных методов является рост качественной успеваемости студентов, что свидетельствует о прочности их знаний, об интересе к изучению истории.

Библиографический список

1. Новик, М.М. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению / М.М. Новик. – СПб.: СПбГИЭУ, 2010. – 59 с.

2. История России. Хрестоматия / под ред. М.Е. Главацкого. – Челябинск: Юж. Ур. кн. изд.- во, 1994. – 459 с.

К содержанию

ФИЛИАЛ В г. САТКА

УДК 17.037

НИГИЛИСТИЧЕСКИЕ НРАВЫ В ОБЩЕСТВЕ: ИСТОКИ И СОВРЕМЕННОСТЬ

О.Г. Гуйо

В статье представлено влияние нигилистической культуры на современного человека, рассмотрена история вопроса, определены возможные последствия, возникшие под влиянием нигилистической нравственной культуры.

Ключевые слова: нравственная культура, нигилизм, интеллигенция, российское общество.

Не секрет, что вопрос о падении нравственной культуры определенных слоев населения широко обсуждается в СМИ. Аудиторию уже не удивить ни грубостью и хамством, ни пренебрежительным отношением к собственной стране и народу, ни навязыванием советов тем, кто об этом не просит. Хорошим тоном считается выражение озабоченности, чувство недовольства и готовность возмущаться по любому поводу. Все вышеперечисленные моменты являются признаками нигилистических нравов. Рассмотрим это явление подробнее.

Если говорить об истории вопроса, обратим внимание на то, что под нигилизмом (от латинского nihil – «ничто») в Европе и России понимаются различные явления. В европейском понимании нигилизм – это беспредельная свобода самовыражения, ощущение человеком возрастания собственных личностных возможностей в созидательной деятельности, освобождение человека от моральных запретов, мешающих самовыражаться. По сути, европейский нигилизм является утверждением эгоистическими средствами прагматических нравов: ради сосредоточенности на деле в Европе происходит отчуждение личности, а эффективность делового самоутверждения сводит к минимуму другие формы межличностного общения. В России отличительным принципом нигилистической идеологии стало безжалостное и романтизированное разрушение общечеловеческих нравственных идеалов, не приведших человечество к абсолютному добру и не устранивших зла. К третьей четверти XIX века это понятие становится не только популярным, но и привлекательным для молодежи. И.С. Тургенев «впервые обратил внимание на то новое состояние умов, на то неведомое и дотоле не замеченное политическое и философское брожение, которое должно было всколыхнуть всю Россию» [5, с. 552]. Литератор Д.С. Мережковский определял нигилизм как «религию отрицания», а философ

С.Л. Франк считал нигилизмом «Отрицание или непризнание абсолютных (объективных) ценностей» [6, с. 172]. Именно в это время в России сложились предпосылки для формирования у многих людей разрушительного мировосприятия, а именно: экономическая и политическая нестабильность, проблемы в религиозной и научной сферах жизни российского общества, которые спровоцировали разрушительную силу протеста, внутреннего несогласия с реалиями, желание откорректировать мнение окружающих, причем не ради поиска истины, а только ради самоутверждения. Неподготовленный человек в этой ситуации готов разрушать во имя протеста. Причем протест в России проявляется как истерика, как стремление к абсолютному добру и совершенству, как поиски правды. Исконный характер «мутировал», и на смену традиционным культурно-религиозным традициям смирения, послушания, сочувствия пришли анархия и нетерпеливость. Лишенный религиозных основ поиск добра всегда заканчивался бешеной неудовлетворенностью. Существовавшая идея Бога не совмещалась в представлении части людей с научными открытиями и становилась несостоятельной, а идея свободы воспринималась как идея абсолютной свободы, в том числе и от Бога. Во что же верить атеисту? В силу человека, в самого себя, в свою способность подавить кого бы то ни было, а также в силы, используемые для подавления: милицию, НКВД, партком… Возможно, именно в силу насильственной атеизации нескольких поколений российского населения нигилистические нравы оказались в России более разрушительными, чем где-либо. Русский теолог и философ С.Н. Булгаков предупреждал, что подавление атеизмом культурно-религиозных традиций «освобождает грозные, неорганизованные стихийные силы» [7, с. 64].

В сфере воспитания детей также произошли метаморфозы: на смену традиционному воспитанию, построенному на безусловном авторитете родителей и беспрекословном подчинении детей, пришло неумение «отцов» сотрудничать, договариваться, раскрывать индивидуальность ребенка, и ничего, кроме рукоприкладства, не осталось. Авторитаризм семейных отношений и привычное для домочадцев чувство жертвенности создавали у людей душевный дискомфорт, на фоне которого нигилистическая борьба за народное счастье становилась особенно привлекательной. Позиция пассивного ожидания сменилась ничегонеделанием. Молодежь ощущала себя ненужной и лишней и лихорадочно искала какого-нибудь необычного дела, подвига, чтобы и себя, и окружающих убедить в собственной значимости, привлечь внимание и уважение. Пробелы в образовании не позволяли заниматься науками, богоугодные дела тоже надо уметь делать, остается только избавление народа от нищеты; причем не с помощью решения практических вопросов заработной платы или процентов, а путем передела всего имущества между всеми и устранения частной собственности.

В это же время начинает формироваться интеллигенция – молодежь, получающая образование в университетах и стремящаяся жить своим тру-

дом. В России началась подготовка специалистов интеллектуальных профессий: медиков, педагогов, инженеров, агрономов, воспринимающихся как носители духовной культуры, с наличием развитого интеллекта, с бескорыстным служением народу, начала создаваться высокопрофессиональная интеллигенция. Согласно другой точке зрения, интеллигенцию обвиняли в безответственно-разрушительном отношении к государству, праву, культуре, нравственности, семье и браку; но это только тот социальный слой, который своим занятием избрал не производство духовной культуры, а ее внесение посредством просвещения в рабоче-крестьянские массы, причем «по своему социальному, бытовому и образовательному уровню она была гораздо ближе к низшим слоям, чем к господствующему классу» [6, с. 214], эта часть общества стала называться леворадикальной интеллигенцией. Однако не будем забывать, что российскую науку и культуру обогатили и подняли на новую ступень Н.А. Бердяев, В.И. Вернадский, В.Г. Короленко, Д.И. Менделеев, И.П. Павлов, А.П. Чехов и многие другие, интеллигенты, не призывающие никого к разрушению настоящего во имя светлого будущего, а много, творчески и продуктивно работающие люди, которые действительно совершенствовали общество.

Многие нигилисты не смогли преодолеть спокойное восприятие социального неравенства в обществе, не умея создавать научные и художественные ценности, они не могли понять, что для духовного творчества кроме интеллектуальной одаренности необходим минимальный душевный и материальный комфорт. А он возможен лишь в обстановке разделения труда и распределения материальных благ согласно вкладу человека в создание общественного блага. Вспомним фразу профессора Ф.Ф. Преображенского из бессмертного «Собачьего сердца» М.А. Булгакова: «В Большом пусть поют, я буду оперировать и очень хорошо, и никаких разрух», «разруха не в клозетах, а в головах».

В России сложился и продолжает работать несмотря на немыслимо трудные материальные условия слой пытливых и одаренных ученых, практических врачей, педагогов, инженеров, творцов искусства и литературы. В отличие от европейского среднего класса, занимающегося профессиональным интеллектуальным трудом, квалифицированно работающая российская интеллигенция не столько озабочена зарабатыванием средств для достижения достойного уровня жизни, сколько самозабвенно выполняет свой профессиональный долг и тем самым служит людям. Однако леворадикальная интеллигенция не занималась профессиональным трудом, а сосредоточилась на поисках путей немедленного усовершенствования миропорядка. Причем собственные неуспехи в обучении, жизни, делах объясняли несовершенством общества, поисками врагов. Именно неразвитые способности для многих людей стали толчком к восприятию нигилистической идеологии, а творческие и даровитые натуры в России сторонились революционной интеллигенции, не вынося ее высокомерия и деспотизма.

Нигилизм объявляет экономическое и гражданское равенство высшим благом, следовательно, государство не нужно, так как не обеспечивает социального равенства, а формами выражения враждебности стали анархизм и социализм; право и наука также не обеспечивают равенства, следовательно, и они не нужны; польза – это результат уравнивания всех со всеми абсолютно во всех сферах жизни, поэтому наука, образование и эстетика – это недопустимая роскошь; отношение к искусству пренебрежительное, так как оно вносит моральные ценности в сознание и поведение людей. Нигилизм – это отрицание всякой морали, и с отказом от морали неизбежно нужно отказаться от насыщенного ею искусства или создать аморальное искусство, что и будет сделано позже. Особое негодование вызывает идея Бога: если бы он существовал, то не допустил бы существования зла, поэтому новые смыслы приобретают представления о вере: только в светлое будущее, для чего нужно пожертвовать настоящим и положить несколько поколений, вера в силу знаний и неукоснительное доверие вождям. Но в реальности светлое будущее отодвигается на неопределенный срок, и вера сменяется разочарованием, а на смену надежде приходит безнадежность.

Любовь в восприятии нигилистов возможна только как любовь к народу, любовь между мужчиной и женщиной – недопустимая роскошь. Идеология нигилизма, включающая в себя крайние формы феминизма, провозгласила принцип равноправия, а природа создала мужчину и женщину по принципу взаимодополнительности. Принцип равноправия трансформировался в уравнивание мужчины и женщины во всем, что подтолкнуло многих женщин к соревнованию с мужчинами. Если при социализме в профессиональной сфере женщина была не менее способна и ответственна, то в сфере личных отношений взаимные симпатии разрушались нигилистическим восприятием друг друга, которое фиксируется на недостатках партнера, недоступно чувство восхищения другими людьми, что порождает недовольство. Стремление перевоспитать любимого человека по своему усмотрению стало основным желанием женщины, использующей весь запас сарказма, пренебрежения, негодования и отрицательных эмоций. Мужчина также оказался дезориентирован идеологически и обездолен экономически: из-за равноправия многие мужчины перестали чувствовать ответственность за материальное благосостояние семьи. Кроме того, трудно восхищаться очень сильной и независимой женщиной с огромным количеством обязанностей. Не случайно на традиционных студенческих диспутах о любви неизменно возникают дискуссии о том, есть ли на свете любовь. Романтичная часть аудитории защищает возможность сохранения любви, ссылаясь на классические примеры литературы (которая, по философии нигилистов, устарела), другая часть пессимистично отрицает возможность любви, распространяя свой пессимизм на всех людей и на все времена. Кроме того, в нигилизированном обществе распространялось чувство частной собственности в отношении партнера, своего рода «личной вещи».

Значительно деформировалась и любовь родителей к детям: она не поощрялась общественным мнением, так как считалось, что родительская любовь «испортит» ребенка. Кроме того, родители-нигилисты раздражительно реагировали на неумелость детей, не помогали, а лишь критиковали. Любовь к конкретным людям вытеснялась любовью к человечеству.

Сострадая народным бедам, леворадикальная интеллигенция не считала нужным отвлекаться на совершенствование своей профессиональной квалификации, избегая богатства материального и особенно духовного; а любовь к бедным превратилась в любовь к бедности. Отсюда неуважительное отношение к любому труду как к глупой привычке. У нигилистически настроенных студентов профессиональная работа просто не начиналась: они проводили время в покаянных беседах в пьяном угаре. Итогом пренебрежительного отношения к труду стал расцвет воровства, а заповедь «не укради» – забыта.

Цель жизни нигилиста – служение народу, а средством достижения этой цели является уничтожение всего, что не соответствует критериям абсолютного добра. Любые наслаждения – трудом, наукой, культурой, общением – объявлялись безнравственными. Нормой жизни провозглашалось пренебрежение к своей и чужой жизни, готовность пожертвовать собой. Утверждению этих норм способствовало распространение атеизма: у молодежи, отказавшейся от веры в Бога, ненависть, зависть, агрессия не подавлялись идеей смирения, а культивировались, приобретая характер ценностей. У молодежи возрастает историческая неблагодарность по отношению к прошлому своей Родины и личная неблагодарность по отношению к своим родителям. Считая непогрешимым себя и не умея найти в другом человеке привлекательных качеств, критикуя всех и вся, человек испытывает беспредельное одиночество.

Отказ человека от идеи смирения привел к глубочайшим отрицательным последствиям: свое мнение единственно правильное, никаких компромиссов, все богатые злы, а бедные добры; думающих по-другому уничтожить, все поделить. Нигилистическая идеология оправдывает любое злодеяние, творимое маленьким человеком, объясняя это неблагоприятными условиями жизни.

Саморазрушение российского общества посредством нигилистического образа жизни очевидно. Однако с развитием в России рыночной экономики развивается деловая инициатива, реанимируются индивидуальные способности. Любой человек, занимающийся делом, уходит от нигилистического мировосприятия. Чеховский персонаж «Вишневого сада» студент Петя Трофимов говорил: «Надо только начать делать что-нибудь, чтобы понять, как мало в России честных, порядочных людей». Будем надеяться, что со временем таких людей будет больше. Безусловно, каждый человек должен провести коррекцию нравственно-психологических

установок, постепенно отказаться от ряда нигилистических привычек. И сделать это человек может только сам.

Библиографический список

1. Франс, А.С. Российские нравы: истоки и реальность (Азбука этического плюрализма): учебное пособие / А.С. Франс. – Екатеринбург: Изд-во Урал. Ун-та, 1999.
2. Домострой. Ярославль, 1991.
3. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – М.: ООО «ИТИ Технология», 2006.
4. Современный толковый словарь русского языка / Гл. ред. С.А. Кузнецов. – М.: Ридерз Дайджест, 2004.
5. Мопассан, Г. де. Изобретатель слова «нигилизм»: соч. в 5 т. / Г. де Мопассан. – М.: Наука, 1993.
6. Франк, С.Л. Этика нигилизма / С.Л. Франк // Вехи. – Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1991.
7. Булгаков, С.Н. Героизм и подвижничество / С.Н. Булгаков // Вехи. – Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1991.

К содержанию

УДК 378.183

ВЛИЯНИЕ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ И ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

А.Б. Иванова

В данной статье рассмотрено влияние волонтерской деятельности студентов на формирование компетенций студентов. Доказано, что опыт, приобретаемый во время волонтерской деятельности студентов, ложится в основу будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: волонтерская деятельность, общекультурные компетенции, общепрофессиональные компетенции.

Сегодня в условиях социальных и экономических перемен назрела острая потребность общества в нравственных, духовно богатых и творческих людях, обладающих высоким уровнем профессиональной и личностной культуры. Семья и школа закладывают основы личностного своеобразия молодого человека и формируют стереотипы его поведения в будущем, но

окончательное становление личности происходит в студенческие годы. На первый план встают вопросы формирования не только профессионала в определенной области, а также развития самостоятельной, активной, творчески развитой, культурной личности.

В этих условиях происходит смена приоритетов, становится возможным усиление культурообразующей роли образования, появляется новый идеал студента – «человека культуры», обладающего общекультурной компетентностью. Будущий специалист формируется, не столько потребляя ценности культуры, сколько обучаясь умению и способности транслировать эти ценности в своей профессиональной деятельности.

Очень важной компетенцией для всех выпускников вуза является общекультурная компетенция вне зависимости от специальности и получаемой квалификации. Компетенция понимается как комплекс взаимосвязанных знаний, умений и навыков, а также качеств личности и накопленного личного опыта выполнения определенного вида деятельности и эмоционального отношения к данному виду деятельности [1].

Одним из значительных шагов по реализации компетентностного обучения стало утверждение компетентностно-ориентированных образовательных стандартов, к которым относятся Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования третьего поколения (ФГОС-3+ ВПО), в которых результаты образовательного процесса по различным направлениям описаны в терминах компетенций [2].

Значительный интерес представляют общекультурные компетенции, которые прежде всего ориентированы на общее умение выпускника жить в современном мире, что подразумевает полноценное участие в социокультурной жизни общества, взаимодействие с окружающими в сфере личного и профессионального общения, применение различных источников и средств получения, обработки и сохранения информации, оперирование легальными средствами защиты своих прав и свобод в случае их нарушения, корректное проявление своей религиозной, национальной, культурной, профессиональной идентичности и так далее [3, с. 215].

Студенческая волонтерская деятельность – это уникальная возможность проявить себя с лучшей стороны, развить свой организаторский потенциал в разных сферах деятельности, а также принять важное решение в выборе будущей профессиональной карьеры.

В отечественной литературе сложилось представление, что волонтерство – это просоциальная деятельность, которая характеризуется как добровольное выполнение обязанностей по оказанию безвозмездной социальной помощи, услуг людям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации. Добровольцы – это люди, делающие что-либо по своей воле, по согласию, а не принуждению со стороны. Они могут действовать неформально и работать

бесплатно как в государственных, так и частных организациях медицинской, образовательной сферы, социального обеспечения или являться членами добровольческих организаций. Волонтеры в современном понимании – это члены общественного объединения социальной направленности [3].

В нашей стране в современных условиях развития высшего образования именно к студенческой молодежи предъявляются особые требования активного включения в волонтерскую деятельность. Участие в добровольческой деятельности для студента становится важным условием формирования необходимых общекультурных компетенций (для студентов гуманитарных направлений – общепрофессиональных компетенций), освоения социальной практики, приобретения социальных и деловых связей, расширения знаний о социальной среде, углубления коммуникативных навыков.

Во время обучения в вузе студенты знакомятся с формой и содержанием волонтерской деятельности, учатся работать в команде волонтеров, овладевают приемами эффективной групповой и индивидуальной коммуникации, практическими навыками использования различных организаторских технологий в волонтерской деятельности.

Студенты приобретают бесценный опыт деятельности, оказывая помощь другим. Участие студентов в работе волонтерского отряда создает предпосылки для их профессионального самоопределения, обеспечивает их самореализацию во внеучебной деятельности, способствует расширению границ профессионального творчества и формированию общекультурных компетенций. Опыт, приобретаемый в волонтерской деятельности, ложится в основу той позиции, которую будет занимать человек в течение всей жизни. Молодой человек, реализовавший себя в социально значимой деятельности, и во взрослой жизни будет сопричастной личностью, принимающей непосредственное участие в жизни общества, не будет бояться ответственности, будет созидателем, сможет работать в команде, вести и быть ведомым, то есть человеком, обладающим лидерской позицией [4].

В процессе внеучебной деятельности формируются различные общекультурные и личностные компетенции студентов, которые имеют различную направленность в зависимости от того проекта, в котором заняты студенты.

Во время волонтерской деятельности студенты учатся применять методы и средства познания, обучения и самоконтроля для интеллектуального развития, повышения культурного уровня, профессиональной компетенции, нравственного и физического самосовершенствования. Приобретают опыт использовать нормативно-правовые документы. Учатся работать в коллективе, нести ответственность за поддержание партнерских, доверительных отношений. У студентов развиваются социальные навыки, умение строить, укреплять и развивать межличностные отношения.

Формирование данных компетенций в процессе волонтерской деятельности способствует становлению профессионального специалиста, чьи качества будут отражаться в творчестве, самоопределении и стремлении к созиданию.

Библиографический список

1. Гаджиев, Э.Э. Активные методы обучения как средство формирования общекультурных компетенций у студентов / Э.Э. Гаджиев // Молодой ученый. – 2014. – № 20. – С. 563–568. – URL: https://moluch.ru/archive/79/14172/.

2. Гребенюк, Т.Б. Методологические основы компетентностного подхода в образовании / Т.Б. Гребенюк // Проблемы компетентностного подхода в среднем и высшем образовании: сб. науч. тр. / под ред. Т.Б. Гребенюк. – Калининград: Изд-во РГУ им. И. Канта, 2008. – С. 7–17.

3. Кузнецова, Е.М. Реализация компетентностного подхода в лингвистическом образовании России / Е.М. Кузнецова // М.В. Ломоносов и полиязыковое информационно-образовательное пространство: в 2 ч.: материалы Междунар. науч. конф. (Архангельск, 15–16 ноября 2011 г.). – Архангельск: ИПЦ САФУ, 2012. – Ч. 1. – С. 213–216.

4. Кузьменко, И.В. Добровольческая деятельность молодежи как технология сетевого взаимодействия / И.В. Кузьменко, О.В. Баркунова // Вестник Томского гос. пед. университета TSPU Bulletin. – 2012. – № 8. – С. 88–91.

К содержанию

УДК 321.72(470+571)

РОССИЙСКИЙ ПАРЛАМЕНТАРИЗМ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Т.Н. Наволокина

Статья посвящена роли Государственных Дум Российской империи в развитии политического мировоззрения и политической активности общества. Особое внимание уделено характеристике политических партий начала XX в. Кроме того, излагаются взгляды на особенности современного политического процесса.

Ключевые слова: парламентаризм, Государственная Дума, политические партии, политическое согласие.

Основы отечественного парламентаризма закладывались на протяжении нескольких веков: Боярская Дума, Народное вече, Земские соборы, Государственный Совет. Более 100 лет назад, 27 апреля 1906 года, начала

работу I Государственная Дума – первое представительное законодательное учреждение Российской империи. Государственная Дума как нижняя палата парламента просуществовала около 12 лет, вплоть до падения самодержавия, и имела четыре созыва. Верхней палатой парламента был Государственный Совет.

Осмысление опыта прошлого особенно актуально сейчас в современных геополитических условиях, когда идет информационная война и одной из целей этой войны является Россия, ее история, традиции. Российский исторический опыт не просто подвергается ревизии, фальсифицируется, упрощается, но и формируются и активно внедряются в сознание людей мифы, один из которых: «Русские – отсталая нация, не способная к самоуправлению и демократии».

История создания и формирования российского парламентаризма всегда вызывала противоречивые оценки как в отечественной, так и зарубежной историографии. В советской исторической науке было принято характеризовать Государственную Думу как парламент с достаточно ограниченными полномочиями. Сегодня в исследованиях историков и политологов преобладает точка зрения о том, что Дума в законодательных и финансовых вопросах все же ограничивала власть монарха [1].

Создание Думы было провозглашено Манифестом императора Николая II 6 августа 1905 года, в соответствии с которым Государственная Дума не имела законодательной инициативы и была лишь законосовещательным органом («Булыгинская Дума»). Однако главную роль в возникновении российского парламента сыграл Манифест «Об усовершенствовании государственного порядка», подписанный царем 17 октября 1905 года. В нем было обещано: даровать народу гражданские свободы на основе незыблемых принципов неприкосновенности личности, свободы совести, слова, собраний и союзов; привлечь к выборам в Государственную Думу широкие слои населения; признать Думу законодательным органом, без одобрения которого ни один закон не мог вступить в силу.

Порядок выборов в I Думу определялся в законе о выборах, изданном 11 декабря 1905 года. Выборы были: во-первых, не всеобщие: избирательного права не получили женщины, лица моложе 25 лет, военнослужащие, часть рабочих, «инородцы»; во-вторых, не прямые и не равные: сначала выбирали выборщиков, а затем те голосовали за депутатов. Была установлена система курий, т.е. распределения избирателей по сословным и имущественным признакам. Избиратели были разбиты на 4 курии: земледельческая, городская, рабочая и крестьянская. Для каждой курии правительство установило определенные нормы представительства. Преимущество получала первая курия.

Как справедливо отмечают некоторые историки, невозможно разобраться в сложных перипетиях российского прошлого, а также в особенно-

стях современного политического процесса, имеющего глубокие исторические корни, без знания сущности тех или иных политических партий, их программ, организационного устройства [2].

Необходимо отметить, что в начале XX века в России возникло несколько десятков политических партий, отражавших интересы различных социальных групп. Так, в 1906 году в стране существовало около 50 партий, только буржуазных было 22, в том числе 14 из них – либеральных и 8 консервативных [3]. Однако они часто мало отличались друг от друга, а их идеологии и программы были далеки от народа, общественно-политические идеалы которого еще не оформились. В подавляющем большинстве это были или недолговечные политические объединения или региональные национальные союзы (польские, латышские, литовские, армянские, еврейские и т.д.). Партий общероссийских, действовавших на всей территории империи и задававших тон в политической жизни государства, было немного. Другая особенность российской партийно-политической системы состояла в том, что наиболее крупные политические партии четко делились по цивилизованным предпочтениям, а некоторые в борьбе за изменение общества выбирали насилие.

Если революционно-радикальный лагерь был организационно оформлен еще до революции («Российская социал-демократическая рабочая партия» («эсдеки»), «Партия социалистов-революционеров» («эсеры»)), то буржуазно-либеральные партии стали формироваться лишь в ее ходе. Так, в 1905–1906 гг. были созданы наиболее крупные партии либеральной ориентации – это «Конституционно-демократическая партия» («кадеты») и «Союз 17 октября» («октябристы»). Начали структурно оформляться и политические партии правой ориентации – «Союз русского народа», «Совет объединенного дворянства» и т.д.

Действительно, существовавшие политические партии отражали интересы разных слоев общества, но их социальная база оставалась очень узкой для огромной страны. В начале XX века наибольшей популярностью и поддержкой в массах пользовалась партия эсеров.

Выборы в I Думу проходили в феврале–апреле 1906 года, и отношение к ним у разных политических партий было разное. Революционные партии бойкотировали, призывая к этому все население. Так, социал-демократы считали, что Манифест 17 октября и выборы в Думу – это временная уступка, уловка царизма. Главное, что определило их тактику, – это жесткая увязка использования полученных прав и революционной борьбы, подготовки вооруженного восстания. Правда, впоследствии В.И. Ленин вынужден был признать, что бойкот выборов в I Государственную Думу был ошибкой. Кадеты колебались, но все же участвовали в выборах. Такую же позицию заняли другие либеральные партии, правда, с оговоркой, что эта ситуация является временной и необходимо стремиться к выборам на ос-

нове прямого, равного, всеобщего избирательного права. Партии и организации консервативно-охранительного (черносотенного) направления негативно отнеслись к Манифесту 17 октября, и по стране прокатилась волна погромов, «черного» террора.

В такой ситуации состав I Думы получился либеральным. Самая большая парламентская фракция была у кадетов – 287 человек [4]. Первая Государственная Дума просуществовала всего 72 дня и основную часть времени уделила обсуждению аграрного вопроса, выдвигая требования, неприемлемые для самодержавия. 9 июля 1906 года Дума была распущена и объявлены новые выборы.

В ноябре 1906 г. собралась II Государственная Дума, ее состав был еще более оппозиционный правительству, так как в этот раз в выборах участвовали революционные партии. Дума просуществовала недолго – 102 дня и была распущена. Требования либералов в I и II Думе установить парламентскую демократию при всеобщем, равном, прямом и тайном голосовании не соответствовали уровню развития государства.

III и IV Государственные Думы избирались по новому закону от 3 июня 1907 года и по своему составу были более консервативны, чем предшествующие. Они активно занимались законотворческой деятельностью, создавая правовую базу для решения проблем российского общества. Дума третьего созыва – единственная в дореволюционный период проработала весь срок и была опорой правительству. IV Государственная Дума распущена 6 октября 1917 года Временным правительством в связи с началом выборов в Учредительное собрание.

Таким образом, с 1906 года по 1917 годы в России оформилась законодательная власть в лице двухпалатного парламента. Именно в эти годы сложилась основа российского парламентаризма, началось формирование парламентской культуры и парламентских традиций. Несомненно, первые Государственные Думы сыграли огромную роль в развитии политического мировоззрения и политической активности не только партий, но и всех социальных слоев. И в этом их историческая значимость. Депутаты стремились превратить это учреждение в по-настоящему действующий парламент с реальными полномочиями.

Однако Дума так и не стала полноценным парламентом. И дело не только в том, что монарх не желал делить власть, но и в том, что народные избранники были не готовы и не способны самостоятельно заниматься законотворческой деятельностью. Кроме того, депутаты от разных партий имели противоположные взгляды на перспективы развития страны и не смогли объединиться и выработать единую позицию в отношении власти. Поэтому в период работы всех четырех Государственных Дум Российской империи так и не сформировался механизм конструктивного взаимодействия, позволивший бы добиться большего согласия в обществе относительно базовых ценностей.

К сожалению, парламентские выборы осенью 2016 года и президентские весной 2018 года показали, что, несмотря на необходимость решения общих для россиян проблем, политическое руководство некоторых партий по-прежнему, как и в начале XX века, или не готово или не способно найти общий язык и заниматься совместным поиском компромиссов для сохранения политической, экономической и социальной стабильности, повышения благосостояния населения, расширения демократии и построения действительно правового социального государства. Это можно объяснить тем, что, как и ранее, политики отталкиваются от узкогрупповых интересов, часто занимаясь популизмом. В новой геополитической ситуации политическое согласие – это не только фактор консолидации российского общества, но и условие развития многонациональной и многоконфессиональной страны, обеспечения суверенитета и национальной безопасности.

Библиографический список

1. Завражин, А.В. Развитие политического мировоззрения общества в условиях деятельности Государственной Думы России (1906–1917 гг.) / А.В. Завражин // Социально-гуманитарные знания. – 2014. – № 6. – С. 210–223.

2. Семенникова, Л.И. Отечественная история: учебник для студентов вузов неист. специальностей / Л.И. Семенникова. – М.: КДУ, 2008 – С. 782.

3. Спирин, Л.М. Крушение помещичьих и буржуазных партий в России (начало XX в. – 1920 г.) / Л.М. Спирин. – М.: Мысль, 1977. – С. 32.

4. Кирпичев, И.В. Депутатский клуб: российский и международный опыт неформальных политических объединений / И.В. Кирпичев // Вестник Московского университета. Сер.18. Социология и политология. – 2006. – № 4. – С. 18.

К содержанию

ФИЛИАЛ В г. НИЖНЕВАРТОВСК

УДК 378.034

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МИРОВОЗЗРЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ

И.Г. Рябова

Формирование роста социальной ответственности связано с особенностями мировоззрения и обуславливает развитие соответствующих структурных элементов. В этой связи образовательный процесс не может не включать воспитательного влияния формирующего мир знаний. Опережающее развитие молодежи можно получить только благодаря духовно-нравственной работе с молодым поколением.

Ключевые слова: мировоззренческие ориентации, духовно-нравственное воспитание, интеллектуально-духовный ресурс, модели будущего.

Мировоззрение – субъективный целостный взгляд на мир и место человека в нем. Молодой человек формирует свое мировоззрение в процессе мироощущения, посредством понятийного аппарата, овладевая образами объективного мира. Формирование мировоззрения непосредственно связано с социально-историческими условиями, в которых социализируется молодой человек. Интегрируя определенные ценности, знания, модели поведения в собственное мировоззрение, человек начинает принимать их как свои и действовать уже как социальный субъект, обладающий определенным социальным интересом. Образование, включающее процесс воспитания, оказывает сильное, а порой и определяющее влияние на мировоззрение молодежи, в первую очередь формируя мир знаний. Формируя мир должного, человек приобщается к определенным моделям будущего, которые могут быть реализованы в дальнейшей жизни [2]. Таким образом, помимо собственно социально-исторических условий образование и воспитание являются сильнейшими инструментами формирования мировоззрения.

Процесс формирования мировоззрения непосредственно связан со становлением структурных элементов мировоззрения: познавательного, духовно-нравственного, эмоционально-волевого и практического, которые непосредственно связаны со знаниями о мире и человеке, жизненными ценностями и идеалами, механизмами принятия решений и целями, индивидуальной и общественной практикой. Особенности формирования мировоззрения обуславливают развитие этих структурных элементов. Форми-

рование мировоззрения молодежи происходит с ростом социальной ответственности – способности активно воздействовать на социальные отношения. Рост социальной ответственности сопровождается проявлением духовно-нравственного и эмоционально-волевого компонентов в социальной активности. Выражение социальной активности возможно в процессе реализации различных интересов и потребностей, что увязывает проблематику молодежного мировоззрения и образовательно-воспитательной функции в единое целое. Более того, в процессе формирования мировоззрения молодежи формируются определенные модели будущего – системы в мировоззрении, структурированные согласно иерархии ценностей, отражающие собственное видение мира будущего [1], к которому стоит стремиться в реализации личности. Отражение этих тенденций в реализации национальной идеи – патриотизма – необходимое условие для роста социальной зрелости молодежи. Только через общественное одобрение моделей личностной реализации, вынесенных молодежью из собственного опыта, происходит возрастание уровня социальной зрелости молодежи, ее включенности в социальную практику.

Молодежь – наше будущее, активно проявляющее себя в настоящем, внося элементы будущего общества в современность. Основным свойством молодежи является переходность к социальной активности. В анализе молодежи необходимо учитывать социально-исторические условия и проводить такую политику, которая бы одновременно была исторически обусловлена и учитывала стратегии личностной реализации молодого поколения, развивая в человеке те направления, которые жизненно необходимы ему самому и национальной стратегии. Формирование мировоззрения молодежи нуждается в регулировании процессов социализации, чтобы мы могли рассматривать молодежь как интеллектуально-духовный ресурс общества [4]. Таким образом, тезис о том, что молодежь сама по себе проблематична и априорно противостоит обществу, не представляется корректным. Скорее надо говорить о том, что при исторически обусловленной образовательно-воспитательной духовно-нравственной работе с молодым поколением можно получить максимально позитивную отдачу в будущем. Отсюда представляется вывод о том, что государственную политику следует строить, опережая развитие молодежи, корректируя государственную стратегию, если в мировоззрении молодого поколения начинают происходить перемены. Это позволит расширить понимание поколения будущего.

Анализ мировоззренческих ориентаций современной молодежи позволяет наметить основные направления, в которых важно проводить коррекцию образовательно-воспитательной государственной политики. Политические ориентации современной российской молодежи представляют собой продукт самостоятельной и стихийной адаптации молодежи к условиям новой информационной реальности [3]. Духовно-нравственные пред-

почтения выражены крайне слабо, политические пристрастия поверхностны. Весь спектр молодежных политических организаций представляется лишь частью главных организаций (партий, общественных движений), от которых они наследуют и неприятие, и недоверие общества. Набирающие силы молодежные организации, количество которых увеличивается, представляют собой лишь инструменты в руках старших политических игроков. Отсюда и недостаточность молодежных лидеров во властных структурах. Молодежные организации, собираемые на основе недовольства, оппозиционных амбиций, до сих пор не выработали достойной конструктивной идеологии, спекулируют на массовом недовольстве, совершенно не понимая ни сущности государства, ни сущности геополитических особенностей момента, ни сложности так называемой глобальной войны. Это проблема образования и воспитания, гуманитарного, социологического, духовного, нравственного, политического, идеологического в том числе. Политически активные молодые люди должны быть и научно, и духовно развиты. Это единственный метод быть мировоззренчески грамотным, не разрушая того, что уже есть возрождающегося и правильного в стране, не вливаясь в поток деструктивных тенденций. Следовательно, протест должен быть направлен не против персонифицированной власти, а против конкретных ошибок и деструкций в организационных процессах жизни общества. Необходимость образования и воспитания (в том числе политического) подрастающего поколения востребована как никогда. Дело не в том, чтобы воспитать приверженца той или иной партии, а в том, чтобы передать опыт и знания, необходимые для понимания внутриполитических и геополитических тенденций, чтобы молодые люди чувствовали себя участниками процессов организации своей жизни на собственном опыте.

Библиографический список

1. Мораль в современном мире и проблемы российской этики / Б.И. Пружинин, Р.Г. Апресян, О.В. Артемьева и др. // Материалы конференции – «круглого стола» // Вопросы философии. – 2017. – № 10. – С. 5–46.

2. Лещинская, В.В. Технологический прогресс и проблема гуманизации общества в контексте формирования экологической культуры / В.В. Лещинская // Вопросы философии. – 2017. – №10. – С. 199–205.

3. Никифоров, А.Л. Существует ли «мировая» философия? / А.Л. Никифоров // Вопросы философии. – 2017. – № 11. – С. 200–206.

4. Глинчикова, А.Г. Три этапа взаимодействия религиозного и гражданского компонентов в становлении эпохи Модерна: Россия и Европа / А.Г. Глинчикова // Вопросы философии. – 2017. – № 12. – С. 44–54.

5. Савин, С.К. Формирование мировоззрения молодежи Российской Федерации в современных условиях: автореф. дис. … канд. философ. наук / С.К. Савин. – М., 2006.

К содержанию

УДК 94(571.1)”18”

О РЕЗУЛЬТАТАХ ПРОВЕРОК БЕРЕЗОВСКОГО КРАЯ ТОБОЛЬСКИМИ ГУБЕРНАТОРАМИ

В.В. Митрофанов

История Сибири продолжает оставаться в исследовательском поле современных краеведов и историков. Немало неизвестных страниц остается и в истории Березовского края. На примере итогов инспекционных поездок гражданских губернаторов Тобольской губернии дается характеристика жизни, быта, образования у местных народов. Вовлекаются в научный оборот архивные материалы из фондов Исторического архива Омской области.

Ключевые слова: Тобольская губерния, Березовский край, обозрение, гражданский губернатор, инородцы, архив.

Результатом преобразовательной деятельности М.М. Сперанского стали масштабные изменения в управлении Сибирью на основе утвержденного Александром I 22 июля 1822 г. «Учреждения для управления Сибирских губерний» [24; 20, с. 41–92; 12, с. 22–34; 10, с. 114–123]. Сибирская реформа М.М. Сперанского в оценке В.А. Волчек «была событием огромного значения» [8, с. 232–238]. Новый губернатор начал управление с проверки (ревизии) подвластных территорий, по итогам которой был подготовлен «Отчет тайного советника Сперанского и обозрение Сибири» [24, с. 45–48].

С этого времени обзоры территорий представителями местных администраций становятся довольно регулярными[1], о чем свидетельствуют и недавно опубликованные материалы о поездках двух губернских чиновников с инспекциями по Пелымскому и Березовскому краям, датированные 1826 г.[2]

---

[1] В документе специальная **Глава XIII. Надзор и ответственность определяла ежегодные обозрения инородцев.** «§ 293. Гражданский Губернатор, или Областной Начальник обязан один раз в год сам лично или чрез доверенного Чиновника по своему выбору подробно входить в дела инородцев, посещать их стойбища, или места, с которыми удобнее они могут иметь сообщение, внимать их жалобам и нуждам, доставлять удовлетворение, прекращать беспорядки, отсылать виновных к суду за злоупотребления, или о чем нужно, представлять вышнему Начальству.

§ 294. После каждой годовой ревизии Губернатор доносит Начальству о положении инородцев.

§ 295. Справедливость таковых удостоверений лежит на личной ответственности Губернатора» [21, с. 394–416; 13].

[2] Дело имеет название «По обозрению советником Тобольского губернского правления Серебренниковым и чиновником Найденовым первого Березовского, а последним Пелымского края. Начато 29 марта 1826 г.» [17, с. 170–198].

В начале 1827 г. Тобольский губернатор Д.Н. Бантыш-Каменский (29 мая 1825 г. – 30 июля 1928 г.)[3] побывал в Обдорске. Главная цель – «усмирение волнений между тамошними остяками и самоедами. Причиною беспорядков были обременительные подати, вскоре отмененные по ходатайству губернатора» [3, с. 743].

Но деятельный губернатор вскоре был отстранен от должности. В своих «Записках» он написал, что «ревизия – величайшее добро, благодетельная мера, когда вверяется сановникам добродетельным, богобоязливым, – есть величайшее зло, вопиющая к небу несправедливость, когда уполномоченные царем, забывая присягу, долг, играют доверием монарха и судьбою людей, губят невинных и на бедствия их основывают мнимые заслуги отечеству, получаемые награды, славу свою» [3, с.743].

Чуть больше года А.Н. Муравьев исполнял должность губернатора Тобольской губернии (с 30.10.1832 г. по 21.12.1833 г.), но уже зимой 1833 г. отправился с ревизией в Березовский округ, где «входил в подробнейшее рассмотрение положения как остяков, причисленных к разряду кочевых инородцев, расположенных жительством начиная от села Самаровского Тобольского округа, так и бродячих самоедов, расселенных до берегов Ледовитого моря». По итогам ревизии он подготовил и направил в Сибирский комитет известную по исследованиям записку «Об обозрении инородцев Березовского края и мерах к исправлению открытых при сем беспорядков», еще один документ – всеподданнейший рапорт о нарушениях «Устава об управлении инородцев», датированный 20 апреля 1833 г., в Кабинет министров. В этом объемном документе А.Н. Муравьев всесторонне охарактеризовал систему управления в Березовском округе.

Итоги инспектирования стали предметом обсуждения в сентябре 1833 г. в совете Тобольского губернского управления и совете Главного управления Западной Сибири. По итогам рассмотрения Губернский совет принял важные решения, которые касались нужд первой необходимости населения:

1) по селениям и стойбищам Березовского и северной части Тобольского округа 1 раз в 2 месяца должны ездить два медика: один – от Кондинска до Обдорска, другой – от с. Самарово до Сургута;

2) в каждой из этих дистанций учредить по 4 части, в каждой из которых должен постоянно находиться лекарский ученик;

3) медицинский персонал должен быть обеспечен соответствующими «письменными наставлениями» и бесплатными медикаментами;

4) больных, которых невозможно вылечить амбулаторно, направлять в Березовскую больницу, которую надлежит открыть в ближайшее время;

---

[3] Время назначения в разных источниках разнится, например, В. Штейн указывается на 13 марта, а время отставки 30 июля [28, с. 463]. На март указывается и другой статье [31, с. 12–13]. Время назначения мы указываем по «Запискам» Д.Н. Бантыш-Каменского [3, с. 738].

5) в связи с дороговизной жизни на Севере назначить лекарям жалование больше, чем в других округах губернии, и дополнительно ежегодно их премировать» [23].

Следует указать, что многие инициативы так и оставались на бумаге, о чем свидетельствуют и результаты следующих инспекторских проверок. Да и принимаемые меры не искореняли причины возникновения произвола.

Деятельный губернатор не сошелся с генерал-губернатором Западной Сибири по методам управления и вскоре был направлен на новую должность уже в Вятку [27, с. 248–256].

В.А. Арцимович [16, с. 21–32] (тобольский губернатор 1856–1858) в 1856 г., собираясь в аналогичную поездку, писал: «Мысль об обозрении Березовского края естественно занимала меня с самого вступления моего в управление губерниею. Эту отдаленную страну редко посещает начальство. Из числа моих предместников только двое были в Березове, а именно Корнилов (Алексей Михайлович занимал должность в 1806–1807 гг. Оставил интересные «Записки» [11]) в 1810 и Бантыш-Каменский в 1827 году. Из генерал-губернаторов же один Гасфорд предпринимал трудное путешествие на север и доехал до Обдорска»[4]. Указанные две работы в полной мере дают характеристику положения дел, которые увидел губернатор в отдаленном крае, и что было предпринято им сразу же. Заметим, что он вроде бы как забыл упомянуть А.Н. Муравьева – активного участника тайных обществ первой четверти XIX в. не принято было упоминать.

Приведем несколько цитат из книги А.М. Корнилова, которые характеризуют состояние края: «Я отправился… 28 мая 1807 года на приготовленной для моего плавания палубной лодке к Березову и Обдорску, в такой край света, где природа, кажется, остановила ход обыкновенных своих законов и где человек образом жизни своей представляет зрелище страдания и ужаса»;

«Я был встречен в Березове так же, как отпущен из Тобольска: народ был восхищен моим прибытием, он в первый раз видел у себя своего губернатора»;

«Здешние князцы (из которых двое награждены грамотами и бархатными малиновыми платьями, обложенными золотым галуном, от вечно достойныя памяти государыни императрицы Екатерины II – А.К.) ничем не отличаются от простых жителей и не пользуются от них никаким особенным уважением и во всех работах, даже и в гребле, упражняются сами» [11, с. 53–54, 56–57, 68–71].

[4] Он посетил Березовский округ в 1853 г. В ходе поездки генерал-губернатор получил «многие жалобы» о стеснении остяков русскими промышленниками» в рыбных и других промыслах и о захвате последними принадлежащих остякам земель [5, с. 192–214].

Генерал-губернатор Западной Сибири Г.Х. Гасфорд (занимал должность с 12 декабря 1850 г. по 13 января 1861 г.) посетил Березовский округ в 1853 г. В ходе поездки генерал-губернатор получил «многие жалобы» о стеснении остяков русскими промышленниками в рыбных и других промыслах и о захвате последними принадлежащих остякам земель. Для разрешения споров он предложил Тобольскому гражданскому губернатору Т.Ф. Прокофьеву (занимал должность губернатора с 04.03.1852 по 16.03.1854 г.) «особую комиссию» [9, ф. 3, оп. 12, д. 17786, л. 163–165].

Неустройства встречались на каждом шагу и во всех сферах жизни северного края. Поэтому во время обозрений, особенно с участием первых лиц губернии, возникало немало ситуаций, когда население, доведенное до отчаяния, в том числе и коррупцией местных властей, решалось подавать жалобы на притеснение и надеялось найти защиту и восстановить справедливость. В литературе не раз отмечалось, что во время инспектирования северных территорий к первому лицу губернии «стекались жалобы и прошения, на которые губернатор реагировал незамедлительно», так как он думал, что это был «вернейший способ отклонить притеснения» [25; 6, с. 37].

В бытность Тобольским гражданским губернатором А.И. Деспот-Зеновича после личной поездки по Березовскому краю им были также приняты срочные меры по раздаче хлеба крестьянам из казенных запасов, предотвративших голод [9, ф. 3, оп. 4, д. 5553, л. 122 об.]. Необходимо напомнить, что губернатор перед своим назначением в Тобольск много лет работал под руководством одного из самых известных российских государственных деятелей, с чьим именем связано присоединение земель к России вдоль Амура, основателя Хабаровска – Николая Николаевича Муравьева-Амурского [18; 15], занимая должность градоначальника Кяхты [14, с. 163–167].

По итогам своего инспектирования А.И. Деспот-Зенович подготовил отчет [9, ф. 3, оп. 4, д. 5553, л. 122–127] и 22 февраля 1864 г. отправил генерал-губернатору в Омск. Документ, ранее не известный, представляет закономерный интерес для исследователя.

Во время посещения населенного пункта Обдорское губернатору собравшиеся на ярмарку самоеды предъявили «много жалоб на притеснения, делаемые Тайшиным при положении ясака и разбирательств их споров» и просили изменить порядок «взноса ясака в казну минуя этого князя» [9, ф. 3, оп. 4, д. 5553, л. 122–127].

Следует обратить внимание на важное обстоятельство, отмеченное еще Г. Поповым и поддержанное С.В. Бахрушиным: «Род князей Тайшиных не только продолжался в течение всего XIX в., но и сохранял свои владельческие прерогативы над обдорскими остяками» [19, тм, кп, 12513/2, л. 1–5 об., 12513/5, л. 8–15]. Касаясь династии Тайшина, С.В. Бахрушин писал: «мы имеем, таким образом, исключительный пример, когда в течение трех столетий сряду княжеское достоинство у остяков переходит последовательно от отца к сыну» [22, с. 157–160].

В управлении Тайшины находились как самоеды, так и остяки, проживавшие и кочевавшие по просторам Обдорской волости (а это территория части современного ХМАО и всего ЯНАО).

С целью упрощения управления отдаленными и малонаселенными территориями Тобольского севера центральная власть использовала и поддерживала для этого авторитет местных князьков. Основываясь на положениях Устава об управлении инородцами и в соответствии с решением Совета тобольского губернского общего управления от 17 октября 1823 г., подтвержденного Сибирским комитетом в 1824 г., самоеды Обдорской волости были отнесены к разряду «бродячих» и тем самым формально отделены от «кочевых» обдорских остяков. Самоедам было предоставлено право избрать главного старшину, которым и стал Пайгол Нырмин. Такое положение не устраивало Тайшина, который утрачивал права управления над значительными территориями и ясачными самоедами. Возникла конфликтная ситуация из-за соперничества Тайшины и Пайголы [4, с. 170–171]. Оно продолжалось до смерти последнего, когда самоеды вновь оказались под властью Тайшины.

Позже такое «подчинение совершенно особого по языку, а отчасти и нравам самоедского племени остяцкому князю Тайшину» было признано «политическою ошибкой» [9, ф. 3, оп. 4, д. 5553, л. 124].

Как отмечается в отчете, Тобольский гражданский губернатор сообщал: «Жалобы самоедов на князя Тайшина вызваны сколько действительными поступками его, столько же и давнишним желанием самоедов иметь своего особого князя, не подчиненного остяцкому» [9, ф. 3, оп. 4, д. 5553, л. 122 об.–123].

На месте сразу выяснилось, что «Тайшин действительно не отказывался от прошений, но употреблял и вымогательства». К чести губернатора, употребив немало усилий, жалобщикам были сделаны «разъяснения, чтобы они поняли, что такие действия унизительны для чести и звания князя и старшин». А сами требования, изложенные в претензии, «были тотчас же удовлетворены, олени и рухлядь возвращены по принадлежности». Так как установить масштабы вымогательств за предыдущие годы было невозможно, ограничились взысканием имущества «за последнее только время», а о давних нарушениях самоедам было предложено «забыть» и они согласились. Был достигнут определенный компромисс.

Но при разборе ситуации обнаружилось, что «ни один остяк не предъявил жалоб на Тайшина», но как было ясно, что и они «вне всякого сомнения… подвергались не меньшим поборам». Страх перед своим князем сохранялся, что и способствовало такому их покорному поведению.

Понятно, что необходимо остановить очевидные злоупотребления, в документе они называются «лихоимства» местных чиновников и «инородческих начальников», которые «действовали в прежнее время не лучше

Тайшина». И губернатор принимает следующие меры: 1) дает самоедам, кстати, просимые ими «бумаги за его подписью», которые должны были выполнять функцию охранительных грамот от произвола в будущем; 2) «предупредил как князя Тайшина, так и всех вообще бывших на лицо старейшин, что виновные в лихоимстве будут выселены в Тобольск». Последняя мера, надо полагать, напугала Тайшина (Иван Матвеевич Тайшина умер в 1886 г.) и он торжественно поклялся в присутствии старшин, что он начнет новую жизнь, так как уже стар и не желает оставлять своего родного места» [9, ф. 3, оп. 4, д. 5553, л. 124]. Как показали последующие годы, князь не выполнил свои обязательства.

Важный же вопрос о способах сбора ясака губернатор предложил разрешить следующим образом. Было признано «полезным во многих отношениях» «дозволить самоедам вносить ясак через своего старшину, а не через Тайшина». При этом предлагалось заменить существовавшую не одно столетие «ясачную подать в денежную». Надо помнить и о том, что отвозить ясак самолично в Березов считалось не обязанностью, а почетной миссией князей.

Еще один злободневный вопрос, который пытались решить власти Сибири многие века, связан с крещением сибирских аборигенов [1, с. 3; 2, с. 15–16; 7]. 24 декабря 1828 г. Св. Синодом был издан указ «Об учреждении в Тобольской и Казанской епархиях миссионеров для обращения в православие иноверцев». В документе говорилось: «В тех частях государства, где жительствуют народы, не познавшие христианства или по обращении не довольно в оном утвержденные и наставленные, учреждать особых миссионеров» [29, с. 121; 26; 30, с. 53–58]. Можно утверждать, что Указ стал отправной точкой для последующей миссионерской деятельности на севере Западной Сибири. Но процесс распространения христианства среди автохтонного населения был медленным, с переменным успехом. Для этого использовали не только государственные ресурсы, но и складывающуюся на местах обстановку. Вот и во время обозрения А.И. Деспот-Зенович обратил внимание, что «между самоедскими старшинами сильно проявляется желание отделиться от Тайшина и иметь особого князька». А для того чтобы власть поддержала их желание, они высказывали намерение и желание «поехать в Петербург, чтобы там креститься» [9, ф. 3, оп. 4, д. 5553, л. 124 об.].

Как отмечено в документе, «этим можно бы воспользоваться в видах распространения между самоедами христианства и развития образования, к которому они по своим природным способностям кажутся гораздо более способными, чем остяки, представляющие собой вялое, хилое осевшее племя». В Тобольске было известно, что «князь Тайшин, хотя и считается христианином, на самом деле он закоренелый приверженец шаманства и находит сам причины, чтобы поддерживать старую веру, доставшую в

прежнее время его роду власть и силу заведовавшими им остяцкими и самоедскими племенами». А «в случае назначения особого самоедского князя он не замедлил бы принять христианскую веру и, вероятно, стал бы ревностно содействовать распространению его между самоедами» [9, ф. 3, оп. 4, д. 5553, л. 124 об.].

При таких обстоятельствах можно было направить одного из обдорских священников в низовые места к Ледовитому морю для «постоянного местопребывания». В этих местах всегда кочуют самоеды, и духовный наставник будет «находиться с походною церковью при чуме самоедского князя». Приверженность самоедов к язычеству и их нежелание менять религиозные верования объяснялись «постоянными сношениями их с остяками и, в особенности вследствие влияния остяцких шаманов, для которых очень выгодно иметь в своих руках богатых самоедов» [9, ф. 3, оп. 4, д. 5553, л. 125].

Отчет был рассмотрен на Совете главного управления Западной Сибири, где было признано заслуживающим внимания предложение Тобольского губернатора «обратить ясачную подать вместо сбора звериными шкурами в денежный сбор», о чем генерал-губернатор 24 февраля сего года за № 165 сообщил г. министру императорского двора. Для аргументации полезности предложения была сделана ссылка на «благодетельное влияние на развитие в Березовском крае свободной торговли и вместе с тем поведет к улучшению положения тамошних инородцев» [9, ф. 3, оп. 4, д. 5553, л. 125 об.]. При этом было обращено внимание, что после одобрения этой меры необходимо «отменить и постановление в ст. 1222 ст. Законов о составе вознаграждения за исправный взнос ясачной подати». Следовательно, этим самым устранялось бы возникавшее в законодательстве противоречие.

В постановляющей части решения Совета было сделано разъяснение о порядке сбора податей и организации управления у самоедов следующего порядка:

1. «Сбор с вверенных инородцев податей по 925 и 927 ст. Установлений о подати возлагается непосредственно на родовое управление так что взыскиваются оные с сего управления за весь род как с одного неразделенного лица и кроме родовых управлений ни кто другой не имеет права производить сбор с инородцев; а собранные родовым управлением подати даются прямо и через инородные управы где они есть под квитанции: или в земские суды или отдельными заседателями или командированных от них как указано в 940, 943, 944 и 945 ст. того же Устава»;

2. «У кочевых инородцев каждое стойбище или улус в котором считается не менее 15 семейств должно иметь свое родовое управление, состоящее из старосты и одного или двух помощников (17 и 19 ст. Учреждений для инородцев), а несколько стойбищ или улусов одного рода подчиняются инородной управе состоящей из главы и двух выборных (26 и 27 ст. того же Учреждения)».

3. «У бродячих же инородцев родовое управление состоит из одного старосты и он имеет все права и власть обеих степеней степного управления – родового управления и инородной управы (33 и 34 ст. того же Устава). Родовые старосты и головы получают звание сие наследственно или по выбору собранием с степными обычаями каждого племени; а при перемене родовых старост и голов приемничеством или выбором, утверждаются они губернатором (907 и 913 ст. Устава о службе по выборам)»;

4. Так как «самоеды как видно не желают вносить ясак через остяцкого князя, которым они не довольны… что с обращением ясачной подати в денежный сбор … неудовольствия эти уничтожаются; но подчинение самоедов остяцкому родоначальнику не согласно с существующими постановлениями для управления инородцев».

Далее давалось разъяснение, что «самоеды по языку и обычаям составляющие отдельный от остяков род имеют право на учреждение у них родового управления и они … желают иметь своего особого старшину – князя, не подчиненного остяцкому управлению. С учреждением же у самоедов особого управления оно может согласно 945 ст. Устава о податях ясачную подать, чем бы она ни собиралась, деньгами или рухлядью, сдавать под квитанции земской полиции и этим удовлетворяется настоящее – справедливое домогательство самоедов».

Исходя из вышеизложенного «Совет полагает предложить управляющему Тобольской губернию сделать распоряжение об учреждении у самоедов согласно приведенным в настоящем положении узаконениям особого управления – отдельного от существующего управления остяцкого и войти в сношение с епархиальным начальством о назначении священника в места кочевьев самоедов» [9, ф. 3, оп. 4, д. 5553, л. 126 об. –127].

Как и полагалось, эти решения и предложения должны быть одобрены, согласованы и утверждены министрами императорского двора и государственных имуществ. Обозрения способствовали совершенствованию системы организации управления, поиску компромиссов в отношениях между самоедами и остяками. Оторванность, большая площадь территории и малочисленность населения не способствовали быстрому разрешению управленческих проблем, к тому же заменить местных чиновников не было возможности. Заниматься вопросами нравственного характера и образования призвана была церковь, решавшая их с учетом финансовых, кадровых и миссионерских ресурсов.

Таким образом, обозрения, если они проводились неформально, являлись одной из действенных форм управления северными территориями Тобольской губернии. Авторитетный администратор и заинтересованный чиновник мог принимать нужные решения по устранению произвола местной администрации в лице князьков и старшин, находя необходимые рычаги административного воздействия. А отдельные предложения отправ-

лялись в центральные органы власти, по другим вносились изменения в действующие правовые нормы, прежде всего губернского уровня.

Библиографический список

1. Абрамов, Н.А. Филофей Лещинский, митрополит тобольский и сибирский / Н.А. Абрамов // Журнал министерства народного просвещения. – 1846. – № 12. – С. 3.

2. Абрамов, Н.А. О введении христианства у березовских остяков / Н.А. Абрамов // Журнал министерства народного просвещения. – 1851. – Ч. 72. – № 10–12. – С. 15–16.

3. Бантыш-Каменский, Д.Н. Шемякин суд в XIX столетии, или ревизия Тобольской губернии. Записки Д.Н. Бантыш-Каменского. Извлечения / Д.Н. Бантыш-Каменский // Русская старина. – 1873. – Т. 7. – № 6. – С. 735–784.

4. Белявский, Ф. Поездка к Ледовитому морю / Ф. Белявский. – М.: Типография Лазаревского Института Восточных языков, 1833. – С. 84, 170–171.

5. «Близкое познание Сибири ныне необходимо»: доклад В.А. Арцимовича. 1852 г. / Публ. подг. Н.Н. Александрова // Исторический архив. – 1996. – № 5/6. – С. 192–214.

6. Бочанова, Т.А. Административная деятельность декабриста А. Н. Муравьева в Западной Сибири / Т.А. Бочанова // Мат-лы XXI Всесоюзной научной студенческой конференции «Студент и научно-технический прогресс». История. – Новосибирск, 1985. – С. 37.

7. Буцинский, П.Н. Крещение остяков и вогулов при Петре Великом / П.Н. Буцинский. – Харьков: Типография Губернского правления, 1893. – 93 с.

8. Волчек, В.А. Некоторые вопросы введения Сибирского учреждения 1822 года / В.А. Волчек // Роль государства в хозяйственном и социокультурном освоении Азиатской России XVII–начала XX века: Сб. мат-лов регион. науч. конф. – Новосибирск, 2007. – С. 232–238.

9. Исторический архив Омской области. Ф. 3. Оп. 12. Д. 17786.

10. Кодан, С.В. М.М. Сперанский и кодификация сибирского законодательства / С.В. Кодан // Политика самодержавия в Сибири XIX–начала XX века. – Иркутск, 1988. – С. 114–123.

11. Корнилов, А.М. Замечания о Сибири / А.М. Корнилов. – СПб.: печатано в типографии Карла Крайя, 1828. – 105 с.

12. Корнилов, В.А. М.М. Сперанский – генерал-губернатор Сибири. Политика царизма в Сибири в XIX – начале XX в. / В.А. Корнилов. – Иркутск, 1987. – С. 22–34.

13. Кряжков, В.А. Статус малочисленных народов России. Правовые акты / В.А. Кряжов. – М.: Наука, 1999. – 488 с.

14. Маланова, А.В. Кяхтинское градоначальство и А.И. Деспот-Зенович / А.В. Маланова // Молодой ученый. – 2011. – № 9. – С. 163–167.

15. Матханова, Н.П. Генерал-губернаторы Восточной Сибири середины XIX века: В.Я. Руперт, Н.Н. Муравьев-Амурский, М.С. Корсаков / Н.П. Матханова; Отв. ред. Н.Н. Покровский. – Новосибирск: Изд. СО РАН, 1998. – 428 с.

16. Матханова, Н.П. Тобольский губернатор В.А. Арцимович и его записки о поездке на север губернии / Н.П. Матханова // Гуманитарные науки в Сибири. – 2013. – № 3. – С. 21–32.

17. Митрофанов, В.В. Очерки истории Тобольска, Березова и Сургута в XIX веке / В.В. Митрофанов. – Екатеринбург: ФОРТ ДИАЛОГ-Исеть, 2016. – С. 170–198.

18. Муравьевский век на Амуре / авт.-сост. М.Ф. Бурилова. – Хабаровск, 1991. – 31 с.

19. Научный архив Тобольского государственного историко-архитектурного музея заповедника. Тм. Кп. 12513/2. Л. 1–5об., 12513/5. Л. 8–15.

20. Парусов, А.И. Ревизия и реформа аппарата управления Сибири в 1819–1822 гг. / А.И. Парусов // Ученые записки Горьковского университета. – 1964. – Вып. 72. – Т. 1. – С. 41–92.

21. Полное собрание законов Российской империи с 1849 г. – СПб.: В типографии II отделения с.е.и. в. канцелярии. Т. 38. № 29 120. С. 394–416.

22. Попов, Т. Остяцкие князья (1864–1884) / Т. Попов // Русская старина. – 1890. – № 11. – С. 157–160.

23. Порхунов, Г.А. История Сибири. Хрестоматия / Г.А. Порхунов, Е.Е. Воложанина, К.Ю. Воложанин. – М.: Флинта, 2011. – 61 с.

24. Прутченко, С.М. Сибирские окраины. Областные установления, связанные с Сибирским учреждением 1822 г., в строе управления русского государства. Историко-юридические очерки. Т. 1, 2. / С.М. Прутченко. – СПб.: Типография А.С. Суворина, 1899. – 532 с.

25. Сибирские и тобольские губернаторы: исторические портреты, документы / авт.-сост. Т.И. Бакулина и др. – Тюмень: Тюмен. изд. дом, 2000. – 576 с.

26. Софронов, В.Ю. Миссионерская деятельность Русской Православной Церкви в Западной Сибири в конце XVII – начале XX веков: дис. ... д-ра ист. наук / В.Ю. Софронов. – Барнаул, 2007. – 446 с.

27. Туманик, Е.Н. Управленческий конфликт: декабрист А.Н. Муравьев во главе Тобольской губернии / Е.Н. Туманик // Роль государства в хозяйственном и социокультурном освоении Азиатской России XVII – начала XX века: Сб. матов регион. науч. конф. – Новосибирск: РИПЭЛ, 2007. – С. 248–256.

28. Штейн, В. Бантыш-Каменский Дмитрий Николаевич / В. Штейн // Русский биографический словарь: в 25 т. – СПб.: М.: Тип. Главного управления уделов, 1900. – Т. 2. – С. 463.

29. Цыпин, В.А. История русской православной церкви (Синодальный период). Учебное пособие для духов. учеб. заведений / В.А. Цыпин. – М.: Сергиев Посад: Духов. просвещение Изд-во Учеб. ком. Рус. православ. церкви, 2004. – С. 121.

30. Цысь, О.П. Инспекционные поездки Тобольских епархиальных архиереев как элемент церковного управления XIX – начала XX в. (на примере севера Западной Сибири) / О.П. Цысь // Вестник Нижневартовского государственного университета. – 2016. – № 3. – С. 53–58.

31. Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона. – СПб.: Семеновская Лито-Типография, 1891. Т. III: Банки–Бергер. – С. 12–13.

К содержанию

Научное издание

НАУКА ЮУрГУ

Материалы 70-й научной конференции

СЕКЦИИ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК

Текстовое электронное издание

16,3 Мб

1 оптический компакт-диск

Компьютерная верстка электронной версии *Е.В. Федоровой*
Корректор *С.И. Уварова*
Дизайн обложки диска *А.С. Панова*

Издательский центр Южно-Уральского государственного университета

Подписано к использованию 16.07.2018.
Тираж 100 экз. Заказ 293.

454080, г. Челябинск, проспект В.И. Ленина, 76