

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ГОУ ВПО «КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
им. В.П. АСТАФЬЕВА»

**ВЕСТНИК**  
**Красноярского**  
**государственного**  
**педагогического**  
**университета**  
**им. В.П. Астафьева**

**2010 (3)**

**Главный редактор:**

Н.И. Дроздов

**Редакционная коллегия:**

В.Р. Майер, Я.М. Кофман,

А.А. Баранов, А.М. Гендин, А.Ж. Жафьяров,

А.И. Завьялов, Т.Г. Игнатьева, М.П. Лапчик, М.И. Лесовская,

Н.И. Пак, В.Е. Пэшко, Л.Г. Самотик,

Н.Т. Селезнева, А.Н. Фалалеев, О.В. Фельде,

Т.В. Фуряева, С.П. Царев, В.П. Чеха, М.И. Шилова,

Л.В. Шжерина,

С.П. Васильева (*ответственный секретарь, ответственный редактор*)

**Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2010 (3) / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2010. – 324 с.**

*Журнал входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук с 05.03.2010.*

*Свидетельство о регистрации средств массовой информации ПИ № ФС77-29950 от 19 октября 2007 г.*

© Красноярский  
государственный  
педагогический  
университет  
им. В.П. Астафьева, 2010

## Содержание

### ПЕДАГОГИКА

Аскарова М.А.

СИСТЕМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ЧЛЕНОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ЛИЦЕЯ .....9

Байменова А.К.

РАЗВИТИЕ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕЧИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ СРЕДСТВАМИ ИСКУССТВА ДЛЯ ПРОДУКТИВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ .....14

Беляев С.Н., Лалетин Н.В.

ПОДГОТОВКА ШКОЛЬНИКОВ К ОЛИМПИАДАМ ПО ИНФОРМАТИКЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВЕБ-САЙТА .....18

Васильков В.А. ....23

ОБ ИННОВАЦИОННОЙ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЕМ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ СЕВЕРНОГО РЕГИОНА.....23

Зерщикова Т.А., Флоринская Л.П.

ТРОФОЛОГИЧЕСКИЙ СТАТУС КАК ФАКТОР АДАПТИРОВАННОСТИ ПЕРВОКУРСНИКОВ УНИВЕРСИТЕТА.....31

Игнатюк З.К.

КОМПЛЕКСНОЕ РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ .....37

Казанцева Н.В.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРЫЖКОВ НА УПРУГОЙ ОПОРЕ ДЛЯ КОРРЕКЦИИ ПЛОСКОСТОПИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....42

Кочнева Е.Н.

МОДУЛЬНО-КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К СОЗДАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....47

Майер Р.А., Колмакова Н.Р.

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ, НЕОБХОДИМЫХ ИМ ВО ВЗРОСЛОЙ ЖИЗНИ .....54

Петрищев В.И., Грасс Т.П., Петрищева Г.П.

ОБЩИНА И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ЭКОНОМИЧЕСКУЮ СОЦИАЛИЗАЦИЮ ПОДРАСТАЮЩИХ ПОКОЛЕНИЙ В ЗАПАДНЫХ СТРАНАХ (НА ПРИМЕРЕ ВЕЛИКОБРИТАНИИ, США И НОВОЙ ЗЕЛАНДИИ) .....62

Рудковская С.В.

ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ПЛАВАНИЮ ДЕТЕЙ МЛАДШИХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ КРАЙНЕГО СЕВЕРА .....68

Смирнова Н.З., Кушнир Ф.Г.

ФОРМИРОВАНИЕ БИОЛОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПЕРЕДВИЖНОГО ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО МУЗЕЯ ...75

Ткаченко М.В.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ.....82

Чалкина Н.А., Двоерядкина Н.Н.

КОМПОНЕНТЫ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ .....87

Чижакова Г.И., Позднякова А.Л.

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ .....93

Шевчук Ю.В.

ОТНОШЕНИЕ УЧАЩИХСЯ И ИХ РОДИТЕЛЕЙ К УЧЕБЕ В ШКОЛАХ СПОРТИВНОЙ ОРИЕНТАЦИИ (ПО РЕЗУЛЬТАТАМ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ) ..... 100

## ПСИХОЛОГИЯ

Басалаева Н.В.

ПРОБЛЕМА СТАНОВЛЕНИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОГО ОТНОШЕНИЯ  
СТУДЕНТОВ К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ ..... 110

Ковалевский В.А., Груздева О.В.

СОМАТИЧЕСКИ БОЛЬНОЙ РЕБЕНОК: СПЕЦИФИКА СОЦИАЛЬНО-  
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ  
(РЕЗУЛЬТАТЫ КОМПЛЕКСНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ) ..... 115

Попов В.С.

К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩИХ  
ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ..... 123

Рудыхина О.В.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ТОЛЕРАНТНОСТИ С ОСОБЕННОСТЯМИ КОГНИТИВНОЙ  
И ЦЕННОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ В КОНТЕКСТЕ  
СТИЛЕВОГО ПОДХОДА ..... 126

Сидоркина Т.Ю.

ВЛИЯНИЕ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ НА ОСОБЕННОСТИ  
АДАПТАЦИИ К ДОШКОЛЬНОМУ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ УЧРЕЖДЕНИЮ  
ЧАСТО БОЛЕЮЩЕГО РЕБЕНКА МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ..... 133

## ФИЛОСОФИЯ

Галкина А.Е.

РОЛЬ СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО МЕТОДА В ФОРМИРОВАНИИ  
НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ..... 140

Машевский Б.М.

ХОЛИСТИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА ЦЕЛОСТНОСТИ В ТВОРЧЕСТВЕ  
Н.Ф. ФЁДОРОВА И ЕЕ ЦЕННОСТЬ ДЛЯ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ:  
ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ ..... 145

Рыжая Ю.Н.

АКСИОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ.  
СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ ..... 150

Штумпф С.П.

РЕЛИГИОЗНО-ОНТОЛОГИЧЕСКОЕ ИЗМЕРЕНИЕ ФЕНОМЕНА ДУХОВНОСТИ  
В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ФИЛОСОФИИ XIX ВЕКА ..... 156

Яковлев В.В.

ДЖ. ЛОКК О ЧУДЕСАХ: СВОЕОБРАЗИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПОДХОДА ..... 162

## ФИЛОЛОГИЯ

Бизюков Н.В.

ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС КАК СИСТЕМА СРЕДСТВ ЯЗЫКОВОЙ  
МАНИПУЛЯЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРЕССЫ) ..... 167

Биндарева С.Ю.

О ЛЕКСИЧЕСКОЙ И ГРАММАТИЧЕСКОЙ ОСВОЕННОСТИ БАНКОВСКОЙ  
ТЕРМИНОЛОГИИ И ЕЕ ИСПОЛЬЗОВАНИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ..... 173

Васильева С.П.

ТОПОНИМ КАК ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ ЕДИНИЦА ..... 180

Евсеева И.В.

СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ГНЕЗДО С ВЕРШИНОЙ «КАРТОФЕЛЬ»  
КАК МИНИМАЛЬНАЯ ДИАЛОГИЧЕСКАЯ ЕДИНИЦА ..... 184

Климец Ю.С.

НОМИНАЦИЯ ЛИЦА В РЕЧИ МОЛОДЕЖИ (НА МАТЕРИАЛЕ ИМЕН И ПРОЗВИЩ  
НЕМЕЦКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ) ..... 190

Комаров С.Г.

ПРИНЦИП ПАСХАЛЬНОСТИ В ДРАМАТИЧЕСКИХ ПРИТЧАХ ДЖОНА АРДЕНА  
И БРАЙЕНА ФРИЛА ..... 196

Кузнецова Л.И.

ПРИНЦИПЫ ОТБОРА СЛОВ ДЛЯ УЧЕБНОГО ФРЕЙМА  
С УЧЕТОМ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА ..... 202

Тармаева В.И. КОГНИТИВНАЯ ГАРМОНИЯ И АСИММЕТРИЧНЫЙ ЗНАК В ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНОМ ДИСКУРСЕ .....	207	
<b>ИСТОРИЯ</b>		
Лютых О.Ю. СОЦИАЛЬНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ РОССИЙСКОГО РЕФОРМИРОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ .....	215	
Макутчев А.В. ПОВСЕДНЕВНАЯ ЖИЗНЬ ПРОВИНЦИАЛЬНОГО СЛУЖАЩЕГО РЕВОЛЮЦИОННОГО ТРИБУНАЛА В ГОДЫ ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ (ПО МАТЕРИАЛАМ ТУЛЬСКОЙ ГУБЕРНИИ) .....	221	
Рагимова П.Ф. ПОЛИТИКА РОССИЙСКОГО ПРАВИТЕЛЬСТВА В НАЦИОНАЛЬНЫХ ОКРАИНАХ В XIX – НАЧАЛЕ XX ВВ. ....	226	
<b>ЭКОЛОГИЯ</b>		
Зубарева Е.В., Сакилиди В.Т., Левина Р.М. СОДЕРЖАНИЕ КАРОТИНОИДОВ В ХВОЕ ГЕОГРАФИЧЕСКИХ КУЛЬТУР PINUS SYLVESTRIS L. В УСЛОВИЯХ МИНУСИНСКОГО ЛЕСХОЗА (КРАСНОЯРСКИЙ КРАЙ)....	235	
Лебедев В.И., Котельников В.И. ЭКОЛОГО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОСВОЕНИЯ МЕСТОРОЖДЕНИЙ КАМЕННОГО УГЛЯ УЛУГХЕМСКОГО БАСЕЙНА (РЕСПУБЛИКА ТЫВА).....	240	
Монгуш Ч.О., Курбатская С.С. МИКРОЭЛЕМЕНТЫ В ПОЧВАХ ПРИРОДНО-АНТРОПОГЕННЫХ (ПАСТБИЩНЫХ) ЭКОСИСТЕМ ЧАГЫТАЙСКОЙ ВПАДИНЫ (РЕСПУБЛИКА ТЫВА) .....	247	
Ондар У.В., Лосев В.Н., Очур-оол А.О., Ондар С.О., Шыырапай У.В., Смагунова А.Н. ЗАГРЯЗНЕНИЕ МЫШЬЯКОМ ПРИРОДНЫХ ОБЪЕКТОВ В РАЙОНЕ КОМБИНАТА «ТУВАКОБАЛЬТ» .....	254	
Чысыма Р.Б., Кузьмина Е.Е. ТЯЖЕЛЫЕ МЕТАЛЛЫ В ПОЧВАХ И КОРМАХ ЖИВОТНЫХ РЕСПУБЛИКИ ТЫВА.....	260	
Эрдыниева Л.С. ОЦЕНКА ВЛИЯНИЯ ПРИРОДНО-КЛИМАТИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ НА ЗДОРОВЬЕ НАСЕЛЕНИЯ РЕСПУБЛИКИ ТЫВА.....	263	
<b>ЭКОНОМИКА</b>		
Еремина В.А. ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ НАЛОГООБЛОЖЕНИЯ И ВОЗМОЖНОСТИ ЕГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В РОССИЙСКИХ УСЛОВИЯХ .....	269	
Лисин И.С. О РОЛИ РЕГИОНАЛЬНЫХ БАНКОВ В ПРОБЛЕМЕ ПОСТРОЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ РАЗВИТИЯ РЕГИОНА .....	275	
<b>НАУКИ О ЗЕМЛЕ</b>		
Безруких В.А., Елин О.Ю. АГРОКЛИМАТИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ КАК ФАКТОР СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОГО ОСВОЕНИЯ ПРИЕНИСЕЙСКОЙ СИБИРИ .....	281	
<b>АННОТАЦИИ</b> .....		288
<b>СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ</b> .....		316

## Contents

### **PEDAGOGY**

M.A. Askarova

THE SYSTEM OF A FURTHER TRAINING OF A PEDAGOGICAL STAFF  
IN THE MULTIDIMENSIONAL EDUCATIONAL LYCEUM SPACE .....9

A.K. Baymenova

THE DEVELOPMENT OF SPEECH EXPRESSIVENESS OF A FUTURE TEACHER  
BY MEANS OF ART FOR THE PRODUCTIVE PEDAGOGICAL COMMUNICATION .....14

S.N. Belyaev, N.V. Laletin

THE PREPARATION OF SCHOOLCHILDREN FOR COMPETITIONS IN INFORMATION  
TECHNOLOGY USING THE WEBSITE.....18

V.A. Vasilkov

ABOUT THE INNOVATIVE MODEL OF THE FORMATION MANAGEMENT OF  
THE HEALTH-EFFICIENT EDUCATIONAL AND SOCIAL ENVIRONMENT  
IN THE CONDITIONS OF THE NORTHERN REGION .....23

T.A. Zershchikova, L.P. Florinskaya

THE TROPHOLOGICAL STATUS AS A FACTOR OF ADAPTATION  
OF FIRST-YEAR STUDENTS AT UNIVERSITY .....31

Z.K. Ignatyuk

THE COMPLEX DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF SCHOOLCHILDREN  
BY MEANS OF TECHNOLOGICAL PREPARATION .....37

N.V. Kazantsveva

THE USE OF JUMPS ON AN ELASTIC SUPPORT FOR THE CORRECTION  
OF FLAT FEET AMONG PRESCHOOL CHILDREN .....42

Ye.N. Kochneva

THE MODULE-COMPETENT APPROACH TO THE CREATION  
OF PROFESSIONAL EDUCATIONAL PROGRAMS IN THE SYSTEM  
OF SECONDARY PEDAGOGICAL EDUCATION .....47

R.A. Mayer, N.R. Kolmakova

THE FORMATION PROBLEMS OF PERSONAL QUALITIES THAT ARE NECESSARY  
FOR THE ADULT LIFE AMONG SCHOOLCHILDREN .....54

V.P. Petrishchev, T.P. Grass, G.P. Petrishcheva

COMMUNITY AND ITS INFLUENCE ON THE ECONOMIC SOCIALIZATION  
OF THE YOUTH IN WESTERN COUNTRIES (ON THE BASIS OF BRITAIN,  
THE USA AND NEW ZEALAND) .....62

S.V. Rudkovskaya

THE HEALTH-ORIENTED EDUCATIONAL-TRAINING CLASSES IN SWIMMING  
OF CHILDREN OF JUNIOR SCHOOLS IN THE CONDITIONS OF THE FAR NORTH .....68

N.Z. Smirnova, F.G. Kushnir

THE FORMATION OF BIOLOGICAL COMPETENCE AMONG SENIOR  
SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF MOBILE NATURAL AND SCIENCE MUSEUM .....75

M.V. Tkachenko

THE PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE FORMATION OF THE FUTURE ENGINEERS'  
PROFESSIONAL-ORIENTED FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE .....82

N.A. Chalkina, N.N. Dvoeryadkina

THE COMPONENTS OF THE COMPUTER LITERACY OF THE STUDENTS  
OF THE ARTS SPECIALTIES OF HIGHER SCHOOL .....87

G.I. Chizhakova, A.L. Pozdnyakova

THE AXIOLOGICAL APPROACH TO THE FORMATION  
OF THE VALUE ATTITUDE OF A FUTURE SPECIALIST IN THE ECONOMIC SPHERE  
TO THE PROFESSIONAL ACTIVITY .....93

Yu.V. Shevchuk

THE ATTITUDE OF SCHOOLCHILDREN AND THEIR PARENTS TO THE STUDY  
IN SPORTS-ORIENTED SCHOOLS (ACCORDING TO THE RESULTS  
OF THE SOCIOLOGICAL RESEARCH) ..... 100

**PSYCHOLOGY**

N.V. Basalaeva

THE FORMATION OF THE VALUE AND SENSE ATTITUDE TO A FUTURE PROFESSION AMONG STUDENTS ..... 110

V.A. Kovalevskiy, O.V. Gruzdeva

THE SOMATICLY ILL CHILD: THE SPECIFICITY OF THE SOCIO-PSYCHOLOGICAL DEVELOPMENT (THE RESULTS OF THE COMPLEX STUDY) ..... 115

V.S. Popov

THE QUESTION OF THE DEVELOPMENT OF PERSONAL QUALITIES OF FUTURE EDUCATOR-PSYCHOLOGISTS OF THE INTEGRATED EDUCATION ..... 123

O.V. Rudyhina

THE CORRELATION OF TOLERANCE WITH THE PECULIARITIES OF COGNITIVE AND VALUE AND MOTIVATED SPHERE IN THE CONTEXT OF STYLE APPROACH ..... 126

T.Yu. Sidorkina

THE INFLUENCE OF THE PARENTAL ATTITUDE ON ADAPTATION PECULIARITIES TO A PRESCHOOL INSTITUTION OF A FREQUENTLY ILL CHILD OF PRESCHOOL AGE ..... 133

**PHILOSOPHY**

A.Ye. Galkina

THE ROLE OF THE COMPARATIVE METHOD IN THE FORMATION OF THE NATIONAL AND CULTURAL IDENTITY ..... 140

B.M. Mashevskiy

THE HOLISTIC PARADIGM OF THE INTEGRITY IN THE N.F. FEDOROV'S WORKS AND ITS VALUE FOR MODERN SCIENCE: THE PROBLEM DEFINITION ..... 145

Yu.N. Ryzhaya

THE AXIOLOGICAL STRUCTURE OF THE SPIRITUAL CULTURE. SOCIO-PHILOSOPHIC ANALYSIS ..... 150

S.P. Shtumpf

THE RELIGIOUS AND ONTOLOGICAL DIMENSION OF THE PHENOMENON OF THE SPIRITUALITY IN THE RUSSIAN PHILOSOPHY OF THE 19TH CENTURY ..... 156

V.V. Yakovlev

J. LOCKE ABOUT MIRACLES: THE ORIGINALITY OF THE RESEARCH APPROACH ..... 162

**PHILOLOGY**

N.V. Bizyukov

THE PUBLICISTIC DISCOURSE AS A SYSTEM OF MEANS OF THE LINGUISTIC MANIPULATION (BASED ON ANGLOPHONE PRESS MATERIALS) ..... 167

S.Yu. Bindareva

ABOUT THE LEXICAL AND GRAMMATICAL KNOWLEDGE OF THE BANKING TERMINOLOGY AND ITS USE IN THE EDUCATION PROCESS ..... 173

S.P. Vasilyeva

THE TOPONYM AS AN ETHNOCULTURAL UNIT ..... 180

I.V. Evseeva

THE FAMILY OF WORDS WITH THE POTATO HEAD WORD AS A MINIMUM DIALOGIC UNIT ..... 184

Yu.S. Klimets

THE NOMINATION OF THE PERSON IN THE YOUTH SPEECH (BASED ON THE NAMES AND NICKNAMES OF GERMAN AND RUSSIAN LANGUAGES).... 190

S.G. Komarov

THE PRINCIPLE OF EASTER IN DRAMATIC PARABLES WRITTEN BY JOHN ARDEN AND BRIAN FRIEL ..... 196

L.I. Kuznetsova

THE PRINCIPLES OF THE WORDS SELECTION FOR A TRAINING FRAME, TAKING INTO ACCOUNT A LINGUA AND CULTURAL COMPONENT ..... 202

V.I. Tarmaeva	
THE COGNITIVE HARMONY AND ASYMMETRIC SIGN IN A NARRATIVE DISCOURSE .....	207
<b>HISTORY</b>	
O.Y. Lyutykh	
THE SOCIAL CONSTITUENT OF RUSSIAN REFORMING AT THE MODERN STAGE OF THE DEVELOPMENT .....	215
A.V. Makutchev	
THE DAILY LIFE OF A PROVINCIAL OFFICER OF THE REVOLUTIONARY TRIBUNAL IN THE CIVIL WAR YEARS (BASED ON MATERIALS OF TULA GUBERNIYA)...	221
P.F. Ragimova	
THE POLICY OF THE RUSSIAN GOVERNMENT IN THE NATIONAL OUTSKIRTS FROM THE 19TH CENTURY TO THE BEGINNING OF THE 20TH CENTURY .....	226
<b>ECOLOGY</b>	
Ye.V. Zubareva, V.T. Sakilidi, R.M. Levina	
THE CAROTINOIDS CONTENT IN THE ACEROSE LEAVES OF THE PINUS SYLVERSTRIS L. GEOGRAPHICAL CROPS IN THE CONDITIONS OF THE MINUSINSK FOREST FARM (KRASNOYARSKII KRAD).....	235
V.I. Lebedev, V.I. Kotelnikov	
THE ECOLOGICAL AND ECONOMIC ASPECTS OF DEVELOPMENT TO COMMERCIAL LEVEL OF THE PRODUCTION CAPACITY OF A DEPOSITDEVELOPMENT TO COMMERCIAL LEVEL OF THE PRODUCTION CAPACITY OF A DEPOSITDEVELOPMENT OF THE COAL DEPOSITS OF ULUG-KHEM BASIN (THE TUVA REPUBLIC).....	240
Ch.O. Mongush, S.S. Kurbatskaya	
THE MICROEKEMENTS IN SOILS OF NATURAL AND ANTHROPOGENIC (PASTURABLE) ECOSYSTEMS OF CHAGYTAY BASIN (TUVA).....	247
U.V. Ondar, V.N. Losev, A.O. Ochur-Ool, S.O. Ondar, U.V. Shyyrapay, A.N. Smagunova	
THE POLLUTION WITH ARCEINIC OF NATURE OBJECTS IN THE TUVAKOBALT PLANT AREA.....	254
R.B. Chysyma, Ye.Ye. Kuzmina	
THE HEAVY METALS IN THE SOILS AND PROVENDER OF THE TYVA REPUBLIC .....	260
L.S. Erdynieva	
THE INFLUENCE ESTIMATION OF THE NATURAL AND CLIMATIC FACTORS ON THE HEALTH OF THE POPULATION OF THE TYVA REPUBLIC .....	263
<b>ECONOMICS</b>	
V.A. Yeremina	
THE FOREIGN EXPERIENCE OF TAXATION AND ITS APPLICATION OPPORTUNITIES IN RUSSIAN CONDITIONS .....	269
I.S. Lisin	
ABOUT THE ROLE OF REGIONAL BANKS IN THE PROBLEM OF INNOVATION SYSTEM BUILDING OF THE REGION DEVELOPMENT .....	275
<b>EARTH SCIENCE</b>	
V.A. Bezrukih, O.Yu. Yelin	
THE AGROCLIMATIC RESOURCES AS A FACTOR OF AGRICULTURAL DEVELOPMENT OF THE NEAR YENISEI REGION OF SIBERIA.....	281
<b>ABSTRACTS</b> .....	288
<b>CREDITS</b> .....	316



---

# ПЕДАГОГИКА

---

*М.А. Аскарова*

## **СИСТЕМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ЧЛЕНОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ЛИЦЕЯ**

*Компетентность, повышение квалификации, непрерывное образование педагогов, творческое развитие учителя.*

В последнее десятилетие происходит резкая переориентация оценки результата образования с понятий «подготовленность», «образованность», «общая культура», «воспитанность» на понятия «компетенция», «компетентность» обучающихся. Соответственно, осуществляется переход от знаниевой системы к компетентностному подходу в образовании. В Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» говорится, что новая школа требует и новых учителей. Педагоги должны не только владеть психолого-педагогическими знаниями, но и понимать особенности развития школьников, являться профессионалами в других областях деятельности. Учителя должны сформировать у школьников такие качества, как самостоятельность, уверенность, творческая и познавательная активность.

Подготовить педагогов к самоанализу и систематической работе по самосовершенствованию можно и в образовательном учреждении, если смоделировать систему образования, способствующую развитию творческого потенциала каждого учителя. В лицее № 3 г. Братска для повышения квалификации педагогов создано многомерное образовательное пространство, в основе которого лежит компетентностный подход.

Многомерное образовательное пространство – это интегративная образовательная система, благоприятствующая актуализации и развитию творческого потенциала каждого субъекта этого пространства.

Компетентности учителя – это постоянно совершенствующиеся и реализуемые на практике способности, деятельные возможности и личная ответственность за результаты своих действий и поступков [Вербицкий, Ларионова, 2009, с. 162]. По мнению этих авторов, необходимо выделить следующие компетентности учителя:

- информационно-методологические;
- теоретические;
- социально-коммуникативные;
- личностно-валеологические;
- методические.

Непрерывное образование педагога, развитие компетентностей учителя при условии его высокой личной ответственности, рефлексивной деятельности и систематической работы по самосовершенствованию в многомерном пространстве лицея обеспечивает Педагогический университет (ПУ).

Педагогический университет – это постоянно действующий орган. На занятиях разбираются актуальные вопросы современного образования в аспекте теоретической, дидактической, методической, психологической подготовки учителей.

Планирование работы ПУ в течение учебного года строится на основе анализа результатов учебного года, анкетирования, диагностики качества образования и качества педагогической деятельности учителя. Все это помогает определить тематику занятий в университете и распределить педагогов по факультетам с учетом их реальных потребностей.

В состав ПУ входят четыре факультета: педагогический, психолого-педагогический, исследовательский, информационно-технологический, и три школы мастерства: школа передового опыта, школа молодого учителя, школа управленческого мастерства. На каждом факультете уделяется внимание формированию определенных групп компетентностей. Теоретические компетентности (объем и качество знаний по различным научным дисциплинам) формируются на педагогическом, психолого-педагогическом, исследовательском факультетах; методические (умение выделять группы методических задач, выбирать путь их решения) и социально-коммуникативные (развивающийся и осознаваемый опыт общения между людьми, формируемый в условиях непосредственного взаимодействия) – на каждом факультете; личностно-валеологические (ориентация в своем внутреннем мире, знание психических и физических процессов развития личности) – на психолого-педагогическом факультете; информационно-методологические (продуктивная работа с информацией разного рода) – на информационно-технологическом факультете.

На педагогическом факультете система обучения педагогических кадров ведется по теоретическим вопросам и практическим направлениям. В лицее изучение теоретических основ осуществляется в системе специальных мероприятий: тематических педагогических советов, проблемных курсов.

На тематических педагогических советах рассматриваются вопросы методологии и модернизации российского образования («Управление образовательным процессом на основе технологических карт», «Формирование у учащихся целостного представления о системе знаний»).

На проблемных курсах обучение по ведущим темам современной педагогики («Дифференцированное применение современных технологий», «Культура современного урока») проводят педагоги лицея или приглашаются специалисты других образовательных учреждений.

В рамках методических объединений отрабатываются вопросы практической реализации теории образования, что осуществляется на уроках-панорамах, которые проводятся с руководителем методического объединения и курирующим завучем (например, «Современные средства оценивания результатов обучения», «Формирование надпредметных способов учебной деятельности»). На заседаниях проблемных, творческих групп выявляются противоречия и обсуждаются проблемные вопросы по применению современных технологий в процессе обучения и воспитания («Эвристические задания по истории как фактор формирования креативных и когнитивных способностей обучающихся», «Использование приложе-

ния Microsoft Excel во внеклассной работе», «Дифференцированное обучение при подготовке к ЕГЭ с применением ИКТ»).

При проведении общешкольных методических семинаров и методических студий («Дифференциация домашних заданий (по характеру, содержанию, объему) для разных групп учащихся») практически отрабатываются методы организации учебного процесса, рассматриваются вопросы практико-ориентированной направленности, реализации программы развития общеобразовательного учреждения, выстраиваются модели инновационного процесса («Развитие творческого потенциала обучающихся в процессе создания учебного проекта»).

Психолого-педагогический факультет формирует знания учителей по вопросам психосберегающих, здоровьесберегающих и здоровьеразвивающих технологий. Проводимые с учителями занятия способствуют организации образовательного процесса на уроке в соответствии со знанием и пониманием того, какой ценой достигаются положительные образовательные результаты. Основными формами работы являются психолого-педагогические семинары, например, «Создание ситуации успеха в образовательном процессе с опорой на ведущие репрезентативные системы обучающихся», «Психолого-педагогическая поддержка выбора профиля»; практикумы («Предикативный словарь ведущих типов модальности», «Опрос в структуре урока (разработать варианты: проверка домашнего задания, закрепление новых знаний, мини-проверочные задания)»).

Большую роль в развитии социальных компетентностей играют тренинги, которые позволяют наиболее полно раскрыть содержание обучения.

Обучение на исследовательском факультете помогает освоить базовые положения об организации научно-исследовательской, опытно-экспериментальной работы, способствует созданию условий для эффективной реализации социально-педагогических инициатив, обеспечивающих разностороннее, свободное и творческое развитие личности. Педагоги овладевают методиками развития общих исследовательских учений и навыков школьника, учатся анализировать эффективность использования исследовательской деятельности в различных аспектах: спецкурс по узким проблемам педагогики и педагогического исследования, научная экспедиция.

Программа информационно-технологического факультета направлена на освоение участниками образовательного процесса информационных технологий и использование их в практической деятельности. Сегодня для качественного обеспечения образовательного процесса каждый учитель должен овладеть информационными технологиями. Формирование информационной компетентности происходит на разных уровнях:

- базовый уровень предполагает быстрое и эффективное обучение работе на компьютере;
- предметный уровень – знакомство учителя с имеющимся программным обеспечением по своему предмету, электронными образовательными изданиями и ресурсами, Интернет-ресурсами, организацией и проведением уроков с использованием ИКТ;
- технологический уровень – углубленное изучение информационных технологий, технологии создания электронных продуктов; создание собственных обучающих средств (презентации, видеофильмы) и их активное использование при изучении предмета;

– уровень информационного моделирования – изучение основ программирования, разработка учителем авторских программ, дистанционное обучение.

В Школе передового опыта популяризируются направления, программы, проекты педагогического коллектива по актуальным проблемам образования и воспитания. Формы работы по пропаганде передового опыта разнообразны:

- открытые занятия по различным темам и вопросам учебно-воспитательной работы;
- семинарские занятия по проблемам педагогики;
- практикумы;
- диспуты и дискуссии;
- педагогическая выставка;
- педагогические чтения;
- педагогические экскурсии;
- педагогические консультации;
- научно-методическая и научно-практическая конференции;
- мастер-классы, творческие отчеты.

В последнее время получили распространение такие формы работы, как опорные школы и стажировочные площадки. Задача опорной школы – представление опыта одного или нескольких педагогов по вопросам образования, например, для учителей русского языка проведена опорная школа «Анализ текста», для учителей начальной школы – «Методическая работа в школе при освоении дидактической системы на основе деятельностного метода “Школа-2100”».

На стажировочных площадках слушатели знакомятся с теоретическим материалом, отрабатывают практические навыки. Учителя черчения не только познакомились с презентацией курса «Прикладное применение САПР с опорой на межпредметные связи в профильном обучении», но и отработали на практических занятиях «Черчение с элементами компьютерной графики» построение чертежей различной сложности в программе «Компас».

Оказание помощи молодым учителям в их профессиональном становлении, а также формирование в лице кадрового ядра – функции Школы молодого учителя. На занятиях молодые специалисты учатся качественно и творчески выполнять возложенные на них обязанности по занимаемой должности; адаптируются к корпоративной культуре, усваивают лучшие традиции коллектива и правила поведения в образовательном учреждении.

Системное информирование, раскрытие теоретических вопросов и отработка практических навыков по управлению образовательным процессом – такова цель Школы управленческого мастерства, в которой руководители методических объединений учатся выстраивать свою работу на рефлексивной основе, разрабатывать образовательные программы, программы спецкурсов и элективных курсов, моделировать учебные занятия.

Таким образом, разработанный системный комплексный подход к развитию и модернизации системы повышения квалификации педагогических работников в условиях многомерного пространства, спроектированный на основе принципов непрерывности, прогностичности деятельности, обеспечивает мотивационно-целевое видение педагога собственной значимости в преобразовании содержания образования и процесса обучения и осуществляет переход к более продуктивной и успешной педагогической деятельности.

***Библиографический список***

1. Андриенко Е.В. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной зрелости учителя. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2002.
2. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании. М.: ЛОГОС, 2009.
3. Ерхова М.В. Рефлексивно-деловые игры в управлении школой и образовательной практикой. М.: Сентябрь, 2008. 176 с.
4. Заславская О.Ю., Сергеева М.А. Информационные технологии в управлении образовательным учреждением. М., 2006. 128 с.
5. Новожилова М.М. и др. Как корректно провести учебное исследование: От замысла к открытию. М.: 5 за знания, 2007. 160 с.
6. Петренко А.А. Управление развитием образовательного учреждения инновационного типа: практич. пособие. М.: АРКТИ, 2006. 80 с.

## РАЗВИТИЕ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕЧИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ СРЕДСТВАМИ ИСКУССТВА ДЛЯ ПРОДУКТИВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

*Выразительность речи, модель компетентности учителя в применении выразительности речи для продуктивного педагогического общения, средства искусства.*

Целью данного исследования являются научное обоснование, конструирование и экспериментальная проверка эффективности технологии обучения средствами искусства выразительности речи будущего учителя.

В национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» отмечается потребность новой школы в чутких, внимательных к интересам школьников, открытых ко всему новому учителях, способных помочь ребятам найти себя в будущем, стать самостоятельными, творческими, уверенными в себе людьми.

Решение перечисленных задач происходит в процессе педагогического общения, при котором значительное место принадлежит речевому мастерству учителя. Это обусловлено тем, что успешность обучения школьников зависит во многом не только от решения специалистом узких предметно-профессиональных задач, но и задач межличностного общения между педагогом и учащимися, установления между ними положительного эмоционального контакта, что обеспечивается владением педагогом таким качеством речи, как выразительность.

В научных исследованиях вопросы, связанные с обучением выразительности речи учителя любого предмета, рассмотрены недостаточно. В последние годы появились диссертационные работы, посвященные выразительности речи учителя-филолога (З.А. Гаджиханов, Е.М. Казанцева, Г.Н. Можайцева, Е.Н. Рощина, С.В. Чернышов) и будущих журналистов (А.В. Горбунова).

В исследовании автором была разработана модель компетентности учителя в применении выразительной речи для продуктивного педагогического общения, основанная на данных научных исследований, посвященных проблемам подготовки учительских кадров и компетентности педагогов (Ф.Н. Гоноболдин, Г.М. Коджаспирова, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, В.А. Сластенин), и включающая в себя три компонента – психологический, когнитивный и операциональный (табл.).

Когнитивный компонент включает в себя знание основных характеристик выразительности речи (эмоциональность, экспрессивность, образность, оценочность) и соотношения между ними, а также знание всех средств выразительности речи, применяемых в педагогическом общении, знание специфики употребления средств выразительности речи в различных ситуациях педагогического общения. Операциональный компонент включает в себя совокупность методических умений учителя, владеющего выразительностью речи для продуктивного педагогического общения. Психологический компонент составляет ряд способностей учителя с позиции применения выразительной речи в педагогическом общении, разработанный автором на основе педагогических способностей, выделен-

ных Ф.Н. Гोनоболитым. Важность учета данного компонента объясняется тем, что в речи человека проявляется его психологический облик. «Развитие речи, способной выразить эмоциональное отношение к тому, о чем идет речь, и оказать на другого эмоциональное воздействие, сознательно пользуясь выразительными средствами, требует большой культуры. Над развитием такой выразительной речи, в которой эмоциональность не прорывается, а выражается в соответствии с сознательными намерениями говорящего или пишущего, нужна тщательная работа» [Рубинштейн, 2005, с. 415].

Каждый из названных компонентов является показателем компетентности учителя в применении выразительной речи: психологическим, когнитивным, операциональным. В исследовании автором были разработаны три уровня развития соответствующей компетентности учителя и критерии оценки этих уровней.

Т а б л и ц а

**Модель компетентности учителя в применении выразительной речи  
для продуктивного педагогического общения**

Когнитивный компонент	<p><b>Знания:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– знание основных характеристик выразительности речи (эмоциональность, экспрессивность, образность, оценочность) и соотношения между ними;</li> <li>– знание всех средств выразительности речи, применяемых в педагогическом общении;</li> <li>– знание особенностей использования средств выразительности речи в различных ситуациях педагогического общения</li> </ul>
Операциональный компонент	<p><b>Умения:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– умение выбирать средства выразительности речи, адекватные ситуации педагогического общения и содержанию учебного материала, а также предвидеть результаты ее реализации;</li> <li>– умение передавать информацию учащимся либо стимулировать с помощью средств выразительности речи их самостоятельность при поиске учебной информации;</li> <li>– умение принимать и интерпретировать информацию учащихся, используя весь арсенал средств выразительности для обмена знаниями, идеями, мыслями в процессе педагогического общения;</li> <li>– умение организовывать учебную деятельность учащихся, поддерживать общение, используя средства выразительности в зависимости от создавшейся педагогической ситуации</li> </ul>
Психологический компонент	<p><b>Способности:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– самостоятельность и креативность в выборе средств выразительности речи при решении задач педагогического общения;</li> <li>– наблюдательность при восприятии средств выразительности речи учащихся;</li> <li>– такт и чувство меры при использовании средств выразительности речи;</li> <li>– воображение в процессе проектирования собственной речи, подбора средств выразительности, адекватных ситуаций педагогического общения</li> </ul>

В ходе констатирующего эксперимента была проведена диагностика исходного уровня развития выразительности речи 41 студента первого курса факультета иностранных языков Орского гуманитарно-технологического института, которая показала следующие результаты: 44,4 % студентов имеют низкий уровень, 32,5 % – средний уровень, 23,1 % – высокий уровень. Это свидетельствует о том, значительное количество студентов имеют низкий уровень развития выразительности речи.

Исследование показало, что повышение уровня развития выразительности речи студентов возможно при условии применения в процессе их обучения таких средств искусства, как музыка, живопись и театр. Комплексное использование данных видов искусства дает возможность воздействовать на личность студента всеми основными видами искусства – пространственными (живопись), временными (музыка), пространственно-временными (театр). Это обогащает не только эмоциональную сферу личности студента, обеспечивая тем самым его мотивацию к порождению речевых высказываний, но и его арсенал средств выразительности речи вследствие взаимосвязи изобразительно-выразительных возможностей данных видов искусства, их подчинения общим закономерностям и связи с речевой выразительностью.

Охарактеризуем особенности применения средств искусства в образовательном процессе вуза. Рассмотрим возможности использования музыки и живописи для обучения основам выразительности речи в процессе изучения филологических дисциплин Федерального государственного стандарта высшего профессионального образования.

Применение музыки в целях обучения студентов эмоциональности и экспрессивности речи объясняется, во-первых, тем, что музыка, специфическая особенность которой заключается в звуковом характере ее материала, является искусством, связанным с человеческим слухом, и музыкальная интонация имеет сходство с интонациями человеческой речи. В свою очередь, интонация, являясь одним из главных паралингвистических средств речевой выразительности, обладает выделяемой в научной литературе функцией обозначений и выражений эмоций [Филлипова, 2001, с. 12]. Во-вторых, экспрессивность может реализовываться в речи с помощью паралингвистических средств, выполняя «функцию усиления» эмоциональности речи [Галкина-Федорук, 1958, с. 117].

Использование изобразительного искусства для обучения следующим двум компонентам выразительности речи – образности и оценочности – обусловлено способностью живописи через цвет, рисунок, выразительность мазков и т. д. воздействовать на мысли и чувства зрителя. Заставляя зрителя переживать изображенную художником действительность, живопись дает возможность обучаемому при общении с ее произведениями раскрывать для себя представленные в них образы и взаимосвязи, вызывающие определенные эмоциональные переживания и активизацию мыслительных процессов, что требует вербального выражения.

Рассмотрим возможности использования театрального искусства при изучении студентами психолого-педагогических дисциплин Федерального государственного стандарта высшего профессионального образования. Применение театрального искусства в процессе обучения выразительности речи дает студентам возможность актуализировать их выразительную речь всеми средствами выразительности и развивать у них педагогические умения в применении выразительности речи, необходимые для продуктивного педагогического общения.

С учетом перечисленных особенностей применения средств искусства автором в исследовании была теоретически обоснована и разработана методическая система развития выразительности речи студентов педагогических специальностей, включающая в себя целевой, содержательный, операционально-деятельностный и результативный компоненты обучения.

Рассмотрим подробнее операционально-деятельностный компонент. Он реализуется в аудиторной (лекции, семинары, практические занятия и др.) и во



внеаудиторной (кружки, разговорные клубы иностранных языков и др.) формах обучения. Основными приемами обучения выразительности речи студентов выступают прием максимальной концентрации, аналитический диспут, музыкальный фрагмент, музыкальная драматизация, музыкальная опора. К основным средствам развития выразительности речи студентов педагогических специальностей относятся пакеты музыкальной наглядности (музыкальные лингводидактические вариации, включающие в себя необходимый речевой материал для решения задач педагогического общения), изобразительной наглядности (репродукции произведений живописи, стимулирующие использование в речевых высказываниях студентов различных средств выразительности речи) и театральной наглядности (видеофрагменты различных ситуаций педагогического общения, служащих основой создания студентами собственных театральных этюдов для решения различных задач педагогического общения), каждый из которых сопровождается комплексом заданий-упражнений для студентов. Данные задания-упражнения могут быть классифицированы по различным основаниям.

Проиллюстрируем содержание заданий-упражнений, выделенных на основе характера деятельности студентов. К ним относятся репродуктивные, продуктивные и креативные задания-упражнения.

Приведем примеры каждого из перечисленных типов.

1. Повторите (пропойте) вслух вслед за диктором фрагмент музыкальных лингводидактических вариаций, точно соблюдая интонационный рисунок предложения.

2. Опишите сюжет предложенной репродукции картины, выбирая необходимые для этого средства выразительности речи, содержащиеся в тексте музыкальных лингводидактических вариаций.

3. Распределите роли в парах, выберите средства выразительности речи, соответствующие ситуации педагогического общения, создайте и продемонстрируйте театральный этюд к следующей ситуации: «Учитель обсуждает с учеником оценку, которой ученик недоволен. Оба участника разговора должны обосновать свою точку зрения и убедить собеседника».

Исследование показало, что применение данной методической системы развития выразительности речи будущего учителя для продуктивного педагогического общения позволило получить положительную динамику уровня развития выразительности речи студентов педагогических специальностей.

### ***Библиографический список***

1. Галкина-Федорук Е.И. Об экспрессивности и эмоциональности в языке // Профессору Московского университета академику В.В. Виноградову в день его 60-летия: сб. ст. по языкознанию. М.: Изд-во МГУ, 1958. С. 103–124.
2. Гоноболин Ф.Н. Психологический анализ педагогических способностей // Способности и интересы: сб. / под ред. Н.Д. Левитова, В.А. Крутецкого. М., 1962. С. 232–274.
3. Маркова А.К. Психология труда учителя. М., 1993. 191 с.
4. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». URL: <http://www.kremlin.ru/news/6683>
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2001. 720 с.
6. Слостенин В.А. и др. Педагогика. М.: Академия, 2002. 576 с.
7. Филлипова О.В. Профессиональная речь учителя. Интонация: учеб. пособие. М.: Флинта: Наука, 2001. 192 с.

## **ПОДГОТОВКА ШКОЛЬНИКОВ К ОЛИМПИАДАМ ПО ИНФОРМАТИКЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВЕБ-САЙТА**

*Образование, дистанционное обучение, олимпиада школьников, Красноярский край, Интернет-ресурс.*

Предметные олимпиады школьников занимают заметное место среди различного рода интеллектуальных конкурсов и состязаний, направленных на выявление, развитие и социальную поддержку одаренных школьников. Потребность в высококвалифицированных, творчески одаренных специалистах в различных областях знаний возрастает во всех промышленно развитых странах, поэтому наличие эффективной системы работы с одаренными детьми, позволяющей каждому учащемуся в полной мере развить свои таланты, является ключевым фактором интеллектуального и экономического развития каждого региона и страны в целом. По мнению экспертов, в ближайшем будущем Россия столкнется с нехваткой специалистов в области высоких технологий. Уже на сегодняшний день в стране наблюдается высокий спрос на профессионалов во всех сферах информационных технологий, а профессия программиста – разработчика компьютерного аппаратного обеспечения вошла в десятку самых востребованных, по мнению экспертов, профессий ближайшего десятилетия [Топ-10 самых востребованных профессий ..., 2008].

В 2010 году перечень общеобразовательных предметов, по которым проводится Всероссийская олимпиада школьников, насчитывал 19 предметов. Со временем перечень только увеличивается, что расширяет возможности учащихся в проявлении своих талантов в различных предметных областях. Первая олимпиада по информатике была проведена с 13 по 20 апреля 1988 года в Свердловске и носила название еще не Всероссийской, а Всесоюзной, в ней приняли участие 80 школьников из всех союзных республик. За всю историю своего развития олимпиадное движение по информатике испытывало определенные взлеты и падения, обусловленные разными факторами. На сегодняшний день бурное развитие ИКТ послужило причиной тому, что содержание школьного предмета «информатика» свелось к изучению информационных технологий при незначительном количестве времени, отводимого на изучение основ программирования. В связи с этим одаренные школьники, интересующиеся программированием, не имеют возможности получить должного уровня знаний, необходимого для успешного выступления на олимпиадах по информатике, которые фактически являются олимпиадами по программированию и имеют специфические особенности [Беляев, 2005, с. 129]. Для успешного выступления на олимпиадах высокого уровня (муниципальный, региональный и всероссийский) учащийся должен не только знать и применять при решении задач определенный набор алгоритмов, но и отлично владеть техникой программирования, то есть уметь быстро реализовать и отладить любой алгоритм в виде программного кода, владеть специальными приемами программирования.

Безусловно, развитая система дополнительного образования, направленная на подготовку учащихся к олимпиадам по информатике, позволила бы решить многие проблемы, однако и здесь мы сталкиваемся с рядом объективных причин, не позволяющих это сделать, а именно: недостаточное количество специалистов высокого уровня, способных подготовить учащихся к решению олимпиадных задач, низкий уровень методического сопровождения подготовки учащихся к олимпиадам и, как следствие, непроведение школьных олимпиад по информатике во многих муниципальных образованиях края. Непроведение же первого (школьного) этапа всероссийской олимпиады по информатике приводит к тому, что многие учащиеся не имеют возможности раскрыть свой талант в области олимпиадного программирования, а сама олимпиада не решает возложенных на нее задач.

Все это привело к тому, что на уровне региона возникла острая необходимость поиска новых форм и методов подготовки учащихся к олимпиадам по информатике, отвечающих современному содержанию олимпиад и учитывающих существующие особенности развития олимпиадного движения.

Отправной точкой для активизации процесса разработки и апробации новых методик подготовки школьников к олимпиадам по информатике можно считать начало реализации на территории Красноярского края в период 2005–2010 годов проекта «Информатизация системы образования», направленного на содействие в обеспечении доступности, качества и эффективности общего и начального профессионального образования. Основная миссия проекта заключалась в создании условий для системного внедрения и активного использования ИКТ в работе учебных заведений. Для реализации задач проекта начиная с 2005 года в крае было организовано проведение нескольких конкурсов, цель которых заключалась в поддержке педагогических инициатив, связанных с активным использованием ИКТ педагогами и учащимися в образовательном процессе, внеурочной деятельности, дополнительном образовании учащихся и др.

Именно реализация данных проектов послужила началом нового витка развития информатики в школе и олимпиадного движения по информатике в Красноярском крае. С 2007 года в организационную модель олимпиадной подготовки школьников Красноярского края активно встраиваются коммуникационные технологии. Одним из наиболее значимых проектов, реализованным в рамках данной программы, является проект отдела информационных технологий и телекоммуникаций КГБОУ ДОД «Красноярский краевой Дворец пионеров и школьников». В рамках данного проекта был разработан образовательный Интернет-ресурс «Школа программиста», расположенный в сети Интернет по адресу: <http://acpm.ru>. Главной целью данного ресурса являлось повышение у школьников Красноярского края уровня программирования и способностей, направленных на решение олимпиадных задач, посредством реализации технологии дистанционной подготовки школьников к олимпиадам по информатике.

Данный Интернет-ресурс содержит следующие разделы (рис.):

- архив задач по олимпиадному программированию;
- система автоматической проверки решений;
- раздел для проведения личных и командных олимпиад;
- дистанционный курс олимпиадного программирования;
- рейтинговая система оценки работы участников;
- система общения участников с администратором и между собой;

- разбор задач;
- архив олимпиад.

На сегодняшний день архив задач по олимпиадному программированию содержит 650 задач, 500 из которых доступны для самостоятельного решения с использованием встроенной проверяющей системы. Сложность задач определяется числом от 1 до 100, из этих значений сложности формируется рейтинг, отражаемый в соответствующем разделе. Деление задач по уровню сложности позволяет учащемуся самостоятельно выстраивать свою образовательную траекторию по принципу от простого к сложному. Все задачи представлены на русском языке и доступны через веб-интерфейс, также здесь есть возможность просмотра всех задач целиком.

Уровень представленных на сайте задач значительно легче тех, которые можно найти на подобных Интернет-ресурсах, например [acm.timus.ru](http://acm.timus.ru). Сложность многих задач ниже сложности задач, используемых при проведении муниципального этапа Всероссийской олимпиады школьников по информатике, что позволяет успешно готовиться к ним начинающим программистам. Интернет-ресурс ориентирован преимущественно на школьный уровень.

Часть используемых в системе задач составлены разработчиками самостоятельно, остальные взяты из различных источников: муниципальные и региональные олимпиады по программированию; сайт Интернет-олимпиад по программированию г. Санкт-Петербург [Олимпиады по информатике].

Все задачи требуют работы с файлами *input.txt* и *output.txt*, предназначенными для чтения входных данных и вывода результата соответственно. Отправлять решения можно только зарегистрированным пользователям в виде исходного кода в файлах с расширениями *\*.pas*, *\*.dpr*, *\*.c*, *\*.cpp*, *\*.java*, *\*.bas*. Проверяющая система обрабатывает только программы, реализованные на языках Pascal, C++, Java и Basic, используя следующие компиляторы:

- Borland Delphi 7.0;
- Microsoft Visual C++ 7.1;
- Java 2 SDK 1.5;
- Microsoft QBasic 4.5.

Каждое отправленное решение проходит на сервере проверку не менее чем на 10 тестах, специально составленных для анализа решений участников. Задача считается решенной только в случае прохождения всех тестов. В случае неверного решения процесс тестирования прерывается на тесте, определившем ошибку. Результаты тестирования задач можно видеть в разделе «Состояние системы», также там отображаются результаты других пользователей. Итогом проверки является сообщение системы и номера теста, вызвавшего ошибку (если таковая имела место). В разделе «Состояние системы» пользователи могут просматривать тексты своих отправленных программ, а также видеть ошибки компиляции в случае вердикта «Compilation Error». В этом же разделе представлена статистика прохождения данной программы детально по каждому тесту.

Типы сообщений в системе соответствуют общему стандарту: «Accepted»; «Wrong answer»; «Time limit exceeded»; «Presentation error»; «Compilation error»; «Memory limit exceeded»; «Runtime error»; «Compiling»; «Running» и «Waiting».

Каждая представленная на сайте задача имеет раздел «Обсуждение», в котором участники могут общаться и обсуждать возможные алгоритмы решения конкретной задачи. Некоторые задачи имеют раздел «Решение», в котором находится разбор решения конкретной задачи для тех, кто не может самостоятельно ее решить. По каждой задаче ведется рейтинг лучших попыток.

Помимо раздела для тренировок в разделе «Олимпиады» проводятся как личные, так и командные олимпиады различной сложности, являющиеся важной составляющей подготовки учащихся [Беляев, Лалетин, 2009]. Личные олимпиады предназначены для индивидуального участия, и в рейтинге здесь учитываются частичные решения, а время решения имеет меньший приоритет. В командных соревнованиях, как правило, принимают участие 3 человека и действуют правила АСМ-олимпиад, где зачет идет по числу абсолютно верно решенных задач и штрафным баллам по времени.

В настоящее время созданная система развивается и постоянно дорабатывается. За три первые года работы ресурса можно отметить следующие статистические результаты:

- в базе задач имеется более 650 задач различного уровня сложности;
- зарегистрировано более 10 000 пользователей;
- проведено более 150 личных и командных олимпиад;
- посещаемость ресурса составляет 400 посетителей в сутки;
- автоматическая тестирующая система проверила более 500 000 решений участников.

В заключение изложим основные результаты работы.

1. Разработан образовательный Интернет-ресурс «Школа программиста», расположенный в сети Интернет по адресу: <http://acmp.ru>. Ресурс содержит архив из 650 задач и встроенную систему автоматической проверки решений. Интернет-ресурс активно используется не только для проведения командных и личных олимпиад по программированию, но и для подготовки школьников. Деление задач по уровню сложности обеспечивает соблюдение принципа доступности учебного материала и позволяет учащемуся самостоятельно выстраивать свою образовательную траекторию по принципу от простого к сложному.

2. Представлена технология дистанционной подготовки школьника к олимпиадам по информатике с использованием веб-сайта. В основу подготовки заложены современные ИТ-технологии с элементами дистанционного обучения – но-

вой, развивающейся формой организации учебного процесса, отличающейся от общепринятой формы обучения тем, что она ориентирована главным образом на самостоятельную работу обучаемого.

### *Библиографический список*

1. Беляев С.Н. Подготовка школьников к олимпиадам по информатике // Международный проект «Космос и одаренность»: разработки, доклады, информация. Красноярск: РИО КГПУ, 2005. Вып. 12. С. 129–131.
2. Беляев С.Н., Лалетин Н.В. Методика проведения олимпиад по информатике с помощью веб-сайта // Перспектива-2008: сб. ст. II Международной научно-практической Интернет-конференции. Железногорск, 2009. Вып. 2. С. 28–30.
3. Олимпиады по информатике. Санкт-Петербург, Россия [Электронный ресурс] URL: <http://neerc.ifmo.ru/school/>, свободный. Загл. с экрана. Яз. рус.
4. Топ-10 самых востребованных профессий ближайшего будущего // РИА «Новости» 10.04.2008 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rian.ru/society/20080410/104768774.html>

## **ОБ ИННОВАЦИОННОЙ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЕМ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ СЕВЕРНОГО РЕГИОНА**

*Здоровье, управление, модель развития, среда, структура, семья, центр, программы.*

В современной науке нет общепринятого понятия «управление», в том числе в системе образования, хотя вопросами управления занимались многие выдающиеся учёные. В числе самых последних солидных работ по этой проблеме в книге под редакцией П.И. Третьякова «Регион: управление образования по результатам» говорится, что «управление – целенаправленная деятельность субъектов управления различного уровня, обеспечивающее оптимальное функционирование и развитие управляемой системы, перевод её на новый, качественный, более высокий уровень по фактическому достижению цели с помощью необходимых оптимальных педагогических условий, способов, средств и воздействий». [Регион..., 2001].

В данной статье речь пойдёт об управлении процессом формирования здоровьесберегающей, здоровьесберегающей, развивающей образовательной и социальной среды (далее – ЗРОиС) как необходимого условия сохранения здоровья, успешного развития всех субъектов образовательного процесса в условиях северного региона: Ханты-Мансийского автономного округа – Югры.

Региональная модель управления решением данной проблемы была в основном разработана автором в Институте усовершенствования учителей (как он тогда назывался) в начале 90-х годов XX века на кафедре педагогики и психологии, утверждена в качестве ведущей и проходила практическую реализацию на опытно-экспериментальном уровне по настоящее время.

Целью данного эксперимента было научное обоснование формирования оптимальных вертикальных моделей управления системой образованного региона как основного условия сохранения, укрепления здоровья обучающихся и населения северного региона, повышение качества образования, качества жизни жителей.

Научная новизна исследований в том, что впервые на уровне региона в начале 90-х годов XX века была разработана Концепция, определена и успешно апробирована вертикальная Модель функционирования системы образования северного субъекта Федерации на основе принципов здоровьесберегающего управления. Разработана и впервые апробирована Модель инновационного типа ОУ «Здоровье и развитие» как центр формирования здоровьесберегающей, здоровьесберегающей образовательной и социальной среды в своих микрорайонах и социумах муниципалитетов; определена и апробирована продуктивная комплексная система критериев оценки результатов деятельности ОУО, ОУ, педагогов, проектов основных документов мониторинга решения проблемы создания ЗСОиС в системе образования региона.

Полученные результаты работы могут быть использованы во всех субъектах РФ с учётом их особенностей.

Что касается основных конкретных факторов деструктивного влияния на здоровье обучающихся, а также взрослого населения в 90-х годах XX века, то мы выделили из них 2 вида: внешние и внутренние. К внешним мы относим те, на которые влияние школы, педагогов, социума ОУ носит опосредованный характер, поэтому они не поддаются быстрым изменениям, решение проблемы затягивается. Сюда относятся отсутствие необходимой нормативно-правовой базы федерального характера по линии соответствующих органов власти или её неэффективность, слабость контроля за исполнением на местах и т. д. К таковым можно отнести социальные процессы: социально-экономический кризис, кризис семьи, духовно-нравственный кризис в обществе, а также климатические и экологические условия в регионе.

Внутренние факторы действуют в каждом регионе, городе, селе и в самом ОУ. Именно они оказывают прямое влияние на образ жизни ребёнка, взрослого, на характер окружающей среды. Изменить их влияние на здоровье обучающихся, взрослых в лучшую сторону, на развитие детей, становление здоровой и прочной семьи – такова задача руководителей ОУ, педагогов, медицинской службы в школе и вне её, местных органов власти в муниципалитетах.

В соответствии с Концепцией была составлена поэтапная программа опытно-экспериментальной деятельности, намечено проведение курсов повышения квалификации для педагогов, руководителей и специалистов ОУО, определена тематика семинаров и НПК разного уровня.

Вся значительная по объёму работа была запланирована на 2 основных этапа практической деятельности и носила практико-ориентированный характер.

Задачи этапов и сроки их реализации:

### *I этап (1993–2003 гг.)*

Формирование здоровьесберегающей образовательной и развивающей среды внутри самого ОУ на основе апробирования Модели ОУ «Здоровье и развитие» в разных типах ОУ и в ОУО нескольких муниципалитетов.

### *II этап (2004–2011 гг.)*

Формирование здоровьесберегающей, здоровьесберегающей образовательной и социальной среды в микрорайонах, социумах ОУ, муниципалитетах и всем регионе. Комплексная деятельность педагогических коллективов, других заинтересованных ведомств осуществлялась теперь среди населения социумов, также продолжалась деятельность по отработке задач I этапа внутри школ, других ОУ.

Что из себя представляют Концепция и Модель инновационного подхода к управлению формированием здоровьесберегающей образовательной и социальной среды на региональном и муниципальном уровнях в вертикальном разрезе? На этом вопросе остановимся более подробно.

Важнейшей задачей школы и системы образования является прежде всего коррекция существующих целей современного образования в условиях XXI века. Они были нами определены в следующей формулировке: «Целью современной школы является формирование здоровой, социально-активной, высоконравственной, способной к самоопределению, саморазвитию, самореализации в условиях рыночных отношений личности с развитым национальным самосознанием». Социологические исследования, проведенные нами в 90-х годах XX века,



дали далеко не радостную картину: ценность здоровья и ЗОЖ была достаточно низкой как у обучающихся, так и у взрослых. Исследования 2006–2008 годов показали уже другую картину (табл. 1).

Таблица 1

Объекты исследования		Поставили здоровье и ЗОЖ на 1 место	
Территории и ОУ	Кол-во респондентов	Середина 90-х гг., %	Начало XXI в., в т.ч. в ОЭ ОУ, %
6 территорий региона 54 ОУ	2260 учащихся старших классов	От 10 до 35 у детей	70–80
	1620 педагогов	От 25 до 35 у педагогов	75–85
	992 Родителя	От 20 до 25 у родителей	58–70

Особенно низкими эти показатели были у родителей. Значительно выше они были в опытно-экспериментальных ОУ, в небольших городах и на сельских территориях, а также в начальных классах среди детей, педагогов и родителей.

Также результаты потребовали напряженной работы со всеми субъектами учебно-воспитательного процесса в ОУ, с руководителями и специалистами ОУО и других ведомств. Была разработана специальная программа повышения квалификации кадров для разных категорий педагогов «Как разработать Модель ОУ “Здоровье и развитие”», в которой особое внимание было уделено понятиям о здоровье, его значении в жизни человека, приведены высказывания известных ученых, философов, писателей поэтов и т. д. Регулярно проводился мониторинг состояния здоровья на разных уровнях управления; показатель ценности его был включен в качестве ведущего критерия оценки деятельности ОУ, классных руководителей; на эту тему проводились семинары и НПК муниципального и регионального характера. В ряде ОУО были разработаны программы «Здоровье педагогов».

Региональные показатели изменились в лучшую сторону в конце XX – начале XXI века, работа над ними продолжается и сейчас, особенно это касается учащихся старших классов и их родителей.

Мониторинг рейтинга здоровья и ЗОЖ проводится фактически по всем территориям ХМАО-Югры (22 муниципалитета), в том числе среди родителей.

Проблема формирования ЗСРОиС носит межведомственный характер. В этих условиях необходим орган, осуществляющий практическую координацию в округе и решение на местах данной проблемы, обладающей необходимыми властными полномочиями и достаточной компетентностью. Возглавить его могут представители администрации региона, а в составе быть руководители ведомств или их заместители. Такой орган был создан под названием «Межведомственный координационный совет» по сохранению, укреплению здоровья детей (далее – МКС). Функции его далее следует расширять, добавить («и население региона») на II этапе работы по проблеме. В настоящий период МКС имеются почти во всех муниципалитетах региона.

Важнейшим социальным партнером регионального образования является здравоохранение в форме соответствующего департамента. Постоянное плановое

взаимодействие в координации совместной деятельности является непременным условием успешной работы региона и всех муниципалитетов по данной проблеме в различных формах.

Считаем, что определённые изменения должны быть внесены в структуру органов управления системой образования. В органах управления образованием, особенно в крупных по численности населения и обучающихся в муниципалитетах, является необходимым выделение специальных отделов, курирующих это направление деятельности. В состав их входят специалисты по физкультуре и спорту, воспитательной работе и дополнительному образованию, дошкольному воспитанию, ОТ и ТБ, психологи и др. Отдел может быть назван «Охрана и укрепление здоровья обучающихся и населения». В методических центрах территорий необходим соответствующий методист. Идеальным вариантом решения этой управленческой задачи было бы выделение в штатном расписании ОУО должности «зам. директора Департамента по охране и укреплению здоровья детей и населения». Подобное разделение управленческих функций повысит эффективность работы по проблеме на этом уровне. Практика нашей работы в опытно-экспериментальных муниципалитетах подтвердила эту рекомендацию.

Необходимым элементом структуры службы здоровья на уровне региона и муниципалитетов являются реабилитационные центры различного содержания и профилей их деятельности для детей с отклонениями в здоровье и развитии.

Важнейшим управленческим рычагом решения проблемы формирования ЗСРОиС в регионе являются разработка ведомствами и утверждение на уровне властных структур специализированных региональных и соответствующих муниципальных программ деятельности по вопросам охраны, сохранения и укрепления здоровья детей и населения региона. Первый такой стратегического значения документ по территории региона был принят 30.04.96 г. под № 151 в форме Постановления Губернатора Ханты-Мансийского автономного округа «Об организаторской деятельности органов местного самоуправления по сохранению, укреплению здоровья детей дошкольного, школьного возраста». В нем была дана развёрнутая программа деятельности органов власти на местах по реализации основных направлений Концепции здоровьесбережения обучающихся в регионе, намечен перспективный план по 2001 год. Всего на территории округа в настоящее время действуют в этом направлении около 40 межведомственных региональных программ.

Контроль за реализацией принятых программ по здоровью детей, педагогов на всех уровнях управления в системе образования осуществлялся в различных формах.

Общая схема концептуальной Модели управления процессом формирования ЗСРОиС в авторском варианте представлена на рис. 1.

Такая схема Модели управления в регионе доказала свою эффективность на опытно-экспериментальных территориях региона с учётом количества обучающихся и ОУ в них, размера муниципалитетов и желания их администрации значительно изменить состояние решения проблемы здоровья детей и населения территории, создать здоровьесберегающую, здоровьеукрепляющую, развивающую, безопасную для обучающихся социальную среду.

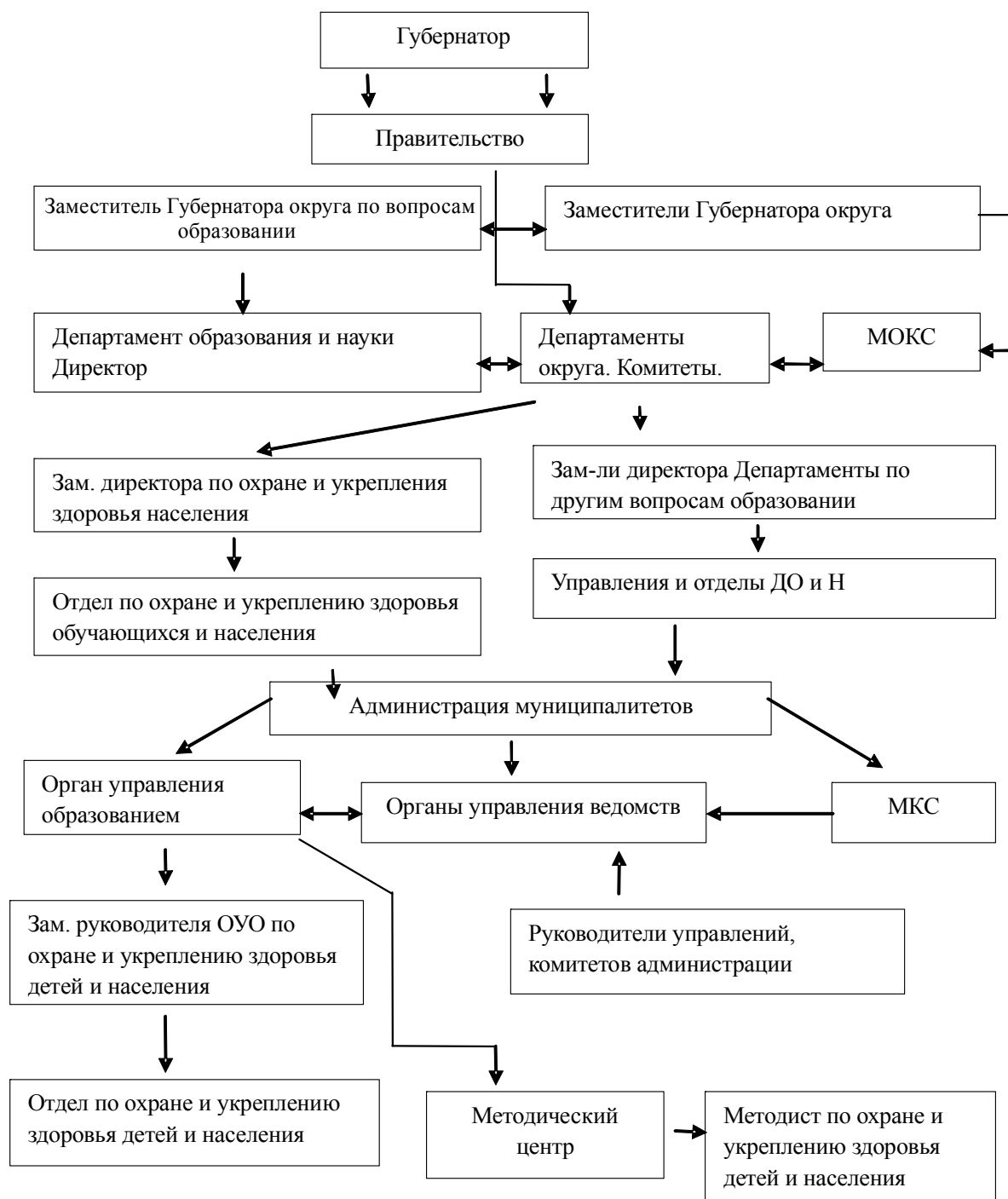


Рис. 1. Модель управления процессом формирования ЗСРОиС

Реализация подобной схемы в опытно-экспериментальном порядке возможна, по нашему мнению, на территории отдельных муниципалитетов в любом регионе страны. Однако соответствующие изменения в системе управления образованием необходимы в образовательном пространстве региона сверху донизу. Лишь тогда можно рассчитывать на оптимальные результаты в практической деятельности за оптимальный срок. Важную роль в этом преобразовании, по нашему мнению, играет инновационная перестройка функции школы XXI века. Речь идёт о превращении её в полифункциональный межведомственный центр по

формированию здоровьесберегающей, здоровьесберегающей, развивающей образовательной и социальной среды в своих микрорайонах, социумах, а через них и в муниципалитетах. Поэтому школа является центральным звеном в формировании такой среды в условиях северного региона, а нам кажется, и в России, с учётом специфики территории.

На уровне ОУ, исходя из результатов нашего социологического исследования, считаем необходимым введение следующих изменений в системе управления.

1. Наличие школьной программы «Школа – центр формирования здоровьесберегающей образовательной и социальной среды в микрорайоне».
2. Назначение в состав администрации зам. директоров по охране, укреплению здоровья детей, педагогов и родителей (населения) микрорайона, в крупных ОУ – на основании рекомендаций Постановления Губернатора от 30.04.96 г. № 151.
3. Расширение общественных и общественно-государственных органов управления в форме Советов здоровья школы и микрорайона по охране и укреплению здоровья детей, педагогов, родителей (далее – Совет здоровья); Совета по НОТ; Совета физкультуры; Школьного управляющего совета.

Целями функционирования Совета здоровья являются диагностика состояния здоровья, планирование, координация, участие в контроле деятельности педколлектива по здоровью субъектов образовательного процесса. В состав Совета здоровья входят специалисты, имеющие солидную базовую подготовку для работы по проблеме, занимающиеся её конкретным решением в ОУ (психологи, логопеды, валеологи, соцпедагоги, преподаватели физкультуры, ОБЖ, ЛФК, экологи, медработники), сюда же входят представители учащихся от классов. Значительную часть членов Совета здоровья составляют родители от классов, сюда входят председатель родительского комитета, зам. директора школы, представители других ОУ, представители организаций, предприятий в микрорайоне школы, органов управления в поселении и микрорайоне.

Совет здоровья функционирует на основе Положения о нём. Для оперативного руководства Советом избирается президиум. Советы здоровья в той или иной форме функционируют в округе в 80 % ОУ.

Одной из функций Совета здоровья является обучение рациональному использованию рабочего и свободного времени педагогов, детей, руководителей. С этой целью осуществляется деятельность другого общественного органа управления – Совета по НОТ, работающего в тесном контакте с Советом здоровья.

Схема управления на уровне ОУ представлена на рис. 2.

Определённые изменения в управлении ОУ касаются организации и содержания учебно-воспитательного процесса.

1. В этом направлении, особенно в условиях XXI века, взят курс на изменение не только целей образования, но и содержания. О целях его было сказано выше, а содержание стало носить валеологический характер, в основе которого лежит междисциплинарная программа «Здоровье» (далее – Программа), созданная группой ученых под руководством В.Н. Касаткина. В Программу вносятся определённые изменения, внесённые при её обсуждении в 2002 году в г. Сургут. Через эту Программу идёт обучение детей сохранению здоровья и ЗОЖ.

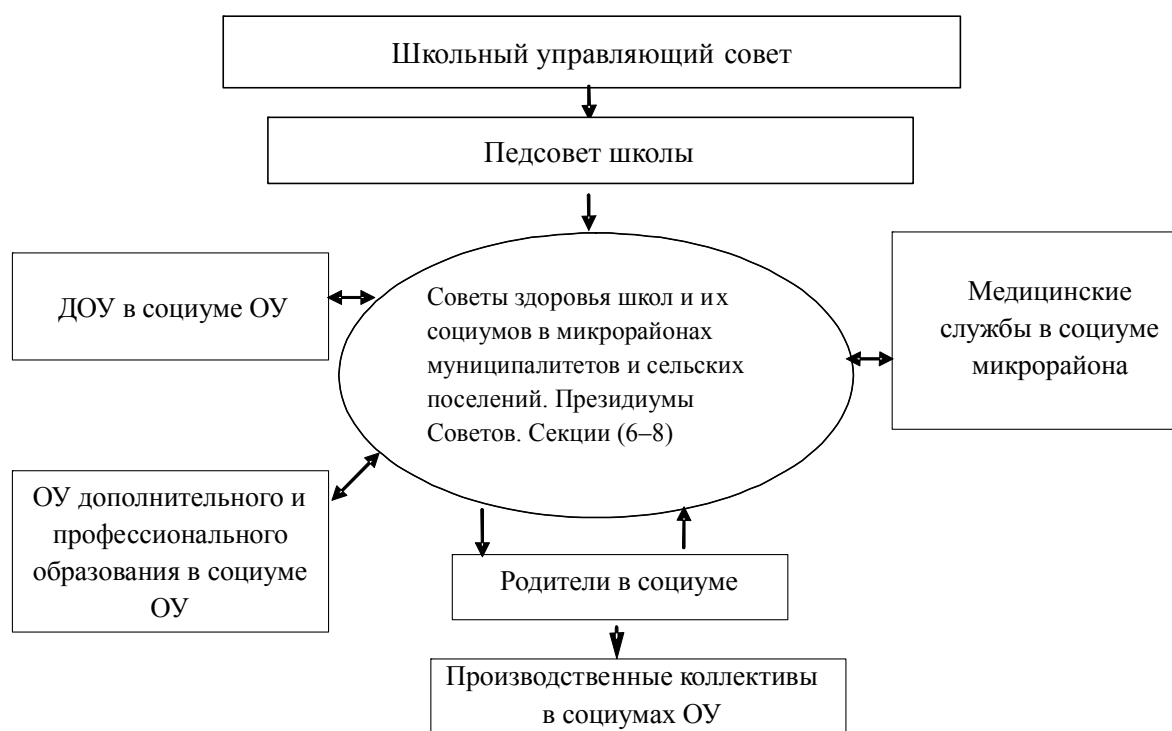


Рис. 2. Модель управления ОУ «Здоровье и развитие»

2. В учебно-воспитательном процессе в начале XX века особое внимание уделено вопросам применения здоровьесформирующих, обучающих и здоровьесберегающих технологий. Была подвергнута анализу существующая классификация методов обучения и воспитания, в том числе использованы рекомендации Г.К. Селевко и В.Ф. Базарного. Технологии д-ра мед. наук В.Ф. Базарного давно стали известными, автор сам бывал в регионе. Считаем, что его теория «Телесная вертикаль» (а опыт наших ОУ это подтвердил) является эффективным средством в повышении двигательной активности детей. Осваивается в регионе и раздельное обучение детей. Успешно реализуются в ОУ технологии компьютерного обучения, они освоены большинством педагогов, а также дифференцированного, проектного, коллективного способа обучения (по В.К. Дьяченко).

Пристального внимания заслуживает реализация принципа личностно ориентированного образования. Самое важное здесь заключается в составлении классными руководителями индивидуальных программ, направленных на формирование интересов, способностей детей, преодоления имеющихся отклонений в здоровье и развитии обучающихся в форме так называемых «Карт индивидуальных трасс». Аналогичные программы развернуты в ОЭП по формированию здоровой и крепкой семьи.

Существенный перелом в результатах состояния здоровья и развития детей и взрослого населения в регионе произошел с начала XXI века. Значительно улучшились показатели: состояние социально опасных заболеваний, пропуск дней по болезни, сокращение смертности детей, рост рождаемости (3 место в России после Чечни и Дагестана), увеличение продолжительности жизни населения.

Произошло значительное сокращение преступности среди несовершеннолетних и обучающихся. Это результат совместной деятельности многих окружных ведомств под руководством Правительства Ханты-Мансийского автономного округа – Югры.

Задача формирования здоровой и крепкой семьи в регионе, здорового поколения и успешного развития детей остается и дальше первоочередной задачей нашего времени.

### *Библиографический список*

1. Амосов А.М. Раздумья о здоровье. М., 1978.
2. Базарный В.Ф. Здоровье и развитие ребенка: экспресс-контроль в школе и дома. М.: Аркти, 2005. С. 175.
3. Васильков В.А. Формирование ценности здоровья и здорового образа жизнедеятельности учащихся. Ханты-Мансийск: ГУИП «Полиграфист», 2003. С. 344.
4. Васильков В.А. Школа – центр формирования здоровьесберегающей среды и сохранения здоровья жителей микрорайона. Ханты-Мансийск: ОАО «Информационно-издательский центр», 2005. С. 8–20.
5. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении. М., 1991. С. 215.
6. Здоровье России / под ред. Л.А. Бокерия: изд. 2-е. М.: НИЦХХ им. Бакулева, РАМН, 2006. С. 214.
7. Людкина Т.Н. Социальная педагогика. Защита семьи и детства. М.: Асадеміа, 2003. С. 190.
8. Поташник М.М., Лазарев В.С. Управление развитием школы. М., 1995. С. 420.
9. Регион: управление образованием по результатам / под ред. П.И. Третьякова. М: Новая школа, 2001. С. 840.

## ТРОФОЛОГИЧЕСКИЙ СТАТУС КАК ФАКТОР АДАПТИРОВАННОСТИ ПЕРВОКУРСНИКОВ УНИВЕРСИТЕТА

*Здоровьесбережение, трофологический статус, адаптация первокурсников.*

Вопросы здоровья в настоящее время приоритетны среди проблем народонаселения России. Они прямо зависят от важнейших взаимосвязанных факторов: негативной экологической обстановки, социально-экономической ситуации, негативных генов, валеологической безграмотности и неразвитого экоцентрического экологического сознания; нездорового образа жизни, педагогики и соцобеспечения; экономических и других факторов. Негативная тенденция в состоянии здоровья и развития общества вызвала активное рассмотрение проблем адаптации. Изучены ее физиологические механизмы [Никитюк, 1986, с. 10], адаптационный потенциал социальных групп (И.А. Красильников, 2005; И.С. Сапожникова; Д.В. Тузов, 2008; Е.В. Фомина, 2006), способности студентов (С.А. Пакулина, 2004), их адаптации (А.Л. Виноградова, 2008; Н.Н. Роженко, 2006; И.М. Леготина); морфофункциональное развитие (Т.В. Душенина, 2004), адаптация сердечно-сосудистой системы у курсантов (А.П. Шматов, 2008). Рассмотрены проблемы соматического воспитания (А.Н. Макаручук, 2004), педагогическая технология управления подготовкой спортсменов (Ю.С. Воронов, 2009), воспитание культуры здоровья подростков (И.А. Ростовцева, 2006), оценены элементный статус (О.В. Баранова, 2005), питание при разном телосложении (Е.В. Лунева, 2007), изучено влияние среды на приспособляемость к учебным нагрузкам [Баранов, Кучма, Сухарева, 2009; Бусловская, Рыжкова, 2007; Зерщикова, Флоринская, 2009]. Выяснено, что гомеостатический дисбаланс при стрессах выражается в неспособности подростков нормально адаптироваться к условиям обучения и снижении показателей их здоровья и успеваемости, в обострении или стимуляции хронических заболеваний [Новикова и др., 2007; Раппопорт, Бирюкова, 2007], дезадаптации части современных студентов [Рыжкова, Будяченко, Губарева, 2007]. Функционирование, гомеостаз и адаптационные резервы организма обеспечивают трофологический статус – совокупность метаболических процессов, обусловленных половозрастными, конституционными особенностями, предшествующим питанием, условиями жизни, наличием заболеваний. Адаптация как системный ответ целостного организма направлена на минимизацию энергозатрат при среднем уровне воздействия среды. В ее основе лежит формирование новой программы реагирования, физиологические механизмы и динамика которой диктуются внешне- и внутрисредовыми влияниями. Адаптация предполагает: 1) коррекцию взаимоотношений регуляторных механизмов; 2) мобилизацию *физиологических резервов организма*; 3) формирование функциональной системы адаптации к конкретной учебной деятельности. Долговременность процесса адаптации первокурсников во многом зависит от наличия запасов энергетических веществ в их питании. Поэтому оценка адаптированности включает показатели трофологического статуса (уровня обмена веществ, индекса массы тела и пр.), активности органов кровообращения, дыхания, центральной нервной системы и др.

[Новикова и др, 2007]. Трофологический статус является одним из основных параметров, влияющих на потенциал приспособления к новому окружению, высоким учебным нагрузкам и психологическим стрессам в процессе обучения и вместе с тем отражающих общее функциональное состояние организма. Нарушения режима дня, употребление экологически некачественной или количественно неполноценной пищи в учебном процессе вуза приводят к появлению у первокурсников головокружения, апатии, повышенной нервозности, тошноты, расстройства пищеварения и даже анемии. Опираясь на трофологический статус, можно корректировать адаптационный процесс студентов, влияя на отдельные звенья формирования системы адаптации. Эти знания позволяют прогнозировать ход адаптации первокурсников и появления у них возможных заболеваний пищеварительной и прочих систем в результате снижения адаптационных возможностей организма при несоблюдении гигиенических и экологических характеристик питания. Однако указанная проблема еще недостаточно освещена в литературе, не выявлено влияние трофологического статуса современных первокурсников на их адаптацию, не раскрыты его различия у студентов разных университетов Белгородской области, наследственные и семейные факторы, определяющие возможности адаптации к среде. Вопрос выявления состояния трофологического статуса современных первокурсников как фактора адаптированности их к условиям обучения, составляющий цель данного исследования, весьма актуален.

Трофологический статус и адаптированность первокурсников определялись посредством антропометрических и физиометрических измерений, расчетов основного обмена, индекса массы тела, беседы, наблюдения, анкетирования и пр. (часть материала в 2009 г. получена Е. Торопцевой, под руководством Т.А. Зерциковой). Критерии адаптированности: трофологический статус, показатели работы сердечно-сосудистой системы, жизненная емкость легких, тесты САН и личностной тревожности служили для выделения группы дезадаптации. Результаты подвергались математической и статистической обработке. Методика исследования предусматривала диагностику по отношению к основным структурным элементам, составляющим смысловое содержание понятия «адаптированный организм»: генетика, среда обитания и особенности быта, питание, физическая нагрузка, привычки, эмоции. Весь контингент обследуемых подразделялся на три основные группы: первокурсники БелГУ (преимущественно девушки) и БУПК в возрасте 17–18 лет, получающие специальное профессиональное образование в возрасте 15–16 лет и студенты второго–четвертого курсов в возрасте 18–23 лет (для контроля).

Среди анализируемых на протяжении трех лет студентов коренных белгородцев в среднем 69,95 % (от 14,28 до 100 % в учебной группе), а среди их родителей – 55,09 % (25–81,72 %). Из них городских жителей 64,41 % (20–100 %). Самыми распространенными оказались бронхит, воспаление легких, гипертония, гастрит. При этом в отдельных учебных группах частота гастрита может достигать 24,9 %, а гипертонии – 80 % (IV курс). Отмечаются ВСД, уреангидистония, почечные колики, цистит, аллергия, дерматит, сколиоз, плоскостопие, артрит и прочие заболевания. Те же патологии встречаются и среди родителей студентов, однако добавляются язвы желудка и 12-перстной кишки, панкреатит. Например, частота встречаемости язвы желудка в отдельных учебных группах достигает 28,56 %. Заболевания более отдаленных родственников плохо известны студентам. Однако же ими фиксируются случаи язв, гастритов, злокачественных



новообразований (в одной из групп у 50 % родных). Гастрит, язвы, гипертония и злокачественные новообразования – заболевания с наследственной предрасположенностью и носят семейный характер.

Такая структура заболеваемости в Белгородской области объяснима наличием зон с высокой антропогенной нагрузкой (город) и критической экологической ситуацией (участки радиоактивного загрязнения). Учитывая факт повышения общей угрозы здоровью на территориях с антропогенной нагрузкой на 20–30 % и увеличение в XXI веке показателя смертности от онкозаболеваний на 21,6 % (преимущественно у пожилых) [Фатнева, 2007], можно полагать, что истинное распространение наследственных заболеваний может оказаться выше, чем это представлено в ограниченных выборках нашего исследования. Ведущий фактор экопатологии в области – атмосферное загрязнение – делает бронхит и воспаление легких самыми распространенными заболеваниями в семьях.

Показатели трофологического статуса студентов соответствуют возрастной норме. Средний индекс массы тела первокурсниц находится в районе  $20,49 \pm 2,53$  кг/м<sup>2</sup>. В БелГУ и БУПК этот показатель практически одинаков (табл. 1),  $P > 0,05$ . Среди студентов были выявлены те, которые имели отклоняющийся индекс массы тела. Его уменьшение от 18,59 до 15,05 кг/м<sup>2</sup> отмечалось у 100 чел. (32,45 %). Наблюдалось и увеличение этого показателя от 27,17 до 32,70–33,20 кг/м<sup>2</sup>, но всего у 7 человек из 308, что составляет 2,27 %. Большинство их относилось к группе *дезадаптации*.

Основной обмен, рассчитанный по формуле Гаррис–Бенедикт, у первокурсниц находится в среднем на уровне  $1405,78 \pm 79,07$  ккал/сут. Средние значения обмена веществ первокурсников БелГУ и БУПК (табл. 1) близки средневозрастной норме, незначительно варьируют в отдельных группах. Например, в 2009 г. основной обмен колебался от  $1449,2 \pm 108,4$  до  $1346,1 \pm 66,6$  ккал/сут. В 2008 г. наблюдались значения от  $1381,2 \pm 105,86$  до  $1435 \pm 97,24$  ккал/сут., а в 2007 г. –  $1436,8 \pm 116,85$  и  $1423,54 \pm 99,29$  ккал/сут. Показатели работы сердечно-сосудистой системы и жизненной емкости легких у большинства студентов соответствовали средневозрастной норме (табл. 2), что согласуется с ранее полученными данными [Рыжкова, Будяченко, Губарева, 2007]. Расчет по этим показателям обнаружил отклонение основного обмена у 9,1 % студентов на 11,43 – 50,59 %. Тесты САН и личностной тревожности при выборочном обследовании 17,5 % первокурсников БелГУ позволили отнести 59,6 % (10,05 % общего количества) в группу *дезадаптации*. При этом 37,5 % из них имели *сниженный трофологический статус* в виде отклонения индекса массы тела, 48,5 % основного обмена; 12,12 % находились на нижней границе нормы.

Дальнейшее анкетирование первокурсников ставило целью выяснение *причин* выявленных отклонений трофологического статуса. Выяснялись пищевые привычки и предпочтения, особенности диеты (качественный и количественный состав пищи), режим питания, суточный рацион, отношение к питанию, наличие вредных привычек, диетологические знания и пр. Анкетирование показало преобладание некурящих и не употребляющих алкоголь, что объясняется превалированием женского пола, а также, частично, скрытностью девушек, не решившихся признаться в наличии вредных привычек. Среди первокурсников в БУПК, однако, встречаются студенты курящие: ВПО – 15,58 %, СПО – 21,62 %, причем многие из них занимаются спортом (7,02 % в среднем). Как и ранее [Зершикова, Флоринская, 2009], преобладает потребление большого объема пищи в вечерние или ночные часы. Такой режим питания вкупе с негативными привычками

**Основной обмен и индекс массы тела подростков**

Показатели	Группа	БелГУ	БУПК	СПО	II курс	IV курс
Основной обмен, ккал/сут	Мужчины	1892,59±198,76	1777,93±147,39	1732,54±120,69	0	0
	Женщины	1410,98±96,20	1400,58±61,93	1412,31±79,23	1397,64±52,19	1387,99±70,91
Индекс массы тела, кг/м <sup>2</sup>	Мужчины	24,30±2,26	21,89±3,22	20,35±1,99	0	0
	Женщины	20,95±2,91	20,05±2,15	20,66±3,26	20,92±1,28	20,30±2,58
Число человек	Мужчины	8	42	22	0	0
	Женщины	181	33	14	15	7

**Показатели физиометрии первокурсников**

Показатели	Группа	БелГУ	БУПК	СПО
Давление систолическое	Женщины	113,07±20,22	116,62±12,15	108,48±11,33
	Мужчины	138,25±18,44	122,05±13,38	121,73 ±12,50
Давление диастолическое	Женщины	67,13±10,35	71,82±12,63	63,44±9,33
	Мужчины	71,75±10,71	69,17±8,12	64,33± 9,95
Пульс	Женщины	76,43±10,30	88,17±16,79	84,34±12,48
	Мужчины	86,25±23,29	80,76±14,46	81,47±12,53
Жизненная емкость легких	Женщины	3,59±5,31	2,98±0,60	2,73±0,35
	Мужчины	4,4±0,54	5,41±7,25	3,71±0,50

ухудшает трофологический статус и процесс адаптации первокурсников, ослабляет их умственную деятельность и иммунную систему, о чем свидетельствуют данные Ю.П. Рыжковой и наши собственные исследования. Неправильный режим также провоцирует обострение хронических заболеваний, и в первую очередь гастрита.

Анализ рациона респондентов показал явные нарушения пищевой пирамиды, выраженные в недостаточном потреблении незаменимых аминокислот и сложных углеводов. Молочных продуктов не хватает более чем у 40 % респондентов, рыбы – свыше 70 %, мяса – более 50 %, недостаточно также зерновых культур (около 90 %), фруктов и овощей (около 30 %). Однако превышает потребление легкоусвояемых углеводов в виде конфет, шоколада, пирожных или варенья; у отдельных респондентов – животных жиров в виде сала и масла, предпочитают блюда с высоким содержанием соли и холестерина. Для многих отмечаются редкие приемы пищи, в основном во 2-й половине дня, сухоедение. В течение учебной недели большинство студентов, особенно проживающих самостоятельно, получают на 1/2 или 1/3 меньше белка, что негативно сказывается на адаптивных возможностях [Баранов, Кугма, Сухарева, 2009]. Суточная калорийность в отдельные дни может достигать 1300–1400 ккал/сут, покрывая потребности основного обмена, но не давая возможности активно функционировать. Нарушения питания объясняются студентами в первую очередь «повышенным» весом (что не соответствует действительности), а также не нравящимся вкусом продуктов, элементарным незнанием их ценности, ограниченным временем, нежеланием есть, привычкой (к примеру,

«я никогда не завтракаю»), а иногда нехваткой финансовых средств. Аллергия на пищевые ингредиенты и генетические причины недоедания у них отсутствует (кроме 1 человека – 0,32 %). Источниками сведений о продуктах питания и формировании трофологического статуса выступают родители, школа, иногда рекламные ролики. Значит, уместно убрать с телеэкранов агрессивную рекламу пива и других неадекватных продуктов, формирующую статус через представления о вкусоности, «полезности», «мужественности» и «стильности».

Итак, *сниженный трофологический статус возникает из-за неправильного отношения первокурсников к питанию и незнания некоторых основополагающих требований к его организации*, ухудшает адаптационные возможности и затрудняет их адаптацию, энергозатратную в условиях стрессовой ситуации при смене учебной деятельности, коллектива, места жительства, иногда и климатических условий (у жителей Севера, Кавказа и Средней Азии), и определяет попадание в группу дезадаптации [Бусловская, Рыжкова, 2007; Кучма, Горелова, Раппопорт, 2004; Рыжкова, Будяченко, Губарева, 2007; Тутельян и др., 2003].

Таким образом, в результате обследования выявлена группа первокурсников, отличающаяся: измененным (в основном пониженным) трофологическим статусом; дисгармоничным затрудненным протеканием адаптации; наличием семейных и наследственных заболеваний пищеварительной, эндокринной или сердечно-сосудистой систем; отсутствием адекватного отношения к питанию, нарушениями его качественного состава и режима; сниженной физической нагрузкой, проживанием на загрязненной территории; наличием вредных привычек; недостаточно сформированными отношениями и знаниями правильного питания (иногда на семейном уровне).

Судя по результатам анкетирования, приоритет в становлении трофологического статуса принадлежит именно *отношению* первокурсников к вопросам питания. Поэтому педагогу надо сконцентрироваться на корректировке отношения с целью улучшения энергообеспечения и повышения адаптированности студентов, убедить их в необходимости питаться правильно. Опираясь на постановление научной сессии АН «Здоровье и образование детей – основа устойчивого развития российского общества и государства» и программу оздоровления нации, мы разработали и включили в лекционно-практические курсы соответствующие темы. Их реализация осуществляется на основе синергетического подхода и межпредметных связей. Так, в курсах «Возрастная анатомия и физиология» и «Концепции современного естествознания» рассматриваются пирамида питания, роль незаменимых аминокислот, лечебное голодание, новые формы пищи и т. д. Исходя из индекса массы тела, профиля физического развития и основного обмена, студенты оценивают калорийность, качественный и количественный состав своей пищи, режим питания. У них исправляются представления о массе тела и значительно повышается интерес к рассматриваемым проблемам. В курсе экологии изучаются адаптированность, энергетическое значение и усвояемость пищи, экологическая эффективность вегетарианцев и плотоядных, доказывається важность потребления животных белков. Курсы по выбору студентов, посвященные организации правильного питания в семье и детских образовательных учреждениях, рассматривают качественный и количественный состав пищи, понятия ожирения и анорексии, их распространенность, этиологию и факторы риска. На практических занятиях выявляются семейные факторы риска, по антропометрическим данным и таблицам определяются нормальная масса тела и ее индекс. Уточняются понятие о жирах и холестерине, их значение в развитии ожирения.

Проводятся классные часы, посвященные роли питания в адаптированности студентов. С теми кто нуждается в коррекции трофологического статуса и преодолении вредных привычек, организуются индивидуальные беседы специалистов. Первокурсники привлекаются к разработке проектов по исследованию качественных и количественных характеристик питания (в рамках научного кружка); их результаты докладываются в учебных группах и на научных конференциях студентов.

Таким образом, в среднем трофологический статус первокурсников Белгородской области соответствует возрастной норме, но часть студентов, входящих в группу дезадаптации, нуждается в его коррекции. Для этого на практических и лабораторных занятиях целесообразно проводить самооценку статуса, индекса массы тела, анализировать состав, режим питания, которые позволят убедить первокурсников в необходимости их коррекции. Следует активизировать воспитательную и просветительскую работу на классных часах и внеучебных мероприятиях.

Только систематическое воздействие позволит улучшить трофологический статус, выступающий основой адаптированности первокурсников, ведущей к снижению риска для их здоровья в процессе обучения.

### *Библиографический список*

1. Баранов А.А., Кучма В.Р., Сухарева Л.М. Состояние здоровья современных детей и подростков и роль медико-социальных факторов в его формировании // Вестник Рос. АМН. 2009. № 5. С. 6–11.
2. Бусловская Л.К., Рыжкова Ю.П. Здоровье и адаптация студентов первокурсников университета // Эколого-физиологические проблемы адаптации. М.: РУДН, 2007. С. 84–86.
3. Зерщикова Т.А., Флоринская Л.П. Валеологические аспекты экологического образования студентов // Валеология. 2009. № 1. С. 64–68.
4. Кучма В.Р., Горелова Ж.Ю., Раппопорт И.К. Организация рационального питания как одно из важнейших направлений оздоровительной работы в образовательных учреждениях // Вопросы детской диетологии. 2004. Т. 2. С. 33–35.
5. Никитюк Б.А. Методологические аспекты адаптации организма к физическим нагрузкам // Вопросы спортивной морфологии. Волгоград: Волгоградская правда, 1986. Вып. 2.
6. Новикова И.И., Оглезнев Г.А., Ляпин В.А. и др. Социально-гигиеническая оценка и экологические проблемы сохранения и укрепления здоровья детей и подростков // Материалы X Всероссийского съезда гигиенистов и санитарных врачей. 2007. Кн. I. С. 630–633.
7. Раппопорт И.К., Бирюкова Е.Г. Особенности заболеваемости школьников и учащихся профессиональных училищ при завершении образования // Гигиена и санитария. 2007. № 1. С. 67–70.
8. Рыжкова Ю.П., Будяченко А.Ю., Губарева Е.А. Морфофункциональная характеристика студентов-первокурсников // Дошкольник и младший школьник в системе современного естественно-математического образования. Белгород: Велес, 2007. С. 82–87.
9. Тутельян В.А., Суханов Б.П., Гаппаров М.М.Г., Кудашева В.А. Питание в борьбе за выживание. М.: Академкнига, 2003.
10. Фатнева Е.А. Социальные и экологические факторы формирования здоровья населения Белгородской области // Социальная экология в изменяющейся России: проблемы и перспективы. Белгород, 2007. С. 292–299.

## КОМПЛЕКСНОЕ РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

*Творческие способности, активизация личностных качеств, принцип активности, технологическая среда, комплексный подход.*

Российское образование в очередной раз вступило в период реформирования, эффективность которого будет зависеть не только от решения финансово-экономических вопросов, но и от своевременного и адекватного вызову современной эпохи осознания существующих проблем, целевых ориентиров и перспектив развития системы образования. Решение этой задачи требует комплексного подхода к проектированию и конструированию образовательных, и в частности воспитательных сред, целенаправленно развивающих и формирующих как индивидуальные, так и социальные качества личности обучающихся в их взаимообусловленности и взаиморазвитии.

Для успешного обучения необходимы определенные качества личности (настойчивость, целеустремленность, самоорганизация, стремление к саморазвитию и др.), формирующиеся в процессе воспитания, а для успешного воспитания и саморазвития необходимы рефлексивные и интеллектуальные навыки и умения (рассуждение, сопоставление, анализ, умение давать ценностную оценку явлениям и событиям), формирующиеся в процессе обучения.

Следовательно, обучение должно быть воспитывающим, а воспитание обучающим. И цель у них одна – формирование и развитие индивидуальных и социальных качеств личности. Наиболее полно, плодотворно и эффективно такое взаимопроникновение воспитания и обучения происходит в лично значимой для учащихся совместной с педагогом продуктивной деятельности, опирающейся на активную позицию обоих субъектов педагогического процесса, на их сотрудничество и готовность к саморазвитию.

В процессе постоянного технологического и информационного развития современного мира потребность общества в активных, конкурентоспособных и творческих людях имеет первостепенное значение. Воспитание творческой активности и самостоятельности учащихся является одной из первостепенных целей в педагогической деятельности каждого учителя, где центральное место занимает обеспечение условий обучения и воспитания гибкой, неординарной личности.

В результате постоянных поисков новых путей в обучении и подходов в воспитании в настоящее время широкую популярность приобрел принцип активности, в основе которого лежит деятельностный подход к обучению. Суть принципа заключается в том, что личность развивается в деятельности и через деятельность, достигая наибольших успехов при постоянной ее активизации [Курчатова, 2009, с. 95]. В связи с этим в рамках школьного и дошкольного образования предполагаются изменения в организации и управлении образовательным процессом, направленные на активизацию различных видов деятельности в процессе обучения и воспитания, среди которых важное место занимает проблема активизации творческой деятельности. Актуальность данной проблемы определяет цель нас-

тоящего исследования: обоснование педагогических условий активизации творческой деятельности и разработка методической системы комплексного развития творческих способностей школьников средствами технологической подготовки.

Объектом исследования является процесс обучения и развития творческих способностей школьников, а предметом – процесс комплексного развития творческих способностей школьников на уроках технологии.

Творческие способности учащихся как личностный ресурс требуют постоянного развития. Большие возможности для развития творческой активности школьников создает технологическая среда. Творческая технологическая среда, в свою очередь, способствует реализации дидактических функций: образовательной, воспитательной и развивающей [Хуторской, 2007, с. 425]. В рамках образовательной функции происходит знакомство учащихся с основными технологическими знаниями, умениями, терминологией. Реализация образовательной функции технологии позволит учащимся определить потребности личности, самореализоваться и подготовиться к будущей трудовой деятельности, в которой они окажутся после окончания школы. Воспитательная функция технологии отвечает за развитие личностных качеств: ответственности, решительности, настойчивости и самообладания. Развивающая функция в технологическом образовании состоит в осознании учащимися возможности применения абстрактных технологических знаний и умений для анализа и решения практических задач.

Создание творческой технологической среды позволит развить ряд составляющих технологической культуры учащихся, таких как: культура труда, графическая культура, культура человеческих отношений, дома, дизайна, информационная, предпринимательская, экологическая, потребительская и проектная. Компоненты технологической культуры должны формироваться начиная с начальной школы.

Под технологической культурой понимается творческая природосообразная деятельность, включающая в себя знания, умения и навыки, эмоционально-нравственное отношение к данному виду деятельности и готовность действовать с учетом ответственности за свои действия [Симоненко, Матяш, 2006, с. 95].

Основной путь решения задачи активизации творческой активности личности будущего специалиста – это формирование и развитие технологической культуры учащихся начиная с раннего возраста. Важную роль в этом процессе имеет учебный предмет «технология».

Концепция технологического образования, принятая за основу, утверждает триединую задачу образовательной области «технология» [Программы..., 2006, с. 35]:

- 1) повысить интеллектуальный потенциал, образовательный и профессиональный уровень будущих членов общества;
- 2) обеспечить творческий подход к формированию системы обучения, учитывая познавательные способности и возможности школьника;
- 3) воспитать учащихся как личность, способную добиться успеха в профессиональной деятельности.

В средней общеобразовательной школе предмет «технология» является одним из основных элементов системы подготовки школьников к труду и отвечает за приобретение учащимися знаний о предметах, средствах и процессах труда, наработку умений и навыков, необходимых для выполнения производительного труда, и овладение какой-либо профессией в будущем.

На уроках технологии школьники изучают породы древесины, виды пиломатериалов, графическую документацию на изделия из древесины, учатся наносить разметку на заготовки из древесины, нарабатывают навыки пиления столярной ножовкой, строгания древесины, сверления отверстий, изготовления изделий из древесины, соединения деталей гвоздями и шурупами, склеивания и зачистки изделий из дерева, выжигания, выпиливания и лакирования изделий из дерева. Также приобретают опыт работы с металлом и проволокой, изучают основные приемы резания, сгибания тонколистового металла и проволоки. Кроме того, обсуждают с учителем стили интерьера, учатся подбирать дизайн интерьера для уютного дома, предлагают свои идеи для красивого интерьера.

Творческие способности учащихся на уроках технологии могут проявляться лишь в творческой деятельности в процессе обучения. В настоящее время широкое применение в практике обучения получила проектная деятельность на уроках технологии, требующая от учащихся умения оперировать не только общими приемами, но и специфическими, что обусловлено содержанием данного предмета [Байбородова, 2003, с. 35].

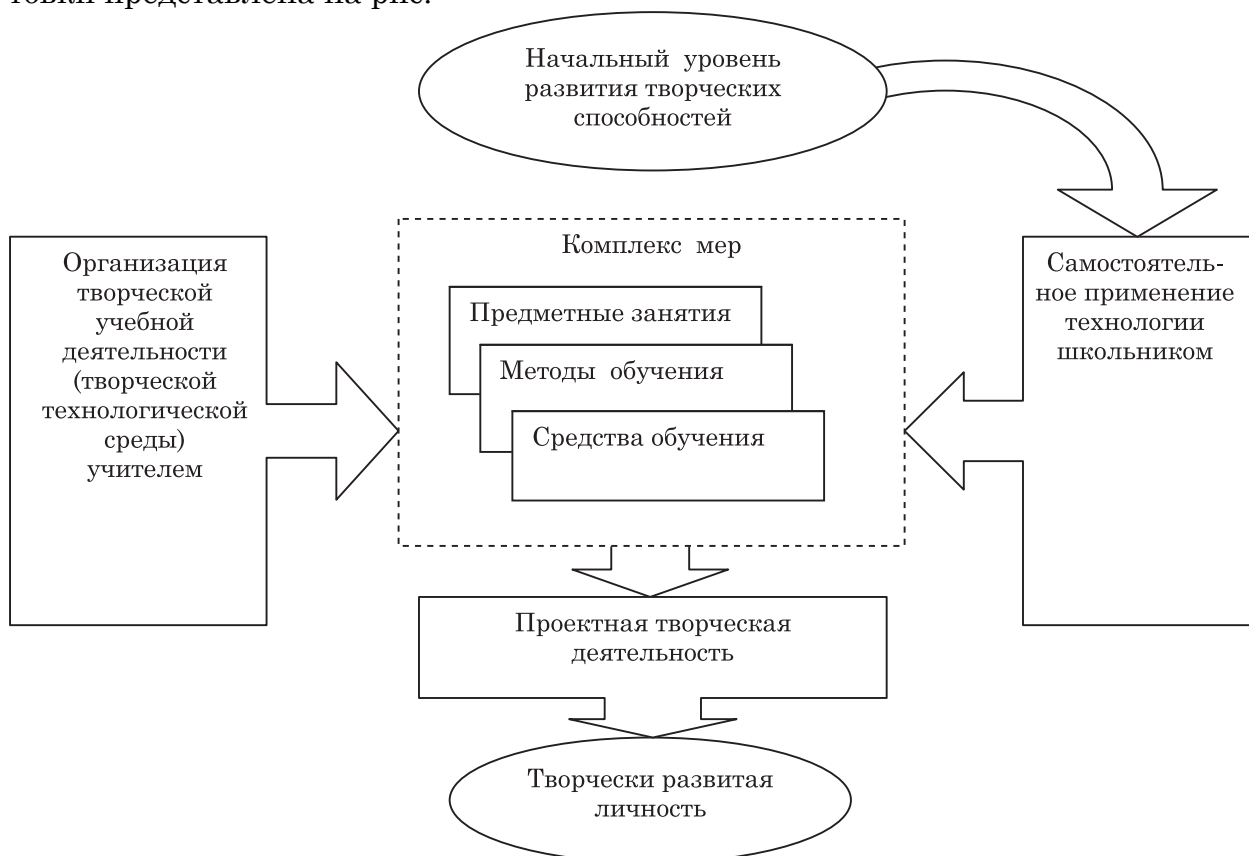
Развитие творческих способностей идет в процессе индивидуальной жизни, а среда и воспитание их активно формируют [Столяренко, 2000, с. 257]. В то же время использование проектной деятельности может значительно повысить творческую активность учащихся, привить интерес к творческому поиску, развить навыки созидания и самореализации. Проектная деятельность занимает особое место в развитии творческих способностей. Ей присущи элементы творчества и новизны. В ходе планирования и выполнения постепенно усложняющихся проектов развиваются логическое мышление, воображение, формируется интерес к труду, нарабатывается творческий опыт.

Творческие способности личности проявляются в индивидуальном стиле выполнения проектов. Для творческого стиля характерны самостоятельная постановка проблемы и оригинальный способ ее решения. Однако самостоятельный и творческий стиль мыслительной деятельности формируется не у всех одинаково. В ходе одного и того же процесса обучения у одних людей формируется шаблонное мышление, а у других вырабатывается индивидуальный творческий стиль мыслительной деятельности. Поэтому для педагога-психолога в первую очередь необходимо вовремя раскрыть и развить творческие способности личности каждого ученика.

Проявление творческих способностей личности учащихся можно пронаблюдать в обычном школьном учебном процессе на уроках технологии в организации таких работ (проектов), как: конструирование и моделирование плечевых изделий; гармония цвета; интерьер дома; день рождения; чайная церемония; макияж; вышивание и др. Также элементы творчества проявляются в решении повседневных жизненных задач, самостоятельности личности. Чтобы целенаправленно развивать творческую активность личности учащихся, разработана программа по предмету «технология», используемая в дошкольном и начальном школьном образовании [Игнатюк, 2003, с. 12]. В результате выполнения комплексных творческих заданий школьники (дошкольники) получают представления о технологической культуре, ее компонентах, о роли техники и технологий в современном обществе. Главной особенностью таких заданий является то, что развитые у детей в раннем возрасте творческие способности с возрастом совершенствуются, укрепляются и становятся неотъемлемыми чертами личности.

Разработанная педагогическая программа образовательного и воспитательно-го характера по развитию творческих способностей школьников (дошкольников) средствами технологической подготовки апробирована в рамках эксперимента на базе средних общеобразовательных школ № 48, 70, а также дома детства и юношества «Маяк» г. Тюмени в течение 1999–2009 гг.

Модель организации процесса обучения с учетом условий комплексного развития творческих способностей школьников средствами технологической подготовки представлена на рис.



*Рис. Модель организации процесса обучения с учетом условий комплексного развития творческих способностей школьников средствами технологической подготовки*

Результатами проведенного эксперимента были обоснованы возможность и эффективность методической системы комплексного развития творческих способностей, в качестве единого стержневого элемента которой являются средства технологической подготовки, объединяющие предметные занятия: «Лепка из пластилина», «Приемы наклеивания природного материала», «Техника «оригами»», «Работа с тканью», «Шитье и вышивание», «Приемы моделирования и конструирования изделий», «Плетение», «Работа с бумагой и картоном», «Аппликация. Виды объемных аппликаций», «Мозаика» и др. При этом выполнялось условие обеспечения взаимосвязи творческих результатов с содержанием предмета «технология». Также установлено, что обучение технологии должно быть построено на основе совместной творческой деятельности учителя и школьника: организация творческой технологической среды учителем и самостоятельное применение технологии школьником.



Планируется, что полученные результаты исследования будут использованы учителями технологии, начальных классов, а также педагогическими психологами в практической работе, при создании новых учебных программ и учебно-методических пособий.

Обобщая вышеизложенное, отметим, что потребность общества в творчески активной и свободно мыслящей личности, несомненно, сегодня возрастает по мере совершенствования социально-экономических и культурных условий жизни. Реализация такого направления в образовании требует обращения к развивающим педагогическим технологиям.

Таким образом, актуальность комплексного развития навыков самостоятельной и творческой деятельности в процессе обучения сегодня бесспорна, поскольку именно в самостоятельной интеллектуальной и духовной деятельности формируется высококультурная личность и развивается человек, что повышает эффективность учебно-воспитательного процесса в целом.

### ***Библиографический список***

1. Байбородова Л.В. и др. Обучение технологии в средней школе. 5–11 классы: метод. пособие. М.: Владос, 2003. 208 с.
2. Игнатюк З.К. Программа студии «Радуга ремёсел» / МОУ СОШ № 70. Тюмень, 2003. 24 с.
3. Курчатова Н.Ю. Педагогическая система активизации речемыслительной деятельности старших школьников // Известия Саратовского университета. Т. 9. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2009. № 3. С. 95–99.
4. Программы общеобразовательных учреждений: Технология. Трудовое обучение: 1–4, 5–11 классы / под ред. И.И. Колесниченко и др. 5-е изд. М.: Просвещение, 2006. 240 с.
5. Симоненко В.Д., Матяш Н.В. Основы технологической культуры: учебник для учащ. 10–11 классов общеобраз. школ, гимназий, лицеев. М.: Вентана-Граф, 2006. 176 с.
6. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. 672 с.
7. Хуторской А.В. Современная дидактика: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. М.: Высшая школа, 2007. 639 с.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРЫЖКОВ НА УПРУГОЙ ОПОРЕ ДЛЯ КОРРЕКЦИИ ПЛОСКОСТОПИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Плоскостопие, коррекция, упругая опора, дети дошкольного возраста, прыжки.*

Коррекция и профилактика нарушений функции стоп у детей дошкольного возраста являются наиболее актуальными в системе дошкольного физического воспитания. Существует много исследований, подтверждающих, что на ранних стадиях у детей дошкольного возраста плоскостопие вследствие пластичности опорно-двигательного аппарата легко поддается исправлению [Брянчина, 1996; Метод развития ..., 1998; Шарманова, Фёдоров, 2004]. Однако, по данным учёных [Беркутова, 2008; Козырева, 2005; Осин, Медников, Шестаков, 1999; Потапчук, Лукина, 2007], на протяжении нескольких лет количество детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата ежегодно увеличивается. При проведении ежегодных мониторинговых исследований физического состояния детей выявилось, что среди функциональных отклонений наибольший процент, как правило, составляют нарушения опорно-двигательного аппарата. Так, около 70–80 % детей имеют признаки соединительнотканых дисплазий – нарушения осанки, деформацию стоп, избыточную подвижность в суставах, ранний остеохондроз межпозвоночных дисков, замедление темпов созревания скелета [Шарманова и др., 2004].

В дошкольном физическом воспитании существует множество методик, направленных на исправление нарушений функции стоп [Потапчук, Матвеев, Дидур, 2007]. Недостатками традиционных методик исправления плоскостопия можно считать монотонность и однообразие упражнений, низкий уровень их интенсивности, подавление естественной двигательной активности детей, а также малую заинтересованность детей в предлагаемых упражнениях.

Одним из перспективных, теоретически и экспериментально обоснованных направлений повышения эффективности физического воспитания детей дошкольного возраста является внедрение в практику работы дошкольных учреждений избранных элементов технологий спортивной тренировки [Шарманова и др., 2004]. В нашем исследовании для исправления плоскостопия у детей старшего дошкольного возраста мы решили использовать прыжковые упражнения на батуте, акробатической дорожке и двойном минитрампе в период общепрыжкового этапа начальной спортивной подготовки. Основным критерием для отбора именно этого вида спорта явилась необходимость использования прыжковых упражнений на упругой опоре. Прыжки выступали как наиболее эффективные и оптимальные упражнения, близкие к основному процессу деятельности детей и позволяющие установить высокий уровень заинтересованности детей предлагаемыми упражнениями, а упругая опора используемых снарядов явилась наиболее оптимальным способом гашения ударной нагрузки на стопу при прыжках.

Исследования подобного рода проводились Брянчиной. Автор предлагает для гашения ударной нагрузки при выполнении прыжков использовать не жёсткую,

а мягкую опору, поскольку в этом случае силы реакции опоры распределены наиболее оптимально, тогда как при жёсткой плоской опоре наибольшая нагрузка сдвигается к медиальной стороне стопы, систематически её перегружая [Брянчина, 1999].

Мы предлагаем использовать не мягкую, а упругую опору, которая имеет ряд значительных преимуществ.

О том что с возрастанием упругости опоры уменьшается ударная нагрузка на стопу, свидетельствует достаточно большое количество исследований [Гоголевский, 1999; Жумаева, 2001; Немцев, Полянский, 2007; Сучилин, 1999; Carruthers, Farley, 1998; Smith, Watanada, 2007]. Исследования прыжков на жесткой и упругой опоре показали, что усилие воздействия на упругую опору по сравнению с жесткой опорой значительно уменьшается, что позволяет избежать резкого повышения усилий при отталкивании и тем самым смягчить нагрузку на опорно-двигательный аппарат прыгуна. Взаимодействие прыгуна с упругой опорой как системой «приземление – отталкивание» происходит по принципу минимакса: максимальный результат при минимуме энергозатрат. Упругая опора при этом действует в соответствии с законами теоретической механики, являясь наиболее эффективным вариантом гашения ударных нагрузок, а также средством эффективного накопления потенциальной энергии упругой деформации. При приземлении на упругую поверхность нагрузка на стопу распределяется равномерно, тем самым силы, воздействующие на стопу, распределяются наиболее оптимально. В процессе отталкивания от упругой опоры создаются наиболее рациональные условия взаимодействия сил реакции опоры и стопы.

Исследования А.В. Жумаевой [Жумаева, 2001] показывают, что при снижении жёсткости опоры растёт вклад последовательного и параллельного упругих компонентов мышц, а вклад сократительного элемента мышц снижается. Тот же механизм наблюдался в исследовании О.Б. Немцева и А.В. Полянского [Немцев, Полянский, 2007].

Упругая опора при прыжковых упражнениях вследствие своих физических свойств создаёт мельчайшие колебательные движения, которые оказывают положительное воздействие на стопу. Одним из примеров использования колебательно-волновых свойств упругой опоры для оздоровления организма являются волновые тренажёры, разработанные Ф.К. Агашиным, 1979 [Агашин, 2000]. Они работают по ритмоволновому принципу, вызывая ритмичную смену напряжения и расслабления мышечной системы. Одной из разновидностей волновых тренажёров являются колебательно-упругие тренажёры Гоголевского [Гоголевский, 1999]. Они содержат в качестве основного нагрузочного элемента упругое звено (резиновый жгут, пружина), а в качестве инерционной массы используется или масса тела занимающегося, или масса отдельных его звеньев (рука, нога).

Система «мышечно-связочный аппарат прыгуна – упругая опора» позволяет рассматривать упругую опору в качестве тренажёрного устройства для регулирования условий окружающей среды, реализуя концепцию И.П. Ратова об «искусственной управляющей среде» [Ратов, 1999].

Специфика прыжковых упражнений на батуте, в отличие от банальных прыжков на мате, которые предлагает Брянчина, предполагает высокий эмоциональный фон, обеспечивающий высокий уровень заинтересованности ребёнка в предлагаемых занятиях и регулярность их посещения.

Таким образом, в исследовании выдвинута следующая гипотеза – использование прыжковых упражнений на упругой опоре будет способствовать коррекции нарушений функционального состояния стоп.

Целью данной работы является адаптация нарушений состояния сводов стоп посредством влияния на них прыжковых упражнений на упругой опоре у детей старшего дошкольного возраста.

В педагогическом эксперименте принимали участие 24 ребёнка старшего дошкольного возраста. Дети были разбиты на контрольные и экспериментальные группы ( $P < 0,05$ ). В начале и в конце педагогического эксперимента проводился сравнительный анализ состояния стоп у детей по методике Чижина.

Во время проведения эксперимента (9 месяцев) в экспериментальной группе дети занимались прыжковой подготовкой на снарядах, имеющих упругую опору, в спортивной секции прыжков на батуте, гимнастической дорожке и двойном минитрампе в период общепрыжкового этапа начальной спортивной подготовки в условиях дворца спорта «Юность» г. Иркутска. В контрольной группе дети занимались по традиционной методике коррекции плоскостопия для детей 5–7 лет в условиях дошкольного учреждения, разработанной О.В. Козыревой [Козырева, 2005].

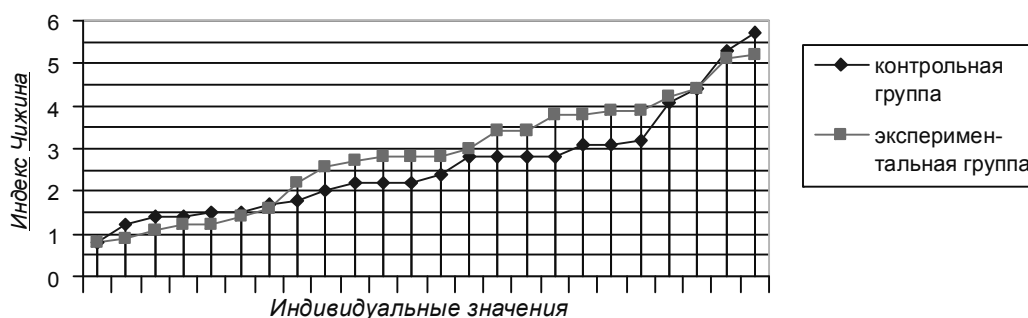


Рис. 1. График индивидуальных значений коэффициента плоскостопия по Индексу Чижина (по мере возрастания) контрольной и экспериментальной групп до начала педагогического эксперимента

С помощью методов математической статистики, с использованием критерия Крэмера–Уэлча и Вилкоксона–Манна–Уитни ( $T_{эмп.} > 1,96$ ,  $W_{эмп.} > 1,96$ ), доказана эффективность предлагаемой методики исправления плоскостопия.

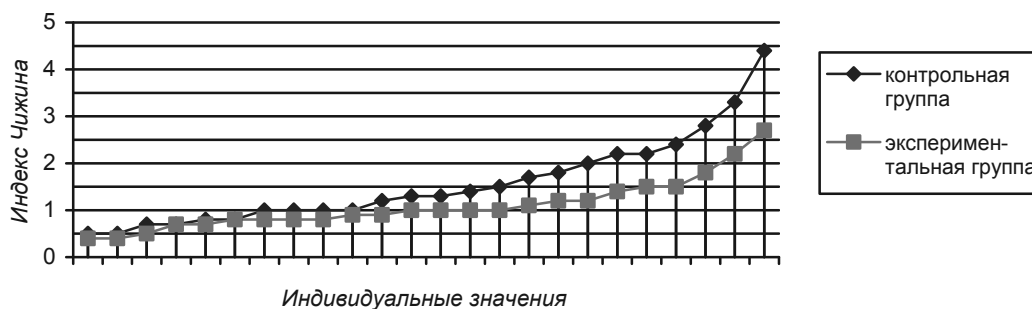


Рис. 2. График индивидуальных значений коэффициента плоскостопия по Индексу Чижина (по мере возрастания) контрольной и экспериментальной групп после проведения педагогического эксперимента

В контрольной группе прирост количества детей с нормальной функцией стопы составил 41 %, в экспериментальной – 62 %.

**Выводы.** 1. С помощью анализа научно-практической литературы доказана теоретическая значимость эффективности применения прыжков на упругой опоре для гашения ударной нагрузки на стопу. 2. На основании обработки результатов эксперимента, в основе которого лежала методика прыжковой подготовки на батуте, акробатической дорожке и двойном минитрампе, с помощью методов математической статистики доказана практическая значимость методики коррекции плоскостопия у детей посредством применения прыжков на упругой опоре.

### *Библиографический список*

1. Агашин М.Ф. Волновые тренажеры: классификация и область применения // Сборник трудов ученых РГАФК. М., 2000. С. 4–10.
2. Беркутова И.Ю. Особенности функционального состояния детей с нарушениями функции опорно-двигательного аппарата // Адаптивная физическая культура. 2008. № 2. С. 20–21.
3. Брянчина Е.Б. Прыжковые упражнения на мягкой опоре как одно из средств снижения ударной нагрузки на стопу и общего укрепления организма // Теория и практика физической культуры. 1996. № 2 С. 12–14.
4. Гоголевский Е.И. Тренажеры из резины // Русский инвалид. 1999. № 5. С. 6.
5. Жумаева А.В. Сопряжённое технико-физическое совершенствование квалифицированных прыгунов в длину с использованием локальных отягощений: автореф. дис... канд. пед. наук. М., 2001. 24 с.
6. Индреев М.Х., Киржинов М.М. Мониторинг физического состояния и актуальность её организации в раннем возрасте // Оздоровление нации и формирование здорового образа жизни населения: материалы III Всерос. науч.-практ. конф. (15–16 ноября 2007 г., Нальчик). Нальчик, 2007. С. 159.
7. Козырева О.В. Лечебная физкультура для дошкольников (при нарушении опорно-двигательного аппарата): пособие для инструкторов лечеб. физкультуры. 2-е изд. М.: Просвещение, 2005. С. 36–44.
8. Метод развития прыжковой выносливости с использованием модернизированной машины управляющего воздействия / Т.Ю. Черкесов, Ю.Т. Черкесов, А.А. Кожемов, М.А. Хаупшев // Юбилейный сб. науч. тр. молодых учёных и студентов РГАФК. М., 1998. С. 222–223.
9. Немцев О.Б., Полянский А.В. Особенности взаимодействия бегуна с различными опорами // Физическая культура, спорт, биомеханика: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (17–18 мая 2007 г., Майкоп). Майкоп, 2007. С. 158–159.
10. Осин В.И., Медников А.Б., Шестаков М.М. Проблема физического воспитания детей и подростков с патологией опорно-двигательного аппарата // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 1999. № 3–4. С. 49–57.
11. Потапчук А.А., Лукина Г.Г. Фитбол-гимнастика в дошкольном возрасте: учеб.-метод. пособие. СПб.: Изд-во Санкт.-Петербур. ГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 1999. С. 3.
12. Потапчук А.А., Матвеев С.В., Дидур М.Д. Лечебная физкультура в детском возрасте. СПб.: Речь, 2007. С. 248–256.
13. Ратов И.П. К проблемам выбора перспективных направлений в использовании нетрадиционных методов и средств оздоровления физической культуры // Теория и практика физической культуры. 1999. № 5. С. 28–29.
14. Сучилин Н.Г., Савельев В.С., Николаев Н.П. Использование пневматических снарядов-тренажеров с регулируемой упругостью в подготовке национальных сборных //

Моделирование спортивной деятельности в искусственно созданной среде (стенды, тренажеры, имитаторы): материалы науч.-практ. конф. М., 1999. С. 113–115.

15. Шарманова С.Б., Фёдоров А.И. Профилактика и коррекция плоскостопия у детей дошкольного возраста средствами физического воспитания // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 1999. № 3–4. С. 15.
16. Шарманова С.Б., Фёдоров А.И., Черепов Е.А. и др. Круговая тренировка в физическом воспитании детей старшего дошкольного возраста: учеб.-метод. пособие. М.: Советский спорт, 2004. С. 15.
17. Carruthers A.S., Farley C.T. Leg stiffness in running humans: effects of body size [Electronic resource] // North American Congress on Biomechanics. 1998. (Англ.). URL: <http://www.asbbiomech.org/onlineabs/NACOB98/> (2007, Oktober 28)
18. Smith G., Watanada P. Adjustment of vertical displacement and stiffness with changes to running footwear stiffness [Electronic resource]. 2000. (Англ.). URL: <http://biomechanikk.nih.no/pubs>. (2007, Oktober 12)

## **МОДУЛЬНО-КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К СОЗДАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Модульно-компетентностный подход, образовательная программа, принципы проектирования профессиональных образовательных программ, модуль, компетенция.*

Современный этап модернизации среднего профессионального образования характеризуется обновлением содержания подготовки специалистов, приведением его в соответствие с требованиями общества и рынка труда. Это обуславливает необходимость изменения концептуальных подходов к созданию профессиональных образовательных программ, создания их на основе модульно-компетентностного подхода [Блинов, 2008, с. 25].

Модульно-компетентностный подход в профессиональном образовании рассматривается как интегрирующий в себе идеи компетентностного и модульного (работы В.И. Блинова [Блинов, 2008, с. 22], Г.В. Ярочкиной и С.А. Ефимовой [Ярочкина, 2006, с. 90]). Вместе с тем можно выделить характеристики, присущие модульно-компетентностному подходу и являющиеся его отличительными чертами. Во-первых, ключевым принципом выступает ориентация на цели, значимые для сферы труда. Во-вторых, результат профессионального образования определяется через категорию компетенции. В-третьих, основной единицей структурирования содержания подготовки выступает модуль, содержание которого формируется вокруг функций и задач профессиональной деятельности на основе принципа междисциплинарности и интеграции, направлено на освоение компетенций. В-четвертых, оценка достижений обучающихся базируется на заранее заданном стандарте качества. Таким образом, модульно-компетентностный подход к профессиональному образованию представляет собой единую систему определения целей, отбора и структурирования содержания учебного материала, организационного и технологического обеспечения подготовки специалиста на основе выделения компетенций, гарантирующих высокий уровень и результативность профессиональной деятельности; средством достижения результата выступает модульное построение структуры и содержания образования.

Образовательная программа представляет собой комплекс организационно-педагогических условий реализации требований ГОС и вариативной части профессиональной подготовки, сформированной образовательным учреждением самостоятельно с учетом образовательных потребностей обучающихся и кадровых потребностей территории. Образовательная программа, созданная на основе модульно-компетентностного подхода, индивидуализирует процесс подготовки специалиста, формирует имидж социально-ориентированного, востребованного учреждения образования, обуславливает вариативность предоставляемых образовательных услуг.

Для разработки профессиональных образовательных программ на модульно-компетентностной основе нами выделено три группы принципов:

- 1) принципы, определяющие результативно-целевую направленность программ;
- 2) принципы, характеризующие особенности отбора и структурирования содержания профессионального образования;
- 3) принцип адекватности и взаимообусловленности ресурсного обеспечения образовательных программ.

Данные принципы представляют собой взаимосвязанную и взаимообусловленную совокупность концептуальных взглядов на образование в конкретном образовательном учреждении, которые обеспечивают особенности проектирования образовательных программ.

В рамках статьи представляется возможным только кратко охарактеризовать сущность каждого принципа.

**Первую группу** составляют принципы социального партнерства, ориентации на компетенции как результат профессионального образования, вариативно-личностной направленности образовательной программы, которые характеризуют основную цель и ожидаемые результаты реализации образовательной программы с точки зрения содержательного наполнения, источников появления и механизмов формирования.

**Принцип социального партнерства** заключается в установлении взаимовыгодного сотрудничества, которое позволяет прогнозировать потребности рынка труда, формировать профессионально-квалификационную структуру подготовки специалистов, обновлять содержание профессиональных образовательных программ, способствуя повышению качества профессионального образования. Таким образом, принцип социального партнерства позволяет совместно определить перспективы развития отрасли и подготовки квалифицированных кадров для решения новых профессиональных задач и / или переподготовки имеющихся кадров.

**Принцип ориентации на компетенции как цель и результат профессионального образования** предполагает, что в качестве основной идеи разработки образовательной программы выступают цели и результаты, выраженные в форме компетенций, необходимых для осуществления трудовой деятельности, решения профессиональных задач и выполнения функций, обеспечивающих трудоустройство и успешность в профессии.

**Принцип вариативно-личностной направленности образовательной программы** позволяет обучающимся определять собственную образовательную траекторию с точки зрения выбора дальнейшей специализации и расширения возможностей трудоустройства.

**Вторая группа принципов** характеризует особенности отбора и структурирования содержания профессионального образования и содержит две подгруппы взаимосвязанных принципов. Первую подгруппу составляют принципы целостности образовательной программы, комплексного подхода в формировании компетенций, структурно-функционального соответствия технологии профессиональной деятельности, функциональной полноты компонентов модуля и образовательной программы, модульного построения образовательной программы, гибкости. Данные принципы взаимосвязаны и взаимообуславливают друг друга.



**Принцип целостности** предполагает построение образовательной программы на основе единства и взаимосвязи составляющих ее компонентов. «Стержнем» образовательной программы, определяющим характеристику всех остальных структурных компонентов, выступают цели и ожидаемые результаты. Значимость целей и ожидаемых результатов предопределяет особую роль контрольно-диагностического компонента, который позволяет зафиксировать результативность реализации образовательной программы. Содержание образования, реализуемые педагогические технологии должны быть ориентированы на достижение целей и результатов образования и обеспечены необходимыми ресурсами.

Таким образом, принцип целостности позволяет рассматривать все компоненты программы как единое целое с четко определенными внутренними связями между ними и согласованными с образовательной целью.

**Принцип комплексного подхода в формировании компетенций** определяет логику и структуру модуля на основе понимания сущности и составляющих компетенции. Компетенция рассматривается как сложная структура, состоящая из когнитивного (знания), функционально-деятельностного (операционально-технологического (умения, навыки, способы деятельности)), ценностно-смыслового (отношение) компонентов. Ядро компетенции составляет операционально-технологический компонент. Знания необходимы для качественного усвоения умений, которые проявляются в деятельности и характеризуются определенным отношением к выполнению профессиональных действий. В связи с этим модуль содержит компоненты, позволяющие сформировать компетенцию в единстве ее составляющих. Характеристика компонентов модуля представлена в табл.

В образовательной программе указанные компоненты модуля располагаются последовательно, взаимодополняя и взаимообуславливая друг друга, составляя целостный процесс овладения компетенцией.

**Принцип структурно-функционального соответствия технологии профессиональной деятельности** позволяет определить содержательное наполнение компонентов модуля с точки зрения анализа трудовой деятельности и понимания ее строения. Технология педагогической деятельности представляет собой реализацию приемов и способов управления педагогическим процессом. Данный подход к пониманию технологии педагогической деятельности представлен в работах И.Ф. Исаева [Исаев, 2002, с. 89–90], В.А. Сластенина [Сластенин, 2003, с. 39], в педагогическом менеджменте (Ю.А. Конаржевский, П.И. Третьяков, В.П. Симонов, Т.И. Шамова и др.). Профессиональная деятельность педагога включает три взаимосвязанных этапа: проектирование педагогического процесса, его осуществление и контроль и оценка результатов педагогической деятельности. Функциональный анализ деятельности педагога позволяет определить структурно-логическую схему построения образовательной программы, содержательно наполнить выделенные выше компоненты модуля (рис.).

**Принцип модульного построения образовательной программы** позволяет структурировать содержание подготовки специалистов, предполагает соблюдение ряда требований к созданию образовательных программ. Во-первых, иерархичность и согласованность целей образовательной программы, модулей, учебных дисциплин и междисциплинарных курсов, входящих в модули. Во-вторых, содержание модуля обеспечивает освоение обучающимся определенной компетенции. В-третьих, модуль позволяет систематизировать, интегрировать и

концентрировать содержание подготовки вокруг разных видов профессиональной деятельности, предполагает соблюдение последовательности при продвижении от одного вида деятельности к другому. В-четвертых, модуль включает

Таблица

**Структурно-функциональная характеристика компонентов модуля**

Компонент	Функциональное назначение	Содержание	Результат
Пропедевтический (теоретический)	– Обеспечивает формирование знаниевой составляющей компетенции: системы базовых знаний, гарантирующих возможность осуществления определенного вида деятельности (проявления компетенции); – ориентирован на формирование системы знаний, умений, отношений, необходимых для освоения базового компонента модуля	– Основные понятия модуля; – ведущие идеи изучаемой технологии (исходные научные идеи); – целевое назначение технологии; – понятие о педагогическом инструментарии реализации технологии	Сформированность знаний и отношений как структурных компонентов (составляющих) компетенции
Базовый	Обеспечивает освоение обобщенных способов действий, необходимых для выполнения определенного вида профессиональной деятельности, формирования компетенции	– Проектирование как вид профессиональной деятельности педагога; – проектирование педагогического процесса как технология	Сформированность функционально-деятельностного (операционально-технологического) компонента компетенции, педагогических норм реализации педагогического процесса
Инструментальный (конструктивно-операциональный)	Способствует формированию конкретных умений, приемов и способов деятельности, позволяющих человеку на практике реализовать свою компетенцию	– Педагогическое конструирование: сущность, формы и требования к ним; – создание конструкта	
Конструктивно-методический	Способствует формированию конкретных умений, приемов и способов разработки методического обеспечения реализации изучаемой технологии	– Теоретические основы методической работы учителя; – практикум по созданию методических материалов	
Внедренческий (реализационный)	Способствует приобретению опыта практической деятельности в реальных условиях	Осуществление педагогического процесса на основе изученной технологии	Проявление компетенции в деятельности
Рефлексивный	Обеспечивает анализ и оценку результатов освоения модуля – овладения компетенциями	Осуществление рефлексии собственной профессиональной деятельности, проявления компетенции	Вывод об освоении компетенции

инвариантную составляющую (цели и результаты) и вариативную (содержание, методы, средства обучения и контроля). В-пятых, модули должны быть автономными и периодически обновляться и дополняться независимо друг от друга. Таким образом, принцип модульности позволяет концентрировать содержание под-

готовки в одном структурно-содержательном блоке вокруг конкретной профессиональной компетенции.

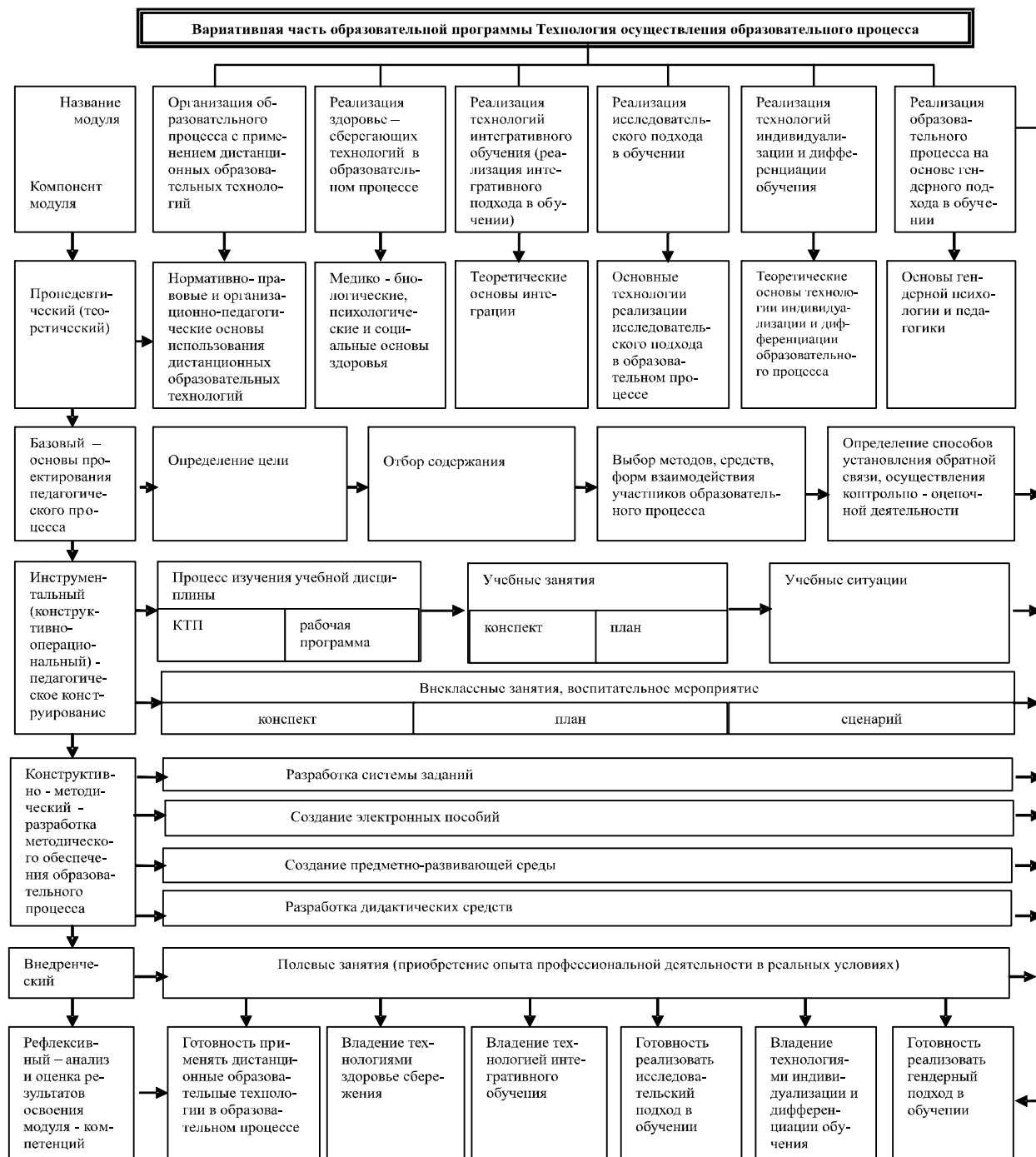


Рис. Структурно-логическая схема построения образовательной программы

**Принцип гибкости** определяет внешние и внутренние условия формирования содержания подготовки и организации процесса обучения. По отношению к внешней среде принцип гибкости позволяет обеспечить непрерывную адапта-

цию образовательных программ к изменяющимся условиям рынка труда и новым требованиям профессиональной среды. Гибкость позволяет оперативно обновлять / заменять модули при изменении требований к специалисту, обеспечивая качество подготовки на конкурентоспособном уровне.

Принцип гибкости позволяет индивидуализировать процесс обучения путем комбинирования необходимых модулей, изменять количество и последовательность освоения модулей; дифференцировать содержание образования; применять вариативные методы и средства обучения и контроля. И наконец, принцип гибкости позволяет применять одни и те же модули как элементы основных профессиональных программ разных специальностей.

**Принцип функциональной полноты компонентов модуля и образовательной программы** предполагает наличие всех обязательных компонентов модуля и программы, обусловленных особенностями профессиональной деятельности педагога и составляющими компетенции.

Вторая подгруппа, включающая принципы научности и практикоориентированности, междисциплинарности и интеграции, минимальной достаточности, опоры на знания, умения, компетенции, формируемые основной образовательной программой, определяет особенности отбора содержания профессиональных образовательных программ.

**Принцип научности и практикоориентированности** требует установления целесообразного соотношения объективного научного знания современных достижений и перспектив развития отрасли и направленности на подготовку к профессиональной практической деятельности.

**Принцип междисциплинарности и интеграции** ориентирует проектирование содержания образовательной программы на синтез знаний широкого круга наук, сопряженных с профессиональной деятельностью педагога.

**Принцип минимальной достаточности** требует такого объема содержания подготовки, который обеспечивает освоение профессиональных компетенций и мобильность выпускников, проявляющуюся в способности адаптироваться к изменяющейся ситуации в сфере труда, готовности продолжать образование; предполагает тщательный отбор знаний, необходимых для освоения компетенций и удовлетворения потребностей сферы труда.

**Принцип опоры на знания, умения, компетенции, формируемые основной образовательной программой**, означает, что проектируемая программа рассматривается как составная часть основной программы, подчиняясь общей цели профессионального образования, развивая, углубляя, дополняя результаты образования.

Сделаем основные выводы.

Методологической основой создания профессиональных образовательных программ выступает модульно-компетентностный подход, который представляет собой единую систему определения целей, отбора и структурирования содержания учебного материала, организационного и технологического обеспечения подготовки специалиста на основе выделения компетенций, гарантирующих высокий уровень и результативность профессиональной деятельности; средством достижения результата выступает модульное построение структуры и содержания профессионального образования.

Образовательная программа представляет собой комплекс организационно-педагогических условий реализации требований ГОС и вариативной составля-

ющей профессиональной подготовки, сформированной образовательным учреждением самостоятельно с учетом образовательных потребностей обучающихся и кадровых потребностей территории. Образовательная программа, созданная на основе модульно-компетентностного подхода, индивидуализирует процесс подготовки специалиста, формирует имидж социально-ориентированного, востребованного учреждения образования.

Создание профессиональных образовательных программ на модульно-компетентностной основе базируется на единстве трех групп принципов, которые представлены как система, состоящая из принципов, определяющих результативно-целевую направленность программ, принципов, характеризующих особенности отбора и структурирования содержания профессионального образования, а также принципа адекватности и взаимообусловленности ресурсного обеспечения образовательных программ. Выделенные принципы представляют собой взаимосвязанную и взаимообусловленную совокупность концептуальных взглядов на образование в конкретном образовательном учреждении, обеспечивающих особенности проектирования образовательных программ.

### ***Библиографический список***

1. Блинов В.И. Компетентностный подход как методологическая основа разработки федеральных государственных образовательных стандартов начального и среднего профессионального образования // *Образовательная политика*. 2008. № 9. С. 21–25.
2. Исаев И.Ф. *Профессионально-педагогическая культура преподавателя*. М.: Академия, 2002. 208 с.
3. Научные подходы к созданию образовательно-профессиональных программ на модульной основе в сфере гуманитарного образования. URL: <http://www.msu.ru/innovation/nmo/oor.pdf>
4. Педагогика / под ред. В.А. Сластенина. М.: Академия, 2003. 576 с.
5. *Проектирование современных образовательно-профессиональных программ по направлениям педагогического образования*. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. 187 с.
6. *Разработка модульных программ, основанных на компетенциях*. М.: Альфа-М, 2005. 288 с.
7. Ярочкина Г.В. *Методика проектирования учебных материалов на модульно-компетентностной основе для системы довузовского профессионального образования*. М.: Моск. психол.-социальн. ин-т, Федер. ин-т развития образов., 2006. 177 с.

## **ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ, НЕОБХОДИМЫХ ИМ ВО ВЗРОСЛОЙ ЖИЗНИ**

*Личностные качества, измерение качеств, тест и его оценка, агрегированные оценки, валидность теста, социализация школьников.*

Со времен К.Д. Ушинского в педагогике подчеркивалась неразрывная связь учебной и воспитательной работы школы. Несмотря на это, деятельность школы и учителей оценивалась прежде всего по уровню овладения учащимися знаниями и сформированности у них умений и навыков. С введением ЕГЭ эти критерии успешности работы школьных педагогических коллективов стали главенствующими. И лишь в последние годы Министерство образования РФ вновь заговорило о необходимости усиления воспитательной работы в школе. При этом на первый план выдвигается требование социализации – подготовки школьников к взрослой жизни. Предполагается, что школа наряду с семьей и социальной средой может и должна воспитать у молодых людей ряд социально значимых качеств, которые помогли бы им успешно реализовать себя во взрослой жизни. В многочисленных зарубежных и отечественных теоретических исследованиях были отобраны и обоснованы системы личностных качеств и на их основе разработаны тесты, позволяющие измерять уровень такой подготовки. Однако важной проблемой остается экспериментальная проверка теоретических выводов о значимости рассматриваемых качеств.

**Тест Мудрика – Шиловой.** Одним из таких тестов является тест Мудрика – Шиловой, включающий четыре блока личностных качеств: психологических, коммуникативных, социальных и инструментальных (табл.).

Выполняя данный тест, респонденты должны ответить на вопрос: «Как часто в ваших решениях и поступках реализуется каждое из перечисленных личностных качеств?». На выбор предлагается пять вариантов ответа: «почти никогда», «изредка», «достаточно часто», «почти всегда», «затрудняюсь ответить». Первый ответ оценивается одним баллом, второй – двумя, третий – тремя, четвертый – четырьмя баллами, последний ответ не оценивается (далее применяется та же система оценивания).

Результаты тестирования оформляются в виде таблицы (база данных – БД). На пересечении столбцов (личностные качества) и строк (номера анкет) записываются соответствующие оценки. При обработке теста подсчитывается общее количество баллов (по строке), набранных каждым респондентом. Сумма баллов делится на количество показателей (личностных качеств) теста, оцененных тестируемым. Полученное число принимается в качестве агрегированной оценки уровня социализации данного респондента. По каждому столбцу определяется среднее арифметическое оценок соответствующего качества.

Обратимся теперь к вопросам применения теста Мудрика – Шиловой в исследовании проблемы социализации молодежи. Целью настоящей работы является экспериментально-статистический анализ роли личностных качеств школьников, значимо влияющих на их вхождение во взрослую жизнь. В рамках данного

исследования использовались результаты проведенного нами на основе теста Мудрика – Шиловой анкетирования 60 родителей учащихся школ г. Красноярска, отвечавших в том числе на вопрос: «Как часто, по вашей приблизительной оценке, ко времени окончания школы в ваших собственных решениях и поступках реализовывалось каждое из перечисленных ниже качеств?».

Как правило, разрабатываемые тесты подвергаются проверке на надежность, валидность и дискриминативность. Как показали расчеты, проанализированный тест оказался надежным и достаточно дискриминативным.

В отличие от проверки теста на надежность и дискриминативность, ограничивающейся чисто техническими процедурами, проверка на валидность требует дополнительных соглашений принципиального характера. Для оценки валидности теста обычно используют корреляцию между агрегированными оценками респондентов и некоторыми внешними критериями. Основная трудность при такой валидации носит не практический, а методологический характер, поскольку она состоит в выборе значимых внешних критериев. На практике очень часто в качестве внешних критериев валидности используются прагматические критерии – показатели эффективности той деятельности, ради прогнозирования которой предпринимается тестирование.

В данном исследовании для проверки теста на валидность, наряду с итоговыми оценками уровня социализации родителей, использовались два внешних критерия. В качестве первого взят критерий, характеризующий уровень удовлетворенности респондентов своей профессиональной деятельностью: «в полной мере» – 1, «в основном» – 2, «частично» – 3, «совсем не удовлетворен» – 4, «затрудняюсь ответить» – без оценки. В качестве второго критерия взят критерий, характеризующий уровень удовлетворенности респондентов материальным положением своей семьи. Уровни удовлетворенности (варианты ответов) те же. Такой выбор внешних критериев основан на предположении, что успешность в профессиональной деятельности и материальное положение семьи в определенной мере зависят от степени обладания приведенными в тесте личностными качествами.

Проведенные нами расчеты показали, что коэффициент корреляции  $r$  между уровнем социализации родителей и уровнем их удовлетворенности своей профессиональной деятельностью равен 0,37. Исходя из того что параметр Стьюдента

$$t = \frac{r}{\sqrt{\frac{1-r^2}{n-1}}} \text{ и число респондентов выборки } n = 60, \text{ имеем } \tilde{t} = \frac{0,37}{\sqrt{\frac{1-0,37^2}{60-1}}} \approx 3,06.$$

В то же время критическое значение  $t_{\text{крит}}$  на уровне статистической значимости  $\alpha = 0,05$  при  $n = 60$  равно 2,00. Таким образом,  $\tilde{t}$  оказалось больше  $t_{\text{крит}}$  и, следовательно, коэффициент корреляции  $r = 0,37$  статистически значимо на уровне  $\alpha = 0,05$  отличается от нуля, откуда, в свою очередь, с той же надежностью следует валидность теста по отношению к уровню удовлетворенности респондентами их профессиональной деятельностью.

Коэффициент корреляции между уровнем социализации родителей и уровнем удовлетворенности материальным положением их семьи оказался равным 0,26. Соответствующие расчеты показали, что величина параметра Стьюдента  $\tilde{t} \approx 2,07$  хотя и незначительно, но превосходит  $t_{\text{крит}} = 2,00$ . Отсюда следует, что и в этом случае тест является валидным.

Выясним теперь, в какой мере на уровень удовлетворенности названными внешними критериями влияет каждое личностное качество. В таблице приведены значения коэффициентов корреляции и параметров Стьюдента, возникающие при сопоставлении каждого из личностных качеств с уровнем удовлетворенности профессиональной деятельностью (ПД) и материальным положением семьи (МПС) респондентов.

Таблица

**Влияние личностных качеств на уровень удовлетворенности профессиональной деятельностью и материальным положением семьи**

Личностные качества	Коэффициенты корреляции		Параметры Стьюдента	
	ПД	МПС	ПД	МПС
1	2	3	4	5
<b>Психологический блок</b>				
1. Самоуважение (отношение к себе и другим, не позволяющее никаких действий, за которые впоследствии будет стыдно)	0,204	– 0,122	1,601	– 0,944
2. Самостоятельность в решении проблем (без учета материальных возможностей)	0,245	0,043	1,941	0,331
3. Критичность мышления (способность оценивать верность хода своего мышления, способность признавать свои ошибки)	0,353	0,042	2,898	0,323
4. Рефлексивность (способность анализировать свои действия и поступки)	0,251	0,046	1,992	0,354
5. Адекватность самооценок (соответствует ли ваша самооценка реальности)	0,240	0,049	1,899	0,377
6. Уверенность в себе (самообладание, самоконтроль, независимость взглядов и поступков)	0,191	0,068	1,495	0,524
7. Наличие устойчивого интереса к чему-либо (заинтересованность каким-то объектом или деятельностью)	0,260	0,115	2,068	0,889
8. Креативность (творческий, нестандартный подход к решению проблем)	0,142	0,180	1,102	1,406
9. Коммуникабельность (умение легко вступать в контакт с другими людьми)	0,461	– 0,071	3,99	– 0,547
10. Ответственное отношение к себе, семье, группе	0,220	0,281	1,732	2,249
<b>Коммуникативный блок</b>				
1. Развитость речи и словаря	0,235	0,094	1,857	0,725
2. Способность воспринять другого, друзей, любимого человека, врагов, недоброжелателей. Избирательность общения	0,078	0,118	0,601	0,913
3. Способность адекватно (с учетом обстоятельств) воспринимать ситуацию общения	– 0,021	0,128	– 0,161	0,991
4. Уверенность в процессе делового общения	0,316	0,084	2,558	0,648



Продолжение табл.

1	2	3	4	5
5. Умение сотрудничать в группе	0,274	0,249	2,188	1,975
6. Умение сохранять здравый смысл в эмоциональном общении со сверстниками своего пола	0,039	0,039	0,3	0,3
7. Умение сохранять здравый смысл (позитивный характер) в эмоциональном общении со сверстниками противоположного пола	0,364	0,171	3,002	1,333
8. Умение сохранять здравый смысл (позитивный характер) в отношениях с родителями и другими родственниками	0,210	0,192	1,65	1,503
9. Умение сохранять здравый смысл (позитивный характер) в отношениях с педагогами и другими взрослыми, с младшими и старшими	0,248	0,133	1,966	1,031
10. Умение ладить с окружающими	0,179	0,059	1,397	0,454
<b>Социальный блок</b>				
1. Владение знаниями по школьной программе	0,065	0,128	0,5	0,991
2. Наличие сверхпрограммных и внепрограммных знаний	0,175	0,273	1,365	2,18
3. Знание своих прав и обязанностей (члена семьи, учащегося, абитуриента, допризывника, пациента, клиента сферы услуг, гражданина) и учреждений, обеспечивающих реализацию и защиту этих прав	0,265	0,251	2,111	1,992
4. Наличие жизненных планов (профессиональных, семейных, досуговых)	0,236	0,274	1,865	2,188
5. Представление о способах и путях реализации жизненных планов	0,228	0,248	1,799	1,966
6. Знание рыночных реалий (инфляция, кредит, депозит, ипотека, налоги, страхование, формы собственности и др.)	0,253	0,053	2,009	0,408
7. Толерантность (терпимость к людям, к идеям, к стилям жизни, к этносам, к субкультурам и пр.)	- 0,082	0,015	- 0,632	0,115
8. Умение идти на компромисс (взаимные уступки)	0,025	0,006	0,192	0,046
9. Умение разумно взвешивать риски, связанные с сексуальным домогательством, алкогольными и наркопредложениями и пр.	0,256	0,049	2,034	0,377
10. Практический ум в различных житейских обстоятельствах	0,129	0,109	0,999	0,842
<b>Инструментальный блок</b>				
1. Стремление и умение поддерживать хорошее физическое состояние	0,102	0,176	0,788	1,373
2. Умение оказывать первую медицинскую помощь себе и другим	0,194	- 0,030	1,519	- 0,231

1	2	3	4	5
3. Умение бегло читать, понимать и излагать прочитанное	0,064	0,063	0,493	0,485
4. Владение компьютером и пользование Интернетом	0,188	0,212	1,47	1,666
5. Знание об источниках и умение искать в них необходимую информацию (общекультурную, об образовании, о работе, о товарах и услугах и др.)	0,223	0,130	1,757	1,007
6. Наличие практических умений (вождение транспортных средств, владение различными инструментами и механизмами, умение шить, вязать, моделировать, конструировать и пр.)	- 0,004	0,254	- 0,031	2,017
7. Знание способов зарабатывать на жизнь	0,327	0,387	2,658	3,224
8. Наличие представления о бюджете семьи, источниках дохода, характер участия в быте семьи	0,071	0,389	0,547	3,243
9. Стремление и конкретные шаги, ведущие к самостоятельному заработку и разумной трате денег	0,211	0,267	1,658	2,128
10. Умение качественно и продуктивно выполнять какую-либо домашнюю работу	0,294	0,272	2,363	2,171

Заметим, что среди приведенных в таблице личностных качеств статистически значимое на уровне 0,05 влияние на соответствующий внешний критерий оказывают те качества, для которых соответствующие значения параметра Стьюдента превышают или равны  $t_{\text{крит}} = 2,00$ . В частности, оказалось, что на уровень удовлетворенности профессиональной деятельностью статистически значимое положительное влияние оказывают 11 качеств. С несколько меньшей надежностью к их числу можно отнести еще семь качеств, у которых величина параметра Стьюдента близка к критическому значению – от 1,8 до 2. Перечень этих личностных качеств в основном был ожидаем и соответствует теоретическим изысканиям. Вместе с тем неожиданным оказалось, что такое качество, как «толерантность», попало в число качеств, оказывающих отрицательное (хотя и статистически незначимое) влияние на уровень удовлетворенности профессиональной деятельностью. Характерно, что отрицательные значения коэффициента корреляции встречаются лишь в трех случаях, причем ни в одном из них не достигая уровня статистической значимости.

Несколько иная картина представляется при анализе влияния личностных качеств на материальное положение семьи. Здесь только восемь качеств, оказывающих статистически значимое положительное влияние на удовлетворенность этим критерием, и еще три качества, значения параметра Стьюдента которых близки критическим (от 1,8 до 2). Как и в первом случае, перечень качеств в основном был ожидаем. На наш взгляд, оказались недооцененными такие качества, как «критичность мышления», «рефлексивность» и «знание рыночных реалий». Как и в предыдущем случае, отрицательные значения коэффициента корреляции встречаются лишь в трех случаях, причем ни в одном из них также не достигая уровня статистической значимости.

Анализ показал, что всего два качества («качественно и продуктивно выполнять какую-либо домашнюю работу», «знание способов зарабатывать на жизнь») оказывают статистически значимое положительное влияние на оба внешних критерия.

Кроме того, заметим, что распределение агрегированных оценок оказалось близким нормальному, а их среднее арифметическое  $M_1 = 3,05$ , что может служить обобщенным показателем уровня владения родителями всеми приведенными личностными качествами на момент окончания ими средней школы. Стандартное отклонение  $S_1 = 0,39$ .

**Исследование уровня социализации школьников на основе теста Мудрика – Шиловой.** В анкете для родителей школьников был поставлен также вопрос о том, как они оценивают каждое из приведенных в тесте личностных качеств с точки зрения его важности для вступления во взрослую жизнь. Варианты ответа: «не важно» – 1, «маловажно» – 2, «важно» – 3, «очень важно» – 4, «затрудняюсь ответить» – без оценки. Результаты тестирования оформлялись в виде БД и обрабатывались аналогичным образом. Распределение полученных агрегированных оценок оказалось близким нормальному, его среднее арифметическое  $M_2 = 3,46$ , стандартное отклонение  $S_2 = 0,25$ . Таким образом, получили  $M_2 > M_1$ . Это можно трактовать как желание родителей видеть более высокий уровень владения рассматриваемыми личностными качествами у нынешних выпускников в сравнении с тем, что имели сами родители на момент окончания школы. Применение критерия Стьюдента показывает статистическую значимость этого различия. Тот же результат получаем с помощью критерия Колмогорова – Смирнова.

Анализ базы данных показывает, что оценки качеств, данные родителями, распределились по блокам относительно равномерно. Среднее арифметическое средних оценок по психологическому блоку равно 3,49, по коммуникативному блоку – 3,57, по социальному – 3,30, по инструментальному – 3,49. Выше других респондентами оценена роль таких качеств, как «самоуважение» (3,72), «ответственное отношение к себе, семье, группе» (3,78), «умение разумно взвешивать риски, связанные с сексуальным домогательством, алкогольными и наркопредложениями» (3,79), «умение бегло читать, понимать и излагать прочитанное» (3,78), «владение компьютером и пользование Интернетом» (3,68). Ниже других оценена важность таких качеств, как «наличие сверхпрограммных и внепрограммных знаний» (2,91), «умение идти на компромисс» (3,12), «толерантность» (3,13). Заметим, что качество «владение знаниями по школьной программе» оценено респондентами всего 3,36.

В исследовании изучалось также мнение родителей о возможностях семьи по формированию каждого из рассматриваемых личностных качеств. Варианты ответа: «нет возможности» – 1, «низкие» – 2, «средние» – 3, «высокие» – 4, «затрудняюсь ответить» – без оценки. Результаты тестирования оформлялись в виде БД и обрабатывались, как и в предыдущем случае. Распределение полученных агрегированных оценок и в этом случае оказалось близким нормальному, его среднее арифметическое  $M_3 = 2,79$ . Как и следовало ожидать,  $M_3 < M_2$ , т. е., по мнению родителей, возможности семьи влиять на формирование рассматриваемых качеств учащихся ограничены. Очевидно, что многие личностные качества молодых людей формируются школой и средой. С помощью критерия Колмогорова

ва – Смирнова установлено, что различие между сопоставляемыми распределениями статистически значимо на уровне  $\alpha = 0,05$ . Анализ базы данных показывает, что оценки возможности семьи по формированию соответствующих качеств по блокам примерно одинаковы. Среднее арифметическое средних оценок по психологическому блоку равно 2,84, по коммуникативному блоку – 2,87, по социальному – 2,68, по инструментальному – 2,77. Выше других респондентами оценена возможность формирования в семье таких качеств, как «самоуважение» (3,75), «ответственное отношение к себе, семье, группе» (3,82), «умение качественно и продуктивно выполнять какую-либо домашнюю работу» (3,77), «стремление и конкретные шаги, ведущие к самостоятельному заработку и разумной трате денег» (3,63), «наличие представления о бюджете семьи, источниках дохода, характер участия в быте семьи» (3,63). Ниже других оказалась оцененной возможность формирования в семье таких качеств, как «наличие сверхпрограммных и внепрограммных знаний» (2,17), «знание рыночных реалий (инфляция, кредит, депозит, ипотека, налоги, страхование, формы собственности и др.)» (2,27), «умение бегло читать, понимать и излагать прочитанное» (2,41), «владение знаниями по школьной программе» (2,42). По-видимому, родители считают, что эти качества должны воспитываться школой.

В рамках настоящего исследования изучалось также, как каждый из респондентов (родителей) оценивает уровень владения рассматриваемыми качествами его ребенком. С этой целью перед ними был поставлен вопрос: «Как часто каждое из перечисленных ниже качеств реализуется в решениях и поступках вашего ребенка-выпускника?». Варианты ответа: «почти никогда» – 1, «изредка» – 2, «достаточно часто» – 3, «почти всегда» – 4, «затрудняюсь ответить» – без оценки. Результаты тестирования оформлялись и обрабатывались аналогично. Распределение полученных агрегированных оценок и в этом случае оказалось близким нормальному, его среднее арифметическое  $M_4 = 2,92$ , а  $S_4 = 0,41$ . Здесь следует отметить, что проведенное нами независимо от родителей соответствующее тестирование 188 учащихся 11 классов привело к выборке агрегированных оценок, среднее значение которых  $M_5 = 3,02$ , а стандартное отклонение  $S_5 = 0,54$ . Как видим, значения этих параметров достаточно близки. Применение критерия Стьюдента показало, что это различие статистически незначимо на уровне  $\alpha = 0,05$ . Тот же результат можно получить, пользуясь непараметрическим критерием Колмогорова – Смирнова. В то же время значение  $M_4$  (2,92) значимо ниже, чем  $M_2$  (3,46).

Выясним, в какой мере по каждому блоку уровень подготовки школьников (в смысле социализации) не соответствует уровню, который хотели бы видеть родители. По психологическому блоку среднее значение оказалось 2,97, тогда как родители желали бы, чтобы оно было 3,49. По коммуникативному блоку эти значения соответственно равны 3,11 и 3,57, по социальному – 2,69 и 3,30, по инструментальному – 2,92 и 3,49. Во всех этих случаях различия статистически значимы на уровне  $\alpha = 0,05$ .

Обращаясь к отдельным качествам, заметим, что особенно большие различия обнаружены по следующим из них: «рефлексивность» (2,70 против 3,54), «наличие жизненных планов» (2,64 против 3,59), «представления о способах и путях реализации жизненных планов» (2,50 против 3,49), «знание способов зарабатывать на жизнь» (2,45 против 3,48), «стремление и конкретные шаги, ведущие к

самостоятельному заработку и разумной трате денег» (2,68 против 3,49). В то же время минимальные различия обнаружены по следующим качествам: «коммуникабельность» (3,32 против 3,62), «умение сотрудничать в группе» (3,30 против 3,59), «умение идти на компромисс» (2,82 против 3,12), «знание об источниках и умение искать в них необходимую информацию» (3,32 против 3,67).

Анализ результатов настоящего исследования показал, что родители выпускников школ в целом объективно оценивают степень владения учащимися рассматриваемыми личностными качествами, обеспечивающими соответствующий уровень подготовки молодых людей к взрослой жизни.

Зафиксировано статистически незначимое снижение уровня владения учащимися перечисленными качествами по сравнению с уровнем владения этими качествами их родителями на момент окончания ими средней школы.

Достаточно высоким оказался уровень требований родителей к личностным качествам, которыми, по их мнению, должны обладать выпускники школ.

Недооцененными остались возможности семьи по формированию ряда личностных качеств учащихся.

### ***Библиографический список***

1. Майер Р.А., Колмакова Н.Р., Ванюрин А.В. Статистическое сопровождение педагогического эксперимента / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2008.
2. Шилова М.И. Социализация и воспитание личности школьника в педагогическом процессе // Теория и методика воспитания. Красноярск: Универс, 2003.

## **ОБЩИНА И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ЭКОНОМИЧЕСКУЮ СОЦИАЛИЗАЦИЮ ПОДРАСТАЮЩИХ ПОКОЛЕНИЙ В ЗАПАДНЫХ СТРАНАХ**

(НА ПРИМЕРЕ ВЕЛИКОБРИТАНИИ, США И НОВОЙ ЗЕЛАНДИИ)<sup>1</sup>

*Экономическая социализация, община, мигрантская молодежь, страны Запада, предпринимательские программы, маорийская молодежь.*

Община («Community») в Великобритании, США и Новой Зеландии представляет собой своеобразный микросоциум, в рамках которого протекает жизнь как взрослого населения, так и подрастающих поколений. Английский словарь А. Хорнби определяет общину как «группу людей, живущих в непосредственной близости друг от друга, объединенной общей территорией, на которой расположены ряд социальных институтов, семья, школа, церковь, молодежные организации и т. п.» [Hornby, Gatenby, Wakefield, 1969. P. 191].

Мы попытаемся охарактеризовать не разрозненные общины, а в целом этот социальный институт, присущий многим западным странам. Чтобы понять сущность общины и ее роль в жизни всего населения англоязычных стран следует обратиться к истории ее появления. Например, община в США – это социальный институт, сложившийся еще в самом начале XVII века, который на протяжении нескольких столетий претерпевал различные изменения. Появлению общины в США предшествовал длительный период ее существования в европейских странах. В Америке она возникла свыше 400 лет назад, во время заселения континента. На первых порах различные типы поселений, следовательно, и общины, создавались чаще всего на основе религиозной и национальной общности, общности профессиональных интересов, а нередко просто родственных связей. Поскольку поселенцы приезжали на американский континент из разных стран, они привозили свою культуру, традиции, образ жизни, опыт административного и политического устройства. Таким образом, общины впитывали в себя особенности каждой населяющей их нации. Будучи социальным институтом, основанным на территориальной общности группы людей примерно одинакового социально-экономического положения, община выступает регулятором общественной жизни местного населения, общественного поведения и сознания, выполняет ряд экономических, идеологических и административных функций, сосредоточивает в своих рамках деятельность ряда воспитательных институтов – семьи, школы, церкви, общественных организаций и др.

В Великобритании община имеет многовековую историю, а в Новой Зеландии ей всего 160 лет. Она появилась в период колонизации Британией островов в Тихом океане. В Новой Зеландии общины создавались, как правило, по образу и подобию английских, ибо вначале англосаксонцы приезжали в Южное полуша-

---

<sup>1</sup> Статья подготовлена при финансовой поддержке авторов Российским гуманитарным научным фондом (РГНФ) – проект № 08-06-00704а.

рие в поисках лучшей жизни в основном из Великобритании. Таким образом, новозеландские общины вобрали в себя особенности культуры Британии, большинство населения которой говорит на английском языке.

В британских и новозеландских общинах существуют общие закономерности, тем не менее каждая из них обладает своими социально-экономическими и культурологическими особенностями.

В силу социально-экономического положения население этих стран проживает в общинах в соответствии со своим социальным, а следовательно, и имущественным статусом. В Великобритании можно сразу узнать общины, в которых живут представители среднего, низшего и высшего классов. В Новой Зеландии на первый взгляд такого резкого разделения на классы нет, но оно ощущается по стоимости домов в общинах, где проживают разные социально-экономические слои населения. На территории общин, как правило, расположены, многочисленные институты социализации: школа, церковь, молодежные клубы, центры и т. д.

На Западе община – это условно называемое место жительства, границы которого как социально-педагогического феномена зачастую бывает трудно определить. Почему община играет в социализации подростка ведущую роль? В общине происходят процессы, связанные со взаимодействием людей, проживающих на ее территории, она выступает своеобразным механизмом социализирующей системы, связующим звеном между населением и социальными институтами, расположенными на ее территории, способствует приобщению подростка к ценностям всего того общества, в котором проживает подросток. В Великобритании, США и в Новой Зеландии существуют общины (кварталы), главным образом в крупных городах, населенные этническими меньшинствами, они имеют свою культуру и ведут свой образ жизни (китайские, пакистанские, индусские и др. – в Великобритании; афроамериканские, азиатские, латиноамериканские, русские и др. – в США; азиатские, маорийские, англосаксонские и др. – в Новой Зеландии), что можно отметить как их отличительные черты.

Независимо от типа общины население старается идентифицировать себя с ней, ибо она служит соответствующей карточкой как для взрослых, так и для подростков. Каждый такой микрорайон в развитых англоязычных странах характеризуется своим социализирующим потенциалом, своими нормами, стандартами поведения, духом общины. Там обычно хорошо поставлен неформальный общественный контроль, поэтому жители всегда все знают друг о друге, что в значительной степени снижает криминальную обстановку.

В общинах исследуемых англоязычных стран не принято заходить в гости без приглашения. Каждая семья живет обособленно. Дом в общине является своеобразной зоной, которая изолирует семью от социальной среды. В его рамках семья ищет путь самовыражения, стараясь освободиться от социального контроля со стороны соседей. При этом следует отметить четкое соблюдение членами семьи традиционных ценностей общин, в которых они проживают. Семьи мигрантов, например, с официальным разрешением на жительство нередко проводят свободное от работы время, участвуя в различных социально-культурных мероприятиях, проводимых в общинах.

Понимая сложность вхождения подрастающих поколений из мигрантских семей в англоязычный социум, многочисленные институты социализации (школа, группы сверстников, молодежные и общинные организации, клубы, церковь

и т. п.) стараются создать комфортную среду для организации, изучения английского языка и культуры, оказывают помощь в преодолении подростками всех трудностей, связанных с адаптацией к новым социально-экономическим, социолингвистическим и культурологическим условиям, ибо отчетливо осознают, что негативное отношение мигрантов к принимающему сообществу может способствовать возникновению дополнительных социальных проблем, таких как агрессивное и девиантное поведение подростков-мигрантов, безработица, неприятие существующих норм и требований и т. д.

Следует отметить, что в целом в общинах развитых англоязычных стран наблюдается достаточно терпимое отношение к людям с разным цветом кожи. Этническая семья вырабатывает индивидуальный стиль жизни и ведения домашнего хозяйства. Социализация подрастающих поколений в рамках этих семей осуществляется, как правило, обоими родителями. В этих семьях наблюдается так называемый патриархально-традиционный уклад, характеризующийся непрекращаемым авторитетом и главенствующим положением мужчины, следовательно, практически беспрекословным подчинением женщины. Этнические семьи (китайские, корейские, пакистанские, индусские и пр.), в отличие от семей белого населения, более устойчивы и редко подвергаются кризисным явлениям такого рода, как, например, развод.

В нуклеарных или расширенных мусульманских семьях социализирующая роль отцов очень велика. Такая семья выступает хранительницей религиозно-культурных ценностей и этнических особенностей, которые передаются молодому поколению. Как правило, там даже в наши дни продолжают сохраняться традиционные обряды бракосочетания. Старшее поколение в основном ориентировано на передачу полного содержания всех традиций, ритуальных действий, присутствующих в религии либо в той или иной этнической группе, новому поколению. Зачастую бывает трудно отделить религиозные ценности от семейных, поскольку они очень тесно переплетены.

Большинство мигрантских семей отчетливо понимают, что одними из ключевых факторов успешности социализации их детей в чужом для них социокультурном и экономическом социуме являются хорошее владение их детьми английским языком и обязательное окончание полной средней школы в той стране, в которую они приехали на постоянное место жительства. Тем не менее, отдавая детей в англоязычные школы, некоторые родители-мусульмане все же стараются воспрепятствовать внеклассному общению их детей со сверстниками коренного населения. Особенно это наблюдается среди девочек-мусульманок. Им не разрешается дружить и встречаться с мальчиками, их заставляют постоянно носить на голове шарф и т. д. Дети беспрекословно слушаются своих родителей, выполняют все религиозные обряды и носят только ту одежду, которую предписывают их обычаи. Если таких детей в школе немного, то они образуют своеобразные группки, предпочитая общаться только с себе подобными, а не со сверстниками коренного населения. В школе и дома, да и в своей общине, они придерживаются исламского кодекса нравственности.

Совершенно очевидно, что такая позиция не способствует успешному вхождению детей из мигрантских этнических семей в социум с другой культурой, языком и общению со своими сверстниками.

Вместе с тем мусульманская семья передает своим детям необходимые этнические и культурные традиции и способствует достаточно ранней профес-



сиональной социализации подрастающих поколений. Следует отметить, что большинство детей в таких семьях очень трудолюбивы. Экономическая социализация подрастающих поколений в них осуществляется в основном в семейном бизнесе, что, несомненно, дает ощутимый социально-экономический эффект не только для семьи, для общины, но и для самих детей. Участие детей в семейном бизнесе считается признаком стабильности и прочности семьи.

Большинство таких семей держат небольшой бизнес в виде маленького магазина либо ресторанчика, гостиницы и т. п. Школьная молодежь после учебы, как правило, оказывает практическую помощь родителям, приобретая определенные профессиональные умения и навыки, связанные, например, с бухгалтерским учетом, логистикой и пр. Таким образом, молодые люди постепенно приобщаются к профессии, к осознанному участию не только в экономической жизни своей семьи, но и общины в целом.

Экономическая социализация подрастающих поколений как сфера деятельности социальных институтов приобретает широкий характер и осуществляется в рамках общин этих стран и в определенной степени дает ощутимый социально-экономический эффект.

В основе нашего понимания экономической социализации лежит процесс, направленный на усвоение экономической культуры, развитие таких качеств, как предприимчивость, деловитость, честность, расчетливость, приобретение экономических знаний, ценностей и поведения, необходимых для работы в рыночных условиях, способствующих формированию экономического мышления, возможности самостоятельного принятия эффективных решений и аргументированных суждений по экономическим вопросам. Другими словами, экономическая социализация формирует экономически значимые качества личности, развивает экономическое мышление, готовит индивида к практической деятельности в рыночных условиях в обществе. Совершенно определено, что экономическая социализация тесно связана с такими понятиями, как «экономическая культура», «экономическое воспитание и образование». Под понятием «экономическая культура» мы в данной работе понимаем достаточно сложное явление, связанное с качественной характеристикой участия индивида в решении разнообразных экономических задач. Она формируется под воздействием разнообразных институтов социализации, таких как семья, школа, общество и т. д.

Казалось бы, в чем заключается проблема, связанная с экономической социализацией подрастающих поколений в общине? Ответ на этот вопрос достаточно прост. Как уже отмечалось ранее, общины в целом зависят от социального слоя людей, которые в ней проживают. Естественно, что в общинах, где проживают малоимущие слои населения, экономическая социализация детей, подростков и юношества протекает с определенными сложностями. Именно в таких общинах наблюдаются достаточно высокий уровень безработицы и меньшая заинтересованность у школьной молодежи в самозанятости. В этих условиях влияние общины как социально-педагогического фактора является особенно значимым, ибо экономическая социализация подрастающих поколений осуществляется через задачи, стоящие перед социальными институтами, которые находятся на ее территории. Еще в начале прошлого века известный американский ученый Джон Дьюи рассматривал социальную среду в контексте окружения подростка. «Стремления, взгляды, верования, – утверждал он, – прививаются человеку средой. Именно среда заставляет человека думать в определенном направлении, она укрепляет одни взгляды и изменяет другие» [Дьюи, 1923].

Следует отметить, что правительство указанных стран отчетливо осознает тот факт, что никакие программы, никакие схемы не могут создать то количество мест, которые могли бы ликвидировать безработицу полностью. Поэтому оказание помощи молодым людям в организации собственного бизнеса – это реальный шаг на пути создания и расширения количества рабочих мест, которые в определенной степени позволят молодежи решить проблему самозанятости и реально снизят уровень безработицы в этих странах. В конце XX века в Новой Зеландии насчитывалось уже свыше 160 тысяч безработных. Что касается молодежи, то «один из пяти молодых людей в возрасте 15–19 лет считался безработным, а для молодых маорийцев эта цифра увеличивалась в два раза» [Economics..., 1972]. В маорийских общинах (коренное население) Новой Зеландии правительство активно реализует программы с экономической составляющей, чтобы дать возможность молодым маорийцам самовыразиться, привлечь их к практическому участию в экономической деятельности общины.

На вопрос «Как из маорийца сделать предпринимателя?» однозначного ответа нет, поскольку в жизненных планах некоторых молодых маорийцев не просматривается большого желания определиться на рынке труда, они все больше пополняют армию безработных, предпочитая существовать на пособие по безработице. Такое положение не могло не вызвать тревогу у новозеландского правительства, которое активизировало работу среди маорийской молодежи, внедряя программы по развитию навыков предпринимательства.

Одной из таких программ является «Введение в малый бизнес». Курс проводят в школах для школьной молодежи с целью обучить молодых людей принципам организации своего бизнеса, а также тому, как правильно выбрать нишу рынка, найти практическое применение собственным склонностям и способностям. В школе обучают практическим знаниям в экономике (бухгалтерский учет, менеджмент и т. д.), формируют деловые качества личности маорийца, обучают его культуре рыночных отношений, учат самостоятельно принимать решения, находить нестандартные выходы из различных ситуаций, вести переговоры, быть коммуникабельным и т. п. Согласно этой программе, молодежь проходит серию однодневных модулей обучения, цель которых – обучить молодого человека базовым навыкам выполнения конкретной работы в небольшом бизнесе в зависимости от уровня общего образования слушателя и его индивидуальных особенностей. Подобные программы достаточно активно внедряются в местных общинах, где существуют клубы молодых фермеров. Фермерство в Новой Зеландии – одна из самых развитых индустрий. Эти клубы организуют специальные вечерние занятия для молодежи, где она приобретает первые профессиональные умения и навыки, ее знакомят с технологическими новинками в сельском хозяйстве. В программу курсов входят и такие дисциплины, как маркетинг, бухгалтерский учет на ферме, менеджмент и т. п.

В результате целенаправленных и эффективных мер по совершенствованию экономической социализации подрастающих поколений в этих странах сформировался благоприятный психологический и экономический климат, позволяющий населению заниматься своим бизнесом. Так, к настоящему времени уже свыше 5 тыс. маорийцев открыли и ведут свое дело, а в Великобритании в конце XX века примерно 4 млн. человек уже имели свой бизнес [Economics ..., 1972].

Другой крупный проект «Новозеландский Фонд предприимчивости» в своей структуре имеет несколько подразделений, каждое из которых отвечает за опре-

деленную возрастную группу школьников. В начальных школах, например, осуществляется программа данного проекта «Основы предприимчивости». Ее организаторы помогают младшим школьникам знакомиться с основами и принципами предпринимательства. Около 6000 младших школьников по всей стране обучаются по этой программе. Другое подразделение «Молодежная предприимчивость» этого же проекта работает со старшей школьной молодежью, помогает ей создавать небольшие школьные предприятия, участвовать в их работе и управлять ими. К слову, эти предприятия производят настоящий продукт, необходимый для населения. В работе данной программы участвуют свыше 160 средних общеобразовательных школ в Новой Зеландии. Формы работы бизнеса и школы могут быть разнообразными. Например, существуют еще программы «Партнерство школы и деловых людей». Местные и иностранные компании, понимая, что школьная молодежь обладает свежими инновационными идеями, которые она может реализовать с помощью их финансовой поддержки, привлекают ее для участия в различных проектах, включая маркетинговые исследования, предоставляя ряд стипендий. Бизнес получает существенную выгоду от данного сотрудничества, а молодежь применяет свои знания в реальной жизненной ситуации [Lewis, 2000].

Сегодня в действительности происходит усиление некой триады, т. е. связи общины, на территории которой располагаются школы, с предприятиями и семьей. В рамках нынешнего стратегического курса, осуществляемого правительствами западных стран, проводится четкая ориентация на успешную экономическую социализацию подрастающих поколений в местных общинах.

Сотрудничество общины и бизнеса во многом призвано изменить сознание молодежи, привести ее к пониманию необходимости обладания предприимчивостью и культурой предпринимательства, представляющими палитру взаимоотношений между работающими в одной команде и общиной в целом. Предприимчивость и культура предпринимательства – это две органические составляющие экономической социализации подрастающих поколений.

Таким образом, наши материалы позволяют утверждать, что, стремясь преодолеть острые социальные противоречия, рост безработицы среди молодежи, проблемы профподготовки подрастающих поколений, Великобритания, США и Новая Зеландия укрепляют союз взаимодействия семьи и бизнеса, помогая молодым людям стать полноценными участниками реального трудового процесса.

### ***Библиографический список***

1. Hornby A., Gatenby E., Wakefield H. The Advanced Learner's Dictionary of Current English. L., 1969. P. 191.
2. Дьюи Дж. Введение в философию. М., 1923. С. 8.
3. Economics of the New Zealand Maori by R. Firth. Wellington, 1972. P. 67.
4. Lewis K. Assistance and the Young Self-Employed in New Zealand. Auckland. Unpublished Research Report, 2000. P. 150.

## ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ПЛАВАНИЮ ДЕТЕЙ МЛАДШИХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ КРАЙНЕГО СЕВЕРА

*Здоровье, дети младших классов, учебно-тренировочные занятия по плаванию, Крайний Север.*

Одной из важнейших проблем современного общества являются существенное ухудшение состояния здоровья у детей младшего школьного возраста и постоянно снижающийся уровень их физических кондиций. Анализ многочисленных исследований этой проблемы свидетельствует о том, что около 80 % рождающихся в России детей имеют функциональные отклонения в состоянии здоровья и только около 30 % детей можно считать вполне здоровыми [Маханева, 2000; Усаков, 2000; Шатилович, Пинегина, 2003].

Изучив теоретические основы и практику применения оздоровительной физической культуры на учебно-тренировочных занятиях по плаванию у детей младших классов, проживающих в условиях Крайнего Севера, мы пришли к выводу, что данный вопрос недостаточно изучен и требует дальнейшей научной разработки. Актуальность настоящего исследования вытекает из понимания высокой социальной значимости феномена «физическая культура», с одной стороны, и недостаточной эффективности методического обеспечения ее оздоровительного направления – с другой. Научная новизна заключается в пересмотре парадигмы всей учебно-тренировочной работы ДЮСШ муниципального уровня, её не только организационных и научно обоснованных изменений в содержании и методике оздоровительной направленности (основание – Федеральный Закон «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» № 131-ФЗ от 6.10.2003). Современная система набора и сохранения детей в ДЮСШ малоэффективна, не отражает насущной потребности общества в первом звене спортивной подготовки – в воспитании здоровых детей.

Суть проблемной ситуации состоит в том, что при наборе большого количество детей в ДЮСШ изначально их ориентируют на высокий спортивный результат, понимая при этом, что одаренных в двигательных действиях детей из всех набранных только 0,015 %. В результате непосильных нагрузок и большого количества соревнований у детей падают мотивация и интерес к занятиям. Практика показывает, что из 60–70 тысяч занимающихся детей в ДЮСШ Красноярского края 12–15 тысяч покидают спорт на первом году обучения, мотивируя это большими физическими нагрузками.

К сожалению, оздоровительному воздействию физической культуры уделяется мало внимания в ДЮСШ, очевидно, в результате того, что спортивная практика априори предполагает набор детей, способных выдерживать большие нагрузки, что абсолютно не согласуется с состоянием здоровья подрастающего поколения. Это вызывает тревогу в обществе и определяет для сферы науки вектор решения данной проблемы.

В ходе реализации программы оздоровительной направленности на учебно-тренировочных занятиях по плаванию у детей младших классов использовали умеренность в объемах и интенсивности, плавность нагрузок, регулируемых не стандартными классическими интервалами времени и количеством повторений до утомления, а естественным состоянием утомления, индивидуально каждым ребенком в процессе занятий через его субъективные ощущения.

В результате освоения базовых оздоровительных физических упражнений применили систему оценивания физических кондиций детей на основе индивидуального, персонального учета темпов их развития, направленную на осуществление количественной характеристики выполняемого упражнения, что позволяет сравнивать качество выполнения. В данном случае качество выполнения упражнения оценивалось по 5-балльной шкале.

На смену устаревшему нормативному подходу, не учитывающему огромной разнокачественности людей, приходит разработка технологий контроля, ориентированная на конкретного ребенка. Эффективность оздоровительного воздействия физической культуры значительно возрастает при оценке физических кондиций детей, основанных не на нормативном подходе, а на динамике прогрессирующих индивидуальных показателей каждого ребенка с учетом его психофизического статуса [Усаков, 2000].

Показатели физического развития у мальчиков и девочек экспериментальной группы превышали аналогичные показатели контрольной, кроме показателя массы тела (табл. 1). Вероятно, это объясняется тем, что масса тела, которая отражает степень развития костной и мышечной систем, обусловлена как генетически, так и фактором внешней среды, в том числе и физической нагрузкой.

Заслуживает внимание динамика результатов в таких показателях, как динамометрия правой и левой кистей. Так, у мальчиков экспериментальной группы темп прироста составил 21,31 %; 17,91 %, в контрольной – 10,84 %; 10,70 % соответственно. Темпы прироста изучаемых показателей оказались достоверными ( $P < 0,05$ ). На наш взгляд, это обусловлено их естественным развитием и эффективностью экспериментальной оздоровительной программы на уроках плавания детей младших классов в условиях Крайнего Севера.

Достоверное увеличение установлено в показателях физической подготовленности (табл. 2): поднимание туловища за 1 мин, плавание кролем на груди 12 м и кролем на спине 12 м у мальчиков и девочек экспериментальной группы.

**Темп прироста физического развития младших классов  
контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп  
в педагогическом эксперименте**

Показатели		Мальчики		Девочки	
		КГ (n =12 )	ЭГ (n =12 )	КГ (n =12 )	ЭГ (n =12 )
		X ± m	X ± m	X ± m	X ± m
Рост стоя (см)	До эксп.	135,0± 1,19	134,25 ± 0,85	133,33 ± 1,61	133,21 ± 1,67
	После эксп.	137,33±1,11	137,36 ± 0,91	135,79 ± 1,65	136,07 ± 1,60
Прирост, %		1,72 ± 0,10	2,29 ± 0,19	1,83 ± 0,09	2,13 ± 0,13
P		P < 0,05		P < 0,05	
Рост сидя (см)	До эксп.	73,18 ± 0,54	72,60 ± 0,38	71,00 ± 0,72	71,17 ± 0,81
	После эксп.	74,01 ± 0,53	74,08 ± 0,37	71,84 ± 0,74	72,50 ± 0,86
Прирост, %		1,12 ± 0,10	2,01 ± 0,15	1,18 ± 0,08	1,85 ± 0,10
P		P < 0,05		P < 0,05	
Масса тела, кг	До эксп.	28,65 ± 0,46	28,5 ± 0,46	27,91 ± 1,12	27,80 ± 1,02
	После эксп.	30,83 ± 0,48	30,46 ± 0,43	29,99 ± 1,16	29,47 ± 0,98
Прирост, %		12,00 ± 1,97	6,70 ± 0,44	7,23 ± 0,46	5,96 ± 0,57
P		P < 0,05		P > 0,05	
ОГК, см	До эксп.	64,21 ± 0,66	64,1 ± 0,73	60,48 ± 1,66	60,50 ± 1,27
	После эксп.	65,07 ± 0,66	65,05 ± 0,72	61,78 ± 1,58	61,93 ± 1,28
Прирост, %		1,24 ± 0,07	1,48 ± 0,50	2,18 ± 0,44	2,33 ± 0,07
P		P < 0,05		P > 0,05	
ОГК вд, см	До эксп.	66,70 ± 0,66	67,02 ± 0,73	63,82 ± 1,52	63,25 ± 1,13
	После эксп.	67,55 ± 0,66	68,16 ± 0,70	65,27 ± 1,54	65,47 ± 1,16
Прирост, %		1,26 ± 0,07	1,68 ± 0,11	2,24 ± 0,27	3,01 ± 0,18
P		P < 0,05		P < 0,05	
ОГК выд, см	До эксп.	63,06 ± 0,67	62,64 ± 0,73	59,0 ± 1,58	59,14 ± 1,12
	После эксп.	63,58 ± 0,67	63,82 ± 0,74	60,27 ± 1,62	60,07 ± 1,11
Прирост, %		0,83 ± 0,05	1,87 ± 0,09	2,14 ± 0,15	1,57 ± 0,14
P		P < 0,05		P < 0,05	
ДММ пр., кг	До эксп.	12,66 ± 0,44	12,66 ± 0,35	9,58 ± 0,82	9,5 ± 0,58
	После эксп.	14,08 ± 0,39	15,66 ± 0,33	10,83 ± 0,83	11,08 ± 0,48
Прирост, %		10,84 ± 1,68	21,31 ± 2,33	13,63± 2,20	16,51 ± 2,21
P		P < 0,05		P > 0,05	
ДММ лев., кг	До эксп.	14,83 ± 0,34	14,91 ± 0,31	11,0 ± 0,65	11,58 ± 0,58
	После эксп.	16,5 ± 0,33	17,83 ± 0,27	12,0 ± 0,59	12,83 ± 0,50
Прирост, %		10,70 ± 1,23	17,91 ± 1,50	9,41 ± 1,52	10,84 ± 1,59
P		P < 0,05		P > 0,05	

Таблица 2

**Темпы прироста показателей физической подготовленности детей младших классов контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп в педагогическом эксперименте**

Показатели		Мальчики		Девочки	
		КГ (n=12)	ЭГ (n=12)	КГ (n=12)	ЭГ (n=12)
		X ± m	X ± m	X ± m	X ± m
Бег 30 м, сек	До эксп.	6,34 ± 0,13	6,3 ± 0,1	6,60 ± 0,23	6,52 ± 0,20
	После эксп.	6,03 ± 0,11	5,8 ± 0,09	6,37 ± 0,21	6,14 ± 0,17
Прирост, %		5,08 ± 0,42	8,17 ± 0,56	3,54 ± 0,38	5,84 ± 0,50
P		P < 0,05		P < 0,05	
Прыжок в длину с места, см	До эксп.	147,7 ± 1,79	148,3 ± 1,08	137,2 ± 1,28	139,3 ± 1,68
	После эксп.	152,6 ± 1,56	154,2 ± 0,89	144,5 ± 1,07	146,7 ± 1,35
Прирост, %		3,30 ± 0,44	3,92 ± 0,28	5,18 ± 0,47	5,22 ± 0,57
P		P > 0,05		P > 0,05	
Метание набивного мяча 1(кг), см	До эксп.	220,8 ± 2,37	220 ± 1,87	202,0 ± 2,64	202,2 ± 2,7
	После эксп.	246,9 ± 2,21	257,2 ± 1,37	211,4 ± 2,20	241,8 ± 2,2
Прирост, %		11,17 ± 0,37	15,6 ± 0,60	4,58 ± 0,37	6,07 ± 0,37
P		P < 0,05		P < 0,05	
Подтягивание на перекладине из виса, раз	До эксп.	1,08 ± 0,19	2,66 ± 0,37	1,75 ± 0,39	2,75 ± 0,59
	После эксп.	1,66 ± 0,22	5,08 ± 0,26	5,42 ± 0,23	7,00 ± 0,33
Прирост, %		56,67 ± 20,96	72,86 ± 13,23	113,91 ± 14,67	103,14 ± 17,04
P		P > 0,05		P > 0,05	
Челночный бег 3 × 10 м, сек	До эксп.	9,78 ± 0,09	9,58 ± 0,08	10,52 ± 0,04	10,28 ± 0,09
	После эксп.	9,5 ± 0,07	9,31 ± 0,06	10,13 ± 0,06	10,03 ± 0,05
Прирост, %		2,92 ± 0,29	2,81 ± 0,25	3,81 ± 0,31	2,44 ± 0,45
P		P > 0,05		P < 0,05	
Поднимание туловища за 1 мин, кол-во	До эксп.	26,5 ± 1,60	23,0 ± 1,55	17,67 ± 2,45	15,83 ± 0,88
	После эксп.	31,75 ± 0,85	35,25 ± 1,52	19,83 ± 2,23	20,83 ± 0,72
Прирост, %		19,77 ± 4,27	43,49 ± 3,17	16,56 ± 4,44	28,19 ± 3,81
P		P < 0,05		P < 0,05	
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, раз	До эксп.	3,16 ± 0,63	4,58 ± 0,39	5,42 ± 0,50	6,00 ± 0,59
	После эксп.	6,0 ± 0,36	9,66 ± 0,25	6,92 ± 0,45	10,00 ± 0,59
Прирост, %		80,37 ± 16,50	73,99 ± 9,08	27,32 ± 4,90	53,59 ± 4,51
P		P > 0,05		P < 0,05	
Наклон туловища, см	До эксп.	1,83 ± 0,38	1,83 ± 0,38	1,66 ± 0,55	1,58 ± 0,48
	После эксп.	3,91 ± 0,39	4,75 ± 0,30	4,5 ± 0,54	5,58 ± 0,52
Прирост, %		86,38 ± 17,42	103,08 ± 16,04	128,59 ± 21,77	131,96 ± 16,06
P		P > 0,05		P > 0,05	
Выкрут руки (см)	До эксп.	58,75 ± 2,98	58,41 ± 4,25	46,16 ± 3,54	45,25 ± 4,40
	После эксп.	53,58 ± 3,09	51,58 ± 3,37	42,25 ± 3,54	39,91 ± 5,06
Прирост, %		9,63 ± 1,50	11,79 ± 1,39	9,51 ± 1,87	23,76 ± 16,04
P		P > 0,05		P > 0,05	
Кроль на груди, 12 м, сек	До эксп.	0 ± 0	0 ± 0	0 ± 0	0 ± 0
	После эксп.	18,03 ± 0,71	10,04 ± 0,25	19,74 ± 0,88	12,28 ± 0,36
Прирост, %		14,43 ± 1,58	34,18 ± 1,98	17,05 ± 1,46	41,09 ± 2,19
P		P < 0,05		P < 0,05	
Кроль на спине, 12 м, сек	До эксп.	0 ± 0	0 ± 0	0 ± 0	0 ± 0
	После эксп.	20,33 ± 0,58	11,50 ± 0,28	22,62 ± 0,86	13,46 ± 0,55
Прирост, %		12,01 ± 0,97	31,12 ± 1,65	19,80 ± 1,52	38,56 ± 1,76
P		P < 0,05		P < 0,05	

В контрольной группе эти показатели значительно ниже, что объясняется излишней напряженностью мышц (неполное расслабление в нужные моменты выполнения упражнений), которая вызывала определенную дискоординацию движений, приводящую к снижению проявления силы и быстроты, искажению техники и преждевременному утомлению.

Наибольший прирост наблюдался в показателях развития гибкости: наклон туловища у мальчиков экспериментальной группы – на 103,08 %, в контрольной – только на 86,38 %, это произошло в результате утомления, когда активная гибкость уменьшается (за счет снижения способности мышц к полному расслаблению после предшествующего сокращения).

В контрольной группе темп прироста оказался выше у мальчиков в показателе силовой выносливости – сгибание и разгибание рук в упоре лежа, у девочек в показателе силовых способностей – подтягивание на перекладине из виса. Также в развитии координационных способностей – челночный бег 3 x 10 м – темп прироста у мальчиков и девочек контрольной группы оказался выше, чем экспериментальной. На наш взгляд, это объясняется тем, что контрольная группа занималась по типовой программе ДЮСШ, где во втором полугодии 6 недель отводилось на изучение техники «дельфин», а это связано с большими физическими нагрузками. В экспериментальной группе темп прироста был ниже, так как учебно-тренировочным занятиям были присущи плавность нагрузок, умеренность в объемах и интенсивности, что регулировалось не стандартными классическими интервалами времени и количеством повторений до утомления, а естественным состоянием утомления, индивидуально каждым ребенком в процессе занятий через его субъективные ощущения.

Рассматривая динамику функционального состояния в исследуемых группах (табл. 3), следует отметить, что у всех детей уровень функционального состояния стал выше. Вместе с тем прирост в контрольной и экспериментальной группах был различным.

Значительный прирост выявлен у мальчиков в экспериментальной группе в показателе «проба Генчи в воде» на 81,25 %, в контрольной – 43,21 %. У девочек в экспериментальной группе темп прироста увеличился в показателе «проба Штанге в воде» на 37,06 %, в контрольной – 19,27 %. Темп прироста изучаемых показателей достоверный ( $P < 0,05$ ).

В научной литературе есть подтверждение тому, что при повышении устойчивости организма к гипоксии продолжительность задержки дыхания на вдохе и выдохе увеличивается [Макарова, 2004].

Повышение результата экспериментальной группы мальчиков и девочек в задержке дыхания (на вдохе и выдохе) является объективным показателем улучшения адаптивных механизмов жизнедеятельности организма школьника.

Это свидетельствует об эффективности целенаправленных педагогических воздействий, направленных на повышение функциональных показателей систем детского организма, и находит научное подтверждение в динамике полученных результатов. Динамика показателей здоровья в процессе эксперимента представлена в табл. 4.



Таблица 3

**Темпы прироста показателей функционального состояния младших классов контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп в педагогическом эксперименте**

Показатели		Мальчики		Девочки	
		КГ (n=12)	ЭГ (n=12)	КГ (n=12)	ЭГ (n=12)
		X ± m	X ± m	X ± m	X ± m
ЖЕЛ (мл)	До эксп.	1808,3 ± 37,86	1833,3 ± 37,60	1700 ± 40,82	1725 ± 44,59
	После эксп.	1958,3 ± 33,62	2091,7 ± 35,8	1858,3 ± 39,80	2000 ± 34,81
Прирост, %		8,04 ± 0,86	13,23 ± 0,83	8,95 ± 1,11	14,96 ± 1,10
P		P < 0,05		P < 0,05	
Проба Штанге на суше	До эксп.	29,50 ± 2,35	30,08 ± 2,16	24,33 ± 1,63	23,33 ± 2,22
	После эксп.	31,83 ± 2,22	34,33 ± 1,86	26,42 ± 1,75	28,50 ± 2,04
Прирост, %		8,23 ± 1,39	14,27 ± 2,35	8,37 ± 1,38	21,90 ± 3,14
P		P < 0,05		P < 0,05	
Проба Генчи на суше	До эксп.	12,83 ± 0,65	13,17 ± 0,65	11,75 ± 0,62	11,67 ± 0,81
	После эксп.	14,58 ± 0,50	15,67 ± 0,38	13,33 ± 0,59	14,83 ± 0,55
Прирост, %		13,66 ± 2,47	18,47 ± 3,54	12,97 ± 1,69	25,79 ± 3,91
P		P > 0,05		P < 0,05	
Проба Штанге в воде	До эксп.	0 ± 0	0 ± 0	0 ± 0	0 ± 0
	После эксп.	18,33 ± 1,08	24,83 ± 0,79	15,50 ± 0,54	19,58 ± 1,22
Прирост, %		18,26 ± 2,85	24,49 ± 4,23	19,27 ± 3,18	37,06 ± 3,32
P		P > 0,05		P < 0,05	
Проба Генчи в воде	До эксп.	± 0	0 ± 0	0 ± 0	0 ± 0
	После эксп.	6,25 ± 0,45	10,25 ± 0,7	7,83 ± 0,46	5,4 ± 0,4
Прирост, %		43,21 ± 9,96	81,25 ± 4,63	52,66 ± 6,76	55,62 ± 8,63
P		P < 0,05		P > 0,05	

Таблица 4

**Частота острых респираторных заболеваний (ОРЗ) у детей младших классов в процессе эксперимента**

Учебный год 2008/2009		Месяцы									Итого
		IX	X	XI	XII	I	II	III	IV	V	
Число заболевших	КГ	3	2	3	6	4	3	4	5	3	33
	ЭГ	3	1	1	4	3	1	2	2	2	17

Проведенный эксперимент показал, что основные положения гипотезы, заложенные в настоящее исследование, нашли подтверждение в результатах экспериментальной работы. На это указывают фактические данные о количестве заболеваний ОРЗ детей экспериментальной и контрольной групп – за весь период

эксперимента испытуемые контрольной группы заболели простудными заболеваниями в 33 случаях, в то время как экспериментальной – лишь 17.

Следует обратить внимание на то, что контрольная группа также занималась плаванием. Количество занятий в неделю в группах было одинаковым – по 6 ч, а результат оздоровительных воздействий значительно выше в экспериментальной группе. Объяснение полученным результатам логично искать в структуре содержания занятий и методике их проведения.

Если в контрольной группе содержание занятий было направлено преимущественно на освоение технических элементов различных стилей и способов передвижения в водной среде и одновременно в повышении функциональных способностей организма до определенных нормативными требованиями программ ДЮСШ уровней, что требует значительных объемов тренировочной нагрузки и соответствующей интенсивности занятий, то в экспериментальной группе акцентировалось внимание на оздоровительный эффект не столько классического плавания, сколько повышения двигательной активности детей в водной среде в виде различных подготовительных и подводящих движений, осуществляемых в основном в игровой форме.

Очевидно, на начальном этапе занятий в ДЮСШ в силу низкого исходного уровня физических кондиций детей, слабого уровня здоровья нормативные требования для большинства их зачастую остаются трудновыполнимыми. Многие дети выполняют эти требования на пределе своих, еще недостаточно развитых возможностей, что проявляется в частых переутомлениях, снижающих на этот период восприимчивость организма к вредным воздействиям среды, что и выражается в более частых простудных заболеваниях.

Таким образом, вектор учебно-методической работы всей системы ДЮСШ необходимо направить на решение оздоровительных задач. Не следует ориентировать детей сразу на высокий спортивный результат. Необходимо дать им в большей степени общую физическую подготовку, укрепить их здоровье. Если ребенок не подходит для плавания, можно рекомендовать ему заняться видом спорта, к которому у него есть предрасположенность, тем самым решая социальные, экономические и воспитательные задачи.

Смысл предлагаемых решений заключается в том, чтобы отобрать в процессе оздоровительной работы одаренных детей, к ним присоединить способных, которые создадут соответствующую концентрацию конкурентной среды, остальных мотивировать на продолжение занятий в ДЮСШ для укрепления здоровья и повышения его уровня.

### ***Библиографический список***

1. Макарова Г.А. Спортивная медицина: учебник. М.: Советский спорт, 2004. 480 с.
2. Маханева М.Д. Воспитание здорового ребенка: пособие для практических работников детских дошкольных учреждений. 2-е изд., испр. и доп. М.: АРКТИ, 2000. 108 с.
3. Усаков В.И. Программно-методическое обеспечение оздоровительного воздействия физической культуры в условиях семьи, детского сада, школы: дис. ... в виде науч. докл. д-ра пед. наук. Омск, 2000. 87 с.
4. Шатилов А.Э., Пинегина А.Э. Физическая культура в детском возрасте // Проблемы и пути оптимизации здоровья и физического развития детей в дошкольных образовательных учреждениях: мат. Всерос. науч. конф. Тюмень: Вектор Бук, 2003. С. 87–89.

## **ФОРМИРОВАНИЕ БИОЛОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПЕРЕДВИЖНОГО ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО МУЗЕЯ**

*Компетентность, формирование биологических компетентностей, музейное образовательное пространство, естественнонаучные музеи.*

В условиях радикальных изменений, происходящих в современном обществе, связанных с распадом привычного уклада жизни, социальной нестабильностью, отказом от прежних норм и идеалов, у подрастающего поколения возникает необходимость самостоятельного выбора своих ценностных ориентиров, идеалов. В настоящее время идет интенсивный поиск новой модели образовательной системы, одной из ведущих идей которой является формирование ключевых компетентностей учащихся.

Современные музеи могут предоставить огромные возможности для формирования компетентностей школьников. Постоянно совершенствуясь как социальный институт на службе общества, музей превратился сегодня в полифункциональное учреждение со сложной внутренней структурой и огромным духовным, научным и образовательным потенциалом. Теория и практика современного музейного дела дают ответы на многие вопросы, связанные с пониманием места и роли музея в современном образовании. Использование образовательных возможностей естественнонаучных музеев особенно актуально при формировании у школьников биологических компетентностей в рамках музейно-образовательного процесса. Таким образом, концепция музейного образования социально оправдана, поскольку педагог, работающий в музейном пространстве, сталкивается с более разнообразным контекстом жизненных обстоятельств [Коссова, 2003].

На семинарах Ассоциации естественнонаучных музеев России (Дарвиновский музей, Москва) было отмечено, что использование образовательного потенциала музеев недостаточно эффективно. Это связано прежде всего с отсутствием профессионального статуса музейного педагога в системах образования и культуры России; отсутствием интеграции в естественнонаучной подготовке специалиста в процессе формирования его профессионально-педагогической компетентности современной методике с музейно-педагогическими технологиями. На сегодняшний день не разработана и не утверждена система непрерывного взаимодействия школы и музея; отсутствует координация в построении совместных образовательных программ [Медведева, Юхневич, 1997].

Противоречие наблюдается в том, что школа как главный институт воспитания испытывает кризис, связанный с «технократической перегрузкой образования», «трансляцией знания в отчужденной, безличной форме», «дефицитом культуры в образовании». На сегодняшний день школа имеет возможности определять условия, которые могут способствовать личности принимать общезначимые ценности как внутреннюю установку, ориентир ее деятельности и поведения. Это может быть обеспечено через ценностное сознание, отношение, поведе-

ние, если образование будет выступать не как транслятор накопленных обществом и культурой ценностей, а реализует свой потенциал в части создания новых компетентностей личности, которые повлияют на ценностные ориентации общества. Формирование биологических компетентностей у старших школьников наиболее успешно в условиях инновации музейного пространства. Сегодня такой подход актуален в связи с реализацией региональной политики в области образования и эффективности методов музейной педагогики. Необходимо заметить, что многие зарубежные авторы считают, что мощные информационные потоки не позволяют школе полностью справляться с потребностями образования, призывая на помощь, в частности, музеи [Бонами, 1997].

Актуальность исследования заключается в необходимости создать и апробировать модель музейно-образовательного процесса в пространстве передвижного естественнонаучного музея.

Названные противоречия определили проблему исследования: каковы педагогические условия формирования биологических компетентностей старшеклассников в образовательном пространстве передвижного музея?

Решение данной проблемы определило цель нашего исследования – выявить педагогические условия формирования биологических компетентностей, научно обосновать и разработать методику их формирования в рамках образовательного пространства передвижного естественнонаучного музея «Арктика».

Настоящее исследование осуществлялось на основе идей Я.А. Коменского, К.Д. Ушинского, Ж.Ж. Руссо, А.У. Зеленко, которые отмечают необходимость использования наглядного (предметного) метода обучения.

Проблемы музея как специализированного учреждения на службе общества, его функций и коммуникативных свойств были предметом исследований таких ученых, как Е.Г. Ванслова, М.Б. Гнедовский, К.М. Газалова, Ю.У. Гуральник, М.Ю. Юхневич, Е.Б. Медведева, Н.М. Коссова.

Исследованием проблем музейной педагогики занимались А. Лихтварк, Г. Кершенштейнер, Б.А. Столяров, Н.И. Решетников, Е.Н. Крючкова, В.А. Новожилова. Осмысление образования как формы социокультурного бытия, способа самореализации личности мы можем встретить в трудах А.Ф. Лосева, М.М. Бахтина, Ю.М. Лотмана, М. Мамардашвили, И.В. Бестужева-Лады и др. Анализ музейведческой и педагогической литературы по изучению опыта отечественной и зарубежной музейной педагогики позволил нам выявить следующие теоретические аспекты музейного образования.

- Реформы образования в России и Европе в 1860-е гг. привели к переосмыслению задач образования; принцип наглядности стал импульсом к формированию основ музейной педагогики и различных форм работы с музейной аудиторией.
- Социокультурная функция музея и основные направления его образовательной деятельности впервые были определены и сформулированы в музеях США.
- В научный обиход был введен термин «музейная педагогика», и образовательная деятельность музеев стала объектом научного исследования в трудах Г. Кершенштайера и Г. Фройнденталя.

Интенсивная практическая и научно-методическая деятельность музеев в России привела к середине 1990-х гг. к сложению ее новой, музейно-педагогичес-

кой парадигмы. В основе музейно-педагогической парадигмы образовательной деятельности музея независимо от его профиля лежат:

- представление о социально-нравственной ответственности музея за гуманизацию и оптимизацию общественных, межличностных и межгрупповых отношений;
- обоснование необходимости создания системы непрерывного музейного образования, охватывающего все возрастные и социопрофессиональные группы населения;
- представление о музейной педагогике как об органической части общепедагогического процесса; конструирование музейной педагогики как области деятельности, имеющей «двухэтажное» строение: неотделимые друг от друга педагогическую практику и научную дисциплину.

Представление о междисциплинарной основе музейной педагогики:

- постулат о диалоге в образовательной среде музея как о главном инструменте, средстве музейной педагогики;
- гипотеза о ведущей роли развития творческих способностей и мировосприятия личности средствами музейной педагогики;
- гипотеза о применении педагогических и психологических методов для интериоризации, личностного освоения научных представлений, воспринимаемых посетителями в процессе музейной коммуникации;
- гипотеза о фундаментальном значении вопросов эволюции экспонируемого материала для приобщения посетителей к диалогу с наследием и современной культурой;
- осознание единства музейной среды, обладающей неповторимыми чертами, с гуманитарным духовно-интеллектуальным пространством общества (Столяров, 2004).

Реализация музейно-педагогической парадигмы включает в себя становление новых и переосмысление традиционных форм и направлений работы. Отмеченные выше подходы стимулируют инновационные решения в области экологической, этнокультурной и иной проблематики музейного образования.

В отличие от музейной педагогики, методика обучения биологии имеет более двухсотлетний опыт биологического образования в России. В становление и развитие методики естествознания, а также использования предметно-наглядного метода обучения, на наш взгляд, особый вклад внес А.Я. Герд (Герд, 1883).

Н.З. Смирнова подчеркивает, что развитие и функционирование современного экологического образования обусловлены всеми факторами и условиями существования общества; связь образования и культуры является наиболее тесной, т. к. одним из принципов существования и развития образования является принцип «культуросообразности» [Смирнова, 2004].

Б.Д. Комиссаров считает, что этот принцип пришел на смену выдвинутому Я.А. Коменским положению «природосообразности» обучения. Как полагал Я.А. Коменский, учиться можно легко, только «идя по стопам природы», в соответствии с чем и были сформулированы основные постулаты обучения, отражающие законы природы и человека как ее части.

Принцип «культуросообразности», сформулированный А. Дистервегом, означает обучение в контексте культуры, ориентацию образования на характер и ценности культуры, на освоение ее достижений и ее воспроизводство, на принятие социокультурных норм и включение человека в их дальнейшее развитие [Комиссаров, 1991, с. 6–8].

Подчеркнем, что ведущая роль в развитии творческих способностей и мировосприятия личности средствами методики обучения биологии и музейной педагогики представляется особенно актуальной для использования образовательного потенциала музеев в формировании активной и компетентной личности.

В современном музееведении музеем принято считать «научно-исследовательское и культурно-просветительное учреждение, которое со своими социальными функциями осуществляет комплектование, учет, хранение, изучение и популяризацию памятников истории и культуры и природных объектов» [Левакина, Хербство, 1988, с. 114].

Изучение литературных источников позволило нам выделить следующие теоретические положения современного музейного образования: социальные функции современного музея обуславливают широкие образовательные возможности музейной среды; в музейной педагогике определяют музейный предмет как средство образования, который обладает особыми свойствами. В музейном предмете может быть выражена модель реальных процессов либо сама реальность; коллекционирование как процесс систематизации знаний об окружающем мире является особым ресурсом образования в музейном образовательном пространстве. Использование подходов и методов коллекционирования позволяет учить извлекать информацию из первоисточника (предмета); в музейном образовании определены важнейшие дидактические принципы обучения: научность, связь теории с практикой, систематичность и непрерывность культурно-образовательного процесса, доступность и преемственность, прочность усвоения знаний и наглядность обучения; музейная коммуникация – процесс передачи информации, осуществляемый в музее путём демонстрации памятников природы, истории и культуры. В музейной экспозиции раскрывается информационный потенциал музейных предметов, реализуется образовательно-воспитательная функция музея.

Попыткой создания естественнонаучного музея, учитывающего современные разработки в области музееведения, стала разработка концепции Музея природы Арктики при государственном природном заповеднике «Большой Арктический».

***Передвижной Музей природы Арктики*** был создан при государственном природном заповеднике «Большой Арктический» в 2002 г., тогда же была сформулирована его социальная миссия, определены целевые ориентиры, которыми музей руководствуется в своей деятельности.

Музей природы Арктики – комплексный музей, который должен служить местом информационного и ценностного обмена между различными социальными общностями, музейное собрание которого должно отражать процессы, происходящие в природе, взаимодействие природы и общества на разных этапах.

Создание музея было предопределено уникальной природной и культурной спецификой территории региона, и в частности территории заповедника. Здесь встречаются уникальные объекты природы (ландшафты, экосистемы, редкие виды флоры и фауны) и многочисленные объекты истории, культурного наследия: более 50 памятных мест – свидетельств освоения севера Таймыра в XVII–XX вв., а также свидетельства материальной и духовной культуры коренных народов Таймыра.

Цели создания Музея природы Арктики определены Федеральным законом о музейном фонде Российской Федерации и музеях в Российской Федерации (статья 27), а также уникальной природной и культурной спецификой региона. Ос-

новные задачи работы музея: выявление памятников природы и культуры на территории заповедника и их музеефикация; научная инвентаризация объектов природы и их сохранение в форме коллекций; формирование сбалансированной системы экспозиционной и неэкспозиционной коммуникации (определение места и роли: стационарной экспозиции, временных выставок (в т. ч. внемузейных); внедрения различных форм культурного взаимодействия – традиционных и инновационных для музейного дела.

Фонд музея представляет предметную, содержательную, тематическую основу для всех видов коммуникации; всего в фондах музея находится около 5000 единиц хранения: это уникальные ботанические, ихтиологические, почвенные коллекции, фото- и видеоматериалы, а также документы по основным направлениям деятельности заповедника. Фонды музея пополняются в основном за счёт экспедиций заповедника; ежегодное комплектование составляет около 500 единиц. Перспективным направлением комплектования определено создание «мониторинговых» коллекций, материалы которых будут предназначены для изучения долгосрочной динамики некоторых аспектов разнообразия биоты, популяций живых организмов и загрязнения природных экосистем. В оперативном управлении коллекциями ежегодно около 400 единиц временного хранения, для этого привлекаются фонды других организаций и частные коллекции, которые позволяют наиболее широко представить уникальность природы Арктики. Подобная организация фондовой работы позволяет создать сбалансированную систему экспозиционной и неэкспозиционной коммуникации.

Музейные экспозиции и выставки – основная форма публикации музейного собрания. Основой экспозиционно-выставочной деятельности передвижного Музея природы Арктики становится создание системы временных выставок. Всего за время существования музея было создано более 100 стационарных, временных и передвижных выставок. Одно из основных достоинств музейной выставки – способность к физическому перемещению, позволяющая музею расширить границы своей деятельности. Наиболее высокими кинетическими способностями обладают внемузейные выставки, т. к. переезжают в другой город, иногда в другую страну, где их осматривают все новые и новые люди. Значимым направлением выставочной деятельности Музея природы Арктики может стать система внемузейных выставок. Это связано с удаленностью друг от друга городов и поселков Таймырского автономного округа и климатическими условиями Крайнего Севера, которые ограничивают доступ посетителей к музейным коллекциям.

Передвижные выставки повышают доступность, общественную значимость музейных коллекций, оперативно вводят в оборот научные достижения, значительно расширяют географию деятельности музея.

За 2002–2009 гг. Музеем природы Арктики было создано 146 передвижных выставок различного типа, которые экспонировались в Норильске, Дудинке, Диксоне, Красноярске, Москве, Санкт-Петербурге.

В течение 2005–2010 гг. творческой группой была проведена опытно-экспериментальная работа с целью изучения интересов и потребностей старших школьников в использовании образовательного ресурса музея, выявления востребованности практических знаний и умений и разработки методики по формированию биологических компетентностей. Участниками опытно-экспериментальной деятельности стали педагоги и учащиеся профильных классов школ Норильска.

Формирующий этап опытно-экспериментальной работы включал разработку концепций и тематико-экспозиционных планов передвижных выставок Музея природы Арктики для образовательных учреждений. Планирование содержания выставок с учетом программ профильных предметов (биология, география, история) позволило наиболее полно использовать образовательный потенциал выставок, а также применять различные формы обучения: уроки, практические и лабораторные исследования, игры, экскурсии, тренинги, музейные праздники.

Технология формирования биологических компетентностей старших школьников была разработана нами в рамках музейно-педагогических проектов. Созданные 12 музейно-педагогических проектов были успешно реализованы в результате собственной педагогической деятельности и получили положительный резонанс среди педагогической общественности города. Адресными проектами для старших школьников и молодежи стали следующие проекты (табл.).

Таблица

**Музейно-педагогические проекты**

№ п/п	Наименование проекта	Сроки реализации	Задачи проекта
1	Детско-юношеская научно-исследовательская экспедиция «Полярная экологическая школа»	2002–2010 гг.	1. Комплектование собрания Музея природы Арктики. 2. Создание индивидуальных научно-исследовательских и творческих проектов участников экспедиции. 3. Публикация результатов и распространение опыта работы в экспозициях, сборниках, конференциях
2	Временная музейная выставка «Человек и природа. Формула успеха»	2004–2005 гг.	1. Проведение деловой игры «Мы моделируем Музей». 2. Изучение предметов и коллекций фондов Музея природы Арктики. 3. Изучение уровня сформированности компетентностей участников проекта. Анкетирование посетителей
3	Временная музейная выставка «Следы былых биосфер» (палеонтологическая коллекция)	2006–2007 гг.	1. Оперативное комплектование палеонтологической коллекции. 2. Создание творческой группы старшеклассников. 3. Разработка и реализация проекта выставки. 4. Анкетирование посетителей выставки. Сравнение, анализ и систематизация результатов
4	Элективный курс «Моделирование и дизайн выставок экологического содержания»	2007–2008 гг.	1. Изучение и атрибуция предметов музейного значения. 2. Разработка и презентация индивидуальных творческих проектов учащихся. 3. Изучение уровня сформированности компетентностей старшеклассников – слушателей курса

Развитие и формирование обобщенной коммуникативной и биологических компетентностей происходят при организации различных видов познавательной



деятельности учащихся в музейно-образовательном пространстве. Учебно-познавательная деятельность может осуществляться учениками на различных уровнях, в зависимости от того, насколько плодотворно происходило формирование у них системы интеллектуальных умений и навыков на предыдущих этапах обучения. Разные авторы (В.П. Беспалько, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, А.В. Усова и др.) предлагают разнообразные подходы к классификации учебно-познавательной деятельности учащихся в соответствии с уровнем усвоения ими учебного материала. На наш взгляд, подход к классификации уровней сформированности компетентностей, предлагаемый В.П. Беспалько, тесно связан с видами учебно-познавательной деятельности.

Применяя поэлементный и пооперационный анализ деятельности учащихся в учебных ситуациях, можно проверить у них уровень сформированности биологической компетентности. Для этих целей нами разработаны минимальные оценочно-диагностические карты. Надежность и обоснованность получаемых результатов обеспечиваются: соответствующей обработкой систем примет распознавания в оценочно-диагностической карте, сопоставлением данных, полученных при наблюдении за действиями учащихся; тщательным анализом педагогического эксперимента; использованием методов математической статистики в обработке результатов.

Применение оценочно-диагностических карт в ходе осуществления учебного процесса на основе разработанной нами методики позволяет учителю выявлять как общий уровень сформированности биологической компетентности у учащихся, так и уровень реализации ими отдельных умений. Таким образом, выделенные нами критерии и уровни сформированности биологической компетентности учащихся позволили разработать систему заданий и методику ее реализации в процессе обучения, которая направлена на коррекцию и развитие умений и, как следствие, на повышение уровня сформированности биологической компетентности учащихся.

### ***Библиографический список***

1. Бонами З.А. Учиться в музее. М.: РИК, 1997. 270 с.
2. Комиссаров Б.Д. Методологические проблемы школьного биологического образования. М.: Просвещение, 1991. 160 с.
3. Коссова Н.М. Музей для всех // Музейная педагогика. АПРИКТ, 2003. 196 с.
4. Левакина К.Г., Хербство В. Музееведение. Музеи исторического профиля. М.: Вышш. шк., 1988. 431 с.
5. Медведева Е.Б., Юхневич М.Ю. Музейная педагогика как новая научная дисциплина. М., 1997. 263 с.
6. Смирнова Н.З. Теория и практика экологического образования в условиях современных школ. Красноярск, 2004. 280 с.

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ

*Иноязычная компетенция, профессионально ориентированный подход, педагогические условия, мотивационная готовность, коммуникативная направленность, среда.*

Социально-экономическое развитие современной России, ориентированное на расширение международного общения обуславливает необходимость усиления роли иностранного языка как фактора повышения профессиональных возможностей работника инженерно-технического профиля.

Важным слагаемым профессиональной подготовки является способность будущих специалистов свободно владеть иностранным языком. Высокие возможности иноязычной компетенции предполагают практическое владение иностранным языком, обмен профессионально значимой информацией, иноязычное письменное и устное общение, работу с научно-технической литературой и документацией соответствующего профиля.

Особую актуальность приобретает профессионально ориентированный подход к обучению иностранным языкам на неязыковых факультетах вузов, предполагающий сочетание овладения профессионально ориентированным иностранным языком с развитием личностных качеств обучающихся, знанием культуры страны изучаемого языка и приобретением специальных навыков, основанных на профессиональных и лингвистических знаниях [Зимняя, 2003; Зеер, 2007; Щукин, 2008].

Мы рассматриваем *профессионально ориентированную иноязычную компетенцию* как способность и готовность к иноязычному общению в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессионального мышления. Профессионально ориентированная иноязычная компетенция есть конечный результат процесса обучения иностранным языкам в вузе. Она отражает высокий уровень языковой подготовки специалиста, позволяет оперировать специальной терминологией, обеспечивая успешность в предстоящих ситуациях профессиональной деятельности.

Овладение иностранным языком на неязыковых факультетах университета требует усвоения языковых, социокультурных знаний, а также приобретения опыта поведения в типичных речевых ситуациях. В современных исследованиях (А.Н. Щукин, И.А. Зимняя, Р.П. Мильруд, О.В. Фадейкина, С.Г. Тер-Минасова, О.В. Темняткина и др.) предлагаются перечень и толкование видов компетенций, входящих в состав иноязычной компетенции. В соответствии с данным перечнем мы выделили следующие компоненты профессионально ориентированной иноязычной компетенции: лингвистический, коммуникативный, социокультурный, социальный, дискурсивный, личностный, технологический, профессиональный [Сластенин, Исаев, Шиянов, 2002; Щукин, 2006].

*Лингвистический компонент* включает совокупность знаний о единицах языка и умений пользоваться такими единицами для выражения своих мыслей и понимания мыслей других людей, знания фонетики, лексики, грамматики. *Коммуникативный компонент* означает способность пользоваться иностранным языком как средством общения, участвовать в речевой деятельности в соответствии с целями и ситуацией в рамках избранной сферы деятельности. *Социокультурный компонент* подразумевает знание национально-культурных особенностей страны изучаемого языка, правил речевого и неречевого поведения в типичных ситуациях общения, этикета носителей языка и умение осуществлять свое речевое поведение в соответствии с этими знаниями. *Социальный компонент* проявляется в желании и умении вступать в коммуникацию с другими людьми, ориентироваться в ситуации общения и строить высказывание в соответствии с коммуникативным намерением говорящего и возможностями собеседника. *Дискурсивный компонент* означает знание правил построения связного устного или письменного сообщения – дискурса, умение строить такое сообщение из отдельных предложений, а также понимать сообщения чужой речи. *Личностный компонент* включает в себя ценностные ориентации, потребность в общении, коммуникативные способности, эмоционально-волевые качества, такие как ответственность, инициативность, добросовестность, усидчивость, целеустремленность, уважение личности собеседника, вежливость, тактичность, готовность к общению. *Профессиональный компонент* означает учет профессиональной специфики при изучении иностранного языка, его нацеленности на реализацию задач будущей профессиональной деятельности выпускников. *Технологический компонент* подразумевает совокупность наиболее эффективных действий, ведущих к образованию и совершенствованию взаимосвязей между компонентами иноязычной компетенции (активное использование педагогических технологий, методов, форм, средств для развития, совершенствования языковых и речевых навыков и умений).

В процессе экспериментальной работы были выявлены педагогические условия, обеспечивающие эффективность формирования профессионально ориентированной иноязычной компетенции:

- мотивационная готовность к установлению речевого профессионального партнерства;
- коммуникативная направленность процесса обучения;
- организация среды профессионально направленного иноязычного общения.

*Первое педагогическое условие – мотивационная готовность* к установлению речевого профессионального партнерства является чрезвычайно важным фактором успешности образовательного процесса в вузе. Проблемы мотивации относятся к важным психологическим проблемам, так как их исследование позволяет приблизиться к пониманию движущих сил, причин, внутренних механизмов поведения, общения, деятельности человека.

По определению А.Н. Леонтьева, *мотив* – это устойчиво проявляемая потребность, стремление к достижению цели. Педагогический энциклопедический словарь определяет *мотивацию* как совокупность различных побуждений: мотивов, потребностей, интересов, стремлений, целей, влечений, мотивационных установок, идеалов и т. п., что в наиболее широком смысле подразумевает детерминацию поведения вообще [Леонтьев, 1981].

Мотивацию можно определить как совокупность различных побуждений: мотивов, потребностей, интересов, стремлений, целей, влечений, мотивационных установок, идеалов, что подразумевает детерминацию поведения личности в процессе обучения иностранному языку. Мотивационная готовность – сознательная предрасположенность субъектов образовательного процесса к выполнению какой-либо деятельности на иностранном языке, предполагающая развитие личностных качеств, знаний, умений и навыков, мобилизующихся в этой деятельности.

Освоение иностранного языка происходит очень индивидуально, этот процесс характеризуется сложным сочетанием знаний, умений и навыков, поэтому изучающий язык становится субъектом деятельности при наличии потребности в данном виде деятельности. При отсутствии личной заинтересованности учебным предметом фактор мотивации теряет положительное воздействие на процесс обучения иностранному языку.

Подобно профессиональной направленности учебной мотивации, отношение студентов к учебным дисциплинам также имеет многомерный характер и складывается из разных оценок. Учебный предмет может оцениваться студентом с точки зрения важности его для профессиональной подготовки, с точки зрения личного познавательного интереса к определенной области знаний, с точки зрения качества преподавания, вызывающего чувство удовлетворенности или неудовлетворенности учебным предметом и, наконец, с точки зрения собственных возможностей и способностей, определяющих меру трудностей усвоения той или иной учебной дисциплины.

*Коммуникативная направленность* учебного процесса – второе педагогическое условие, позволяющее соотносить языковые средства с конкретными ситуациями, условиями и задачами профессионального общения. В процессе практического использования иностранного языка формируются не только иноязычные навыки, но и опыт, и готовность взаимодействовать с партнерами и коллегами, устанавливать профессиональное и деловое сотрудничество.

Говорение всегда *целенаправленно*, потому любое высказывание преследует определенную цель. Целенаправленность коммуникации обязывает преподавателя обучать говорению на иностранном языке в условиях воздействия речевых партнеров друг на друга. Взаимодействие собеседников зависит от *ситуативности*, характеризующейся использованием материалов, приемов, речевых ситуаций, ведущих к образованию устойчивых интересов к дисциплине. Создание профессионально ориентированных ситуаций в процессе обучения повышает мотивационную готовность к будущей профессиональной деятельности и общению на иностранном языке. В процессе обучения говорению преподавателю необходимо менять ситуации условия общения. Студента необходимо готовить к эвристической деятельности, то есть к общению в непредсказуемых ситуациях. *Эвристичность* обучения говорению на иностранном языке является ведущим звеном в работе и должна обеспечиваться методической организацией, включающей отбор речевого материала и характер используемых упражнений. Речевая направленность учебного процесса связана с речемыслительной активностью студентов, которая тесным образом связана с мотивацией и ситуативной мотивацией. *Активность* следует рассматривать с точки зрения двух аспектов: как активность, направленную на овладение человеком способами и приемами творческой деятельности под влиянием сознательно формируемых мотивов деятельности, и как речевую активность студентов на занятиях по иностранному языку,

касающуюся внимания, мышления, памяти, формирования и формулирования мыслей средствами изучаемого языка [Зимняя, 2003; Пассов, 1991].

Познавательная активность будущих инженеров развивается во взаимосвязи с *самостоятельной работой* студентов. Основы активной самостоятельной работы, рационального использования учебного времени, заложенные в университете, становятся предпосылками для успешной профессиональной деятельности специалистов в будущем.

В изучении иностранного языка студентами технических специальностей, как ни в какой другой области знаний, в силу так называемого «технического мышления» необходимо многократно напрягать волю, загружать память, включать внимание и воображение. В процессе преподавания иностранного языка необходимо учитывать индивидуальные способности, интересы, волевые качества, функциональные возможности студентов. Проблемой *способностей* к усвоению иностранного языка занимались исследователи Б.В. Беляев, Н.Д. Гальскова, И.А. Зимняя, Т.А. Нам, Н.Г. Рогова и др. Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод о том, что способности к изучению иностранного языка представляют собой совокупность индивидуально-психических процессов и свойств человека, определяющих быстроту, прочность и относительную легкость освоения иностранного языка и его использование в практике речевой деятельности [Беляев, 1965].

*Третье педагогическое условие – организация среды профессионально ориентированного иноязычного общения.* Обратимся к анализу психолого-педагогических исследований. Большая современная педагогическая энциклопедия рассматривает среду как окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его существования. В словаре С.И. Ожегова говорится, что среда – заполненное пространственно-предметное, природное и социальное окружение человека. Философская энциклопедия определяет среду как пространство, условия и материал для развития личности.

Л.С. Выготский понимает социальную среду как совокупность человеческих отношений и говорит о том, что социальная среда пластична и ее элементы находятся в подвижном состоянии, меняя свои формы и очертания. Среда не представляет из себя чего-либо застывшего и неизменного. Она распадается на ряд более и менее самостоятельных и изолированных друг от друга кусков, которые могут быть предметом разумного воздействия человека, как ничто другое [Выготский, 1999].

Исследователь В.В. Сериков утверждает, что среда предоставляет пространство и материал для развития индивида, создает предметно-деятельностный фон, ситуацию для его становления [Сериков, 2008].

Анализ философской и психолого-педагогической литературы позволяет нам сделать вывод о том, что среда может рассматриваться как важное условие развертывания различных сфер человеческой жизнедеятельности, как фактор изменения и развития субъекта в процессе его жизнедеятельности. Под определением «среда» понимаются приспособление, становление, развитие индивида под воздействием внешних условий и обстоятельств.

Мы рассматриваем понятие «среда профессионально ориентированного иноязычного общения» как специально организованное пространство, объединяющее субъектов образовательного процесса, включающее совокупность условий и возможностей для выбора целей, содержания, методов реализации профессиональных потребностей, интересов и способностей личности к иностранному языку.

Среда профессионально ориентированного иноязычного общения включает следующие компоненты: содержательный, социальный, материальный, технологический, профессионально-деятельностный и эмоционально-регулятивный. *Содержательный* компонент отражает содержание дисциплины «Иностранный язык» и заключает в себе теоретическую и профессионально значимую информацию. *Социальный* компонент подразумевает организацию социальных отношений в процессе взаимодействия студент – студент, студент – преподаватель. *Материальный* компонент включает материально-техническое оснащение: наполнение помещений мебелью, оборудованием, информационно-предметным оборудованием (книги, видео, таблицы, Internet). *Технологический* компонент отражает концепции и проекты организации учебной деятельности студентов и преподавателя, направленные на построение траекторий профессионального и личностного роста. *Профессионально-деятельностный* компонент – это самостоятельная организация студентами своей деятельности, усвоение профессионально значимой информации, участие в различного рода деятельности: эвристической, поисковой, рефлексивной, продуктивной, творческой, аудиторной, внеаудиторной. На наличие определенной атмосферы доверия, сотрудничества, сотворчества указывает *эмоционально-регулятивный* компонент.

Таким образом, обучение иностранному языку на технических факультетах университета является трудоемким процессом, требующим серьезного методического обеспечения и больших затрат времени. Формирование и развитие будущего профессионала происходит под воздействием педагогических условий, способствующих эффективности процесса формирования профессионально ориентированной иноязычной компетенции будущих инженеров.

### **Библиографический список**

1. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам: пособие для преподавателей и студентов. Изд. 2-е, перераб. и доп. М.: Просвещение, 1965. 227 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. М.: Педагогика-Пресс, 1999. 536 с.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. 2-е изд., стер. М.: Академия, 2007. 240 с.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. М.: Логос, 2003. 384 с.
5. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. 4-е изд. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. 584 с.
6. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. 2-е изд. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
7. Сериков В.В. Обучение как вид педагогической деятельности: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. М.: Академия, 2008. 256 с.
8. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Общая педагогика: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений: в 2 ч. / под ред. В.А. Сластенина. М.: ВЛАДОС, 2002. Ч. 1. 288 с.
9. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учеб. пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Филоматис, 2006. 480 с.
10. Щукин А.Н. Компетенция и компетентность // Русский язык за рубежом. 2008. № 5. С. 14–20.

## **КОМПОНЕНТЫ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

*Информатизация образования, грамотность, компьютерная грамотность.*

В условиях быстроизменяющегося мира содержание высшего профессионального образования обновляется в соответствии с задачами непрерывности подготовки специалистов и их готовности к реализации профессиональной деятельности в условиях ее изменения, усложнения и совершенствования. Формирование компьютерной грамотности студентов является одной из наиболее актуальных задач современной высшей школы, так как современный этап развития общества характеризуется компьютеризацией и информатизацией образования. У истоков информатизации образования стояли выдающиеся ученые-академики А.П. Ершов, Е.П. Велихов и другие, создавшие концепцию информатизации образования. Их усилиями не только удалось успешно начать процесс информатизации образования в России, но и определить основные направления его развития на годы вперед.

Особое значение приобретает компьютеризация в условиях высшего профессионального образования, что связано с необходимостью подготовки специалистов, умеющих использовать компьютерные технологии в своей профессиональной деятельности. Компьютеризация образования определяется следующими факторами:

- требованием повышения качества подготовки высококвалифицированных специалистов, способных решать сложные научно-технические вопросы, связанные с изготовлением, эксплуатацией, техническим обслуживанием компьютерной техники и созданием программного обеспечения;
- необходимостью решения задачи формирования компьютерной грамотности, а также специфических качеств пользователя разнообразных средств информатики и компьютерной техники у всех обучающихся независимо от ступени и профиля образования;
- внутренними потребностями самой системы образования – необходимостью повышения качества воспитательно-образовательного процесса; оптимизации управления и сферы образования; совершенствования научно-педагогических исследований, усиления влияния их результатов на педагогическую практику.

Одним из основных требований к современному специалисту любой направленности является грамотное использование компьютера в профессиональной деятельности.

Таким образом, требования к подготовке специалистов, умеющих использовать компьютерные технологии в профессиональной деятельности, делают актуальным вопрос формирования компьютерной грамотности студентов вуза.

Компьютерная грамотность выпускников гуманитарных специальностей высшей школы предполагает осознание цели и места использования компьютера в решении профессиональных задач, сформированность технико-технологических, коммуникативных знаний и умений, стремлений творчески их применять, а так-

же эмоционально-ценностного отношения к результатам коллективной и индивидуальной деятельности.

Зачастую компьютерная грамотность понимается как владение навыками работы с персональным компьютером; умение использовать компьютерные инструментальные средства, в частности e-mail; умение работать с электронным текстом, электронными таблицами; умение создавать презентации и базы данных. Наиболее часто под категорией «грамотность» понимают степень владения комплексом знаний, умений и навыков некоторой предметной области. Содержание этого комплекса (набора необходимых человеку знаний и умений) грамотности исторически изменчиво, имеет тенденцию к расширению с ростом общественных требований к развитию индивида: от элементарных умений читать, писать, считать к владению некоторым комплексом различных общественно необходимых знаний и навыков, позволяющих человеку сознательно участвовать в социальных процессах.

По мнению Б.С. Гершунского, грамотность обеспечивает человеку определенные стартовые возможности. Грамотный человек – это прежде всего человек, подготовленный к дальнейшему обогащению и развитию своего образовательного потенциала [Гершунский, 1998, с. 71]. И.В. Роберт грамотность рассматривается в качестве одного из «базовых показателей социального развития личности» и служит для оценки ее «базовых навыков (умение читать, умение писать, умение слушать, умение говорить)» [Роберт, 1994, с. 152].

Если потребность в грамотности исторически связана с возникновением систем графического письма, то потребность в компьютерной грамотности связана с возникновением средств вычислительной техники, их массовым распространением и внедрением в различные отрасли человеческой деятельности (науку, образование, культуру, производство, медицину и т. п.). В ходе современной научно-технической революции общество вступило в полосу всеохватывающей компьютеризации. Из большого «арифмометра» ЭВМ стала революционным средством, ломающим привычные способы получения и преобразования любых видов информации во всех сферах человеческой деятельности.

Процесс формирования компьютерной грамотности органично входит в воспитательно-образовательный процесс образовательного учреждения. Это достигается благодаря тому, что компьютеры в системе образования используются в двух аспектах: как объект изучения и как средство обучения. В первом случае компьютерные технологии изучаются в рамках специальных предметов, где происходит формирование знаний, умений и навыков, относящихся к компьютерной грамотности. Во втором случае компьютерные технологии интегрируются в другие учебные предметы, где овладение определенными элементами компьютерной грамотности необходимо для решения педагогических задач.

В период 70–80 гг. XX в. при рассмотрении понятия «компьютерная грамотность» наибольшее внимание авторы уделяли знаниям основных понятий алгоритмизации и программирования (языки, алгоритмы и программы, структуры программ и данных, задачи и спецификации, проверка правильности программ, сложность задач). Начиная с 90-х гг. XX в. с появлением удобного пользовательского интерфейса корпорации Microsoft в содержание понятия компьютерной грамотности стали вкладывать более широкий смысл: рассмотрение различных аспектов аппаратного и программного обеспечения компьютера.



Одной из наиболее продвинутых концепций компьютерной грамотности стала концепция, принятая в школах Великобритании. Ее основное содержание заключается в следующем: понимание того, что такое вычислительная система; использование словаря компьютерных терминов; умение работать с ЭВМ в необходимых ситуациях; понимание того, что такое программа и почему она работает; знание применения вычислительной техники в промышленности, экономике и других областях; знание современных способов обработки информации, социальных аспектов применения компьютеров [Johnson, 1996, с. 17].

С.Я. Батышев под компьютерной грамотностью понимает «способность использовать электронно-процессорную технику в целях хранения, обработки и использования разного рода информации» [Профессиональная..., 1997, с. 499]. В.А. Каймин рассматривает компьютерную грамотность как одну из разновидностей технической грамотности, то есть умение грамотно обращаться с техническими средствами [Каймин, 1990, с. 70]. Г.К. Селевко обобщает эти представления и приводит следующую структуру содержания компьютерной грамотности обучающегося: знание основных понятий информатики и вычислительной техники; знание принципиального устройства и функциональных возможностей компьютерной техники; знание современных программных оболочек; владение хотя бы одним текстовым редактором; первоначальный опыт использования прикладных программ утилитарного назначения и первоначальные представления об алгоритмах, языках и пакетах программирования [Селевко, 1998, с. 135].

Исходя из такого понимания структуры компьютерной грамотности, можно выделить цели компьютерной грамотности: формирование знаний, умений и навыков, которые дают понимание возможностей компьютера и его влияния на общество в целом и на самого обучаемого; формирование умений практически использовать компьютер при решении разнообразных учебных и трудовых задач; формирование творческого мышления, готовность к творческому труду в условиях научно-технического прогресса. Основными признаками компьютерной грамотности являются специфические умения и навыки работы с вычислительной техникой.

Исходя из вышесказанного, можно заключить, что компьютерная грамотность – это степень владения аппаратным и программным обеспечением компьютера с целью использования в учебно-профессиональной деятельности.

Важными компонентами компьютерной грамотности являются знания о применении ЭВМ в различных сферах производства, культуры, образования, а также о тех изменениях в деятельности человека, которые с ним связаны; знание принципиального устройства и функциональных возможностей компьютерной техники; владение современными программными средствами. В процессе овладения компьютерной грамотностью формируются умения использовать компьютер при написании и редактировании текста, поиске информации, рисовании и т. д., составлять простые программы, алгоритмы решения задач.

В настоящее время существует Международный стандарт компьютерной грамотности European Computer Driving Licence (ECDL – Европейские компьютерные права), который был разработан в Европе в 1984 г. и на сегодняшний день успешно реализуется более чем в 166 странах мира. Стандарт ECDL основан на едином Учебном плане, который признан министерствами образования Германии, Франции, Австрии, Швейцарии, Швеции, Норвегии и Финляндии.

Международный сертификат ECDL включает в себя: базовые концепции информационных технологий, использование компьютера и работу с файлами, текстовые редакторы, электронные таблицы, базы данных, презентации, Интернет и электронную почту.

Анализ государственных образовательных стандартов ВПО второго поколения дисциплин информационного цикла для гуманитарных специальностей показывает, что требования, предъявляемые к компьютерной грамотности специалистов в нашей стране, не противоречат международному стандарту.

Е.И. Машбиц выделяет основные типы знаний и умений, которые должны быть сформированы у учащихся при формировании компьютерной грамотности: знание основной сферы применения компьютера; умение пользоваться программной документацией, осуществлять поиск информации в компьютерной базе данных; умение применять на практике приобретенные навыки работы с оборудованием, программами и документацией [Машбиц, 1989, с. 96].

А.П. Ершовым в Концепции всеобщей компьютерной грамотности были указаны следующие знания, умения и навыки, которые требуются от обучаемого: знание роли новых информационных технологий в обществе и сферы применения вычислительной техники; умение работать с ЭВМ; знание устройства и возможностей вычислительной техники и средств передачи информации; знание основных понятий алгоритмизации и принципов программирования; подготовка и обработка текстов; хранение и поиск информации; выполнение расчетов [Ершов, 1990, с. 58].

Таким образом, анализ содержания компьютерной грамотности, обзор учебной литературы по информатике и рабочих программ по дисциплинам информационного цикла российских классических университетов позволили выделить следующие компоненты компьютерной грамотности студентов гуманитарных специальностей: информационный, системный, программистский, аппаратный, офисный и поисковый (рис.).



Рис. Компоненты компьютерной грамотности студентов гуманитарных специальностей

На основании требований современного общества к специалистам гуманитарного профиля, изучения исследований и публикаций по информационно-компьютерной подготовке будущих гуманитариев, информационной культуре, профессиональной направленности различных специалистов можно представить следующее содержательное наполнение выделенных компонентов (табл.).

Таблица

**Содержательное наполнение компонентов компьютерной грамотности**

Компонент	Содержательное наполнение
<i>Информационный</i>	Владение понятиями «операционная система», «операционная оболочка»; знание способов хранения и обработки информации на компьютере
<i>Системный</i>	Использование сервисного программного обеспечения; применение компьютерных телекоммуникаций в решении профессиональных задач
<i>Программистский</i>	Построение алгоритма решения задач; знание языков и систем программирования; реализация этапов решения вычислительных задач в процессе построения собственных прикладных программных продуктов
<i>Технический</i>	Знание основных блоков персонального компьютера и их назначение; применение запоминающих устройств персонального компьютера; назначение и принцип работы внешних устройств компьютера
<i>Офисный</i>	Грамотное форматирование текста в текстовых процессорах и издательских системах; представление и обработка графической информации; создание и управление электронными базами данных; составление показательных презентаций
<i>Поисковый</i>	Составление запроса поиска информации по некоторой проблеме с помощью сети Интернет; выбор поисковой системы для осуществления некоторого запроса; отбор актуальной информации из найденного в результате поиска объема материала; обработка информации мировых библиотек с помощью программ-переводчиков

Необходимо помнить, что содержание компьютерной грамотности не исчерпывается лишь рассмотренными компонентами. Компьютерная грамотность предполагает не только усвоение некоторой суммы знаний или закрепление навыков, но и психологическую готовность успешно осваивать и эффективно использовать все новые компьютерные средства. Другими словами, в основе формирования компьютерной грамотности лежит познавательная мотивация студентов.

Все компоненты компьютерной грамотности будущего специалиста гуманитарного профиля связаны между собой, изменения, происходящие в одном компоненте, влекут за собой изменения в другом. Содержательное наполнение выделенных компонентов не исчерпывает всех аспектов компьютерной грамотности будущего профессионала гуманитарного профиля, но в целом достаточно полно характеризует специалиста, стремящегося творчески использовать информационно-компьютерные технологии в своей профессиональной деятельности.

*Библиографический список*

1. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. М.: Совершенство, 1998. 608 с.
2. Ершов А.П. Концепция использования средств вычислительной техники в сфере образования. Новосибирск: ВЦ СО АН СССР, 1990. 125 с. (Информатизация образования).
3. Каймин В.А. От компьютерной грамотности к новой информационной культуре // Советская педагогика. 1990. № 4. С. 70–71.
4. Машбиц Е.И. Компьютеризация обучения: проблемы и перспективы. М.: Педагогика, 1989. 342 с.
5. Профессиональная подготовка: учебник для студ., обуч. по педагогич. спец. и направл. / под ред. ак. С.Я. Батышева. М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1997. 512 с.
6. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании. М.: Школа-Пресс, 1994. 206 с.
7. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 1998. 256 с.
8. Johnson D., Eisenberg Mike. Computer literacy and information literacy: a natural combination // *Emergency Librarian*. 1996. Vol. 23. Issue 5. P. 12–17.

## АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Аксиология, ценности, ценностные ориентации, ценностное отношение, профессионально-ценностные ориентации, профессиональные ценности.*

Феномен ценностного отношения в философии исследуют С.Ф. Анисимов, В.А. Василенко, А.М. Воронина, О.Г. Дробницкий, М.С. Каган, И. Кант, В.А. Малахов, О.М. Панфилов, В.П. Тугаринов, Н.З. Чавчавадзе; в психологии – Б.С. Братусь, Б.И. Додонов, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, В.Н. Мясищев; в педагогике – М.Г. Казакина, А.В. Кирьякова, Н.В. Коноплина, В.С. Лазарев, Р.М. Рогова, В.А. Слостенин, Т.Н. Таранова, Г.И. Чижакова, Р.М. Чумичева, Н.А. Щуркова и др.

По способам бытия ценностное отношение имеет сложный, многоуровневый характер. Оно существует и функционирует объективно в практике реальных социальных отношений и субъективно осознается и переживается как ценность, нормы, цели, идеалы, которые, в свою очередь, через духовно-эмоциональное состояние людей и социальных общностей оказывают обратное воздействие на все сферы человеческой жизни. Ценности, влияя на жизненные установки будущего специалиста, превращаются в основной ориентир поведения, мотив общения и взаимодействия. Являясь смысловым полем духовно-практической деятельности, система ценностных отношений определяет своеобразие личности будущего специалиста и его становление.

Ценностное отношение в философии трактуется как значимость того или иного предмета, явления для субъекта, определяемая его осознанными или неосознанными потребностями, выраженными в виде интереса или цели. Отношение в целом отражает многообразные связи человека с миром. Ценностное отношение, является, субъективным отражением объективной действительности.

Природа ценностного отношения эмоциональна, так как оно отражает субъективную и личностно переживаемую связь человека с окружающими предметами, явлениями, людьми (Б.С. Братусь). Сами ценности существуют независимо от индивидуального, личного отношения к ним человека. Появление отношения порождает субъективное значение (личностный смысл) объективных значений (А.Н. Леонтьев).

Ценностное отношение рассматривается как позиция, которая возникает в ситуации свободного выбора. Человек в процессе жизнедеятельности стремится к удовлетворению не только биофизиологических, но и социокультурных потребностей как потребностей более высокого уровня. Чем выше уровень духовного развития человека или общества, тем выше регулятивное значение ценностей, тем в большей степени личность и общество в деятельности и поведении руководствуются внутренними регулятивами – ценностями, отраженными сознанием человека и проявляющимися в его отношении к миру [Братусь, 1981]. Наличие

ценностного сознания и ценностного отношения позволяет человеку определить пространство своей жизнедеятельности как нравственно-духовное [Сластенин, Чижакова, 2003].

В.Н. Мясищев выделил три основных типа отношений человека: отношение к миру вещей, явлениям природы; отношение к людям, явлениям социума; отношение личности к себе самой [Мясищев, 1995].

Рассматривая динамику отношения, он определил следующие уровни развития личности: условно-рефлекторный, характеризующийся наличием первоначальных (положительных или отрицательных) реакций на различные раздражители; конкретно-эмоциональный, где реакции вызываются условно и выражаются отношением любви, привязанности, вражды, боязни и т. п.; конкретно-личностный, возникающий в деятельности и отражающий избирательные отношения к окружающему миру; собственно-духовный, на котором социальные нормы, моральные законы становятся внутренними регулятивами поведения личности.

Отношение характеризуется наличием стремления личности, его активностью. Чем активнее индивид, тем в большей степени проявляется его стремление к деятельности, тем ярче выражается его отношение. Ценностное отношение возникает тогда, когда его объекты вовлекаются в тот или иной вид человеческой деятельности (В.П. Тугаринов). Отношение будущего специалиста отражает его предпочтение относительно системы ценностей выбранной профессии и соотносится с характером структуры личности.

К наиболее значимым ценностям профессиональной деятельности относят ценности высшего порядка, характеризующие отношение специалиста к различным аспектам профессиональной деятельности; ценности, связанные с сущностью профессиональной деятельности, с признанием профессии обществом, а также ценности профессионального роста, самоутверждения, материального вознаграждения за труд [Педагогика, 2002].

Для профессиональной деятельности экономиста, как и для любого другого вида профессиональной деятельности, характерны общечеловеческие ценности, такие как ценности этической ответственности перед профессией и ценности, связанные с потребностью самореализации, самоутверждения и самосовершенствования личности специалиста, достижения высокого профессионализма деятельности. Для профессии экономиста можно выделить две основные особенности, являющиеся базой формирования совокупности моральных норм. Это, во-первых, необходимость действовать в ситуации возникновения конфликта интересов. Во-вторых, публичный характер деятельности экономиста, объективно заключающейся в следовании общественным интересам.

На наш взгляд, весь процесс профессиональной подготовки будущего специалиста можно представить как процесс формирования у него ценностного отношения к предстоящей профессиональной деятельности и к себе как носителю профессиональных ценностей. Действительно, будущий экономист в процессе профессиональной подготовки осваивает профессиональные знания о движении денежных потоков, доходах и расходах, активах и пассивах и их управлении, финансовых результатах деятельности предприятий и др; осуществляет их анализ; применяет их в практической деятельности. Улучшению использования экономического потенциала хозяйствующих субъектов, рациональной организации их финансово-экономических отношений, содействию защите экономических интересов и собственности физических и юридических лиц способствует

сформированность у будущего специалиста ценностного отношения к предстоящей профессиональной деятельности, начиная с первого курса его профессиональной подготовки [Государственный ..., 2000, с. 2]. В качестве значимых для становления ценностного отношения будущего специалиста к профессиональной деятельности необходимо рассмотреть ценности коммуникации, делового общения, которые проявляются в навыках работы специалиста с людьми и предполагают его способность взаимодействовать с другими лицами, общаться с ними, формулировать и делегировать задачи, поощрять стремление людей к творческому росту и помогать их развивать, разрешать конфликты, уметь взаимодействовать с лицами, представляющими разные культуры и разные интеллектуальные слои; вести переговоры для достижения приемлемых решений по профессиональным вопросам; трудиться в разнородной культурной среде.

Не менее значимыми для формирования ценностного отношения будущего специалиста к предстоящей профессиональной деятельности являются технологические ценности. Действительно, специалист умеет пользоваться информационными технологиями, для чего он должен знать различные типы систем обработки данных (автономную микрокомпьютерную систему и многопользовательскую локальную сетевую систему), а также уметь получать доступ и вести поиск информации в сетевых базах данных, в таких как Интернет и др.; пользоваться электронной почтой, текстовым процессорной программой, программой матричных расчетов, пакетами баз данных, бухгалтерскими (учетными) программами и т. п.

Решение этого сложного вопроса в процессе подготовки будущего специалиста в вузе возможно, если он научится не только решать стандартные задачи, но и выявлять ситуации, требующие нестандартного подхода.

Поскольку вопрос о сформированности ценностного отношения к профессиональной деятельности у студентов различных курсов остается открытым, но в то же время от курса к курсу профессиональная мотивация претерпевает значительные изменения, для нас было важно выяснить, изменяются ли отношения студентов к профессиональной деятельности в процессе их профессиональной подготовки, а также установить, существуют ли отношения между профессиональной мотивацией будущих специалистов и формированием у них ценностного отношения к профессии. С этой целью, используя методику А.М. Булыгина «Квадрат ценностей», мы установили, какой тип отношения доминирует в смысловой сфере будущего специалиста на разных этапах его подготовки.

Данные, полученные в результате исследования ценностных ориентаций личности будущих специалистов в процессе их профессиональной подготовки на различных годах обучения, показали, что для студентов первого курса доминирующими являются духовные ценности: 11 человек (64,71 %) тестируемых назвали ценности поставили на первое место ранговой таблицы. В то же время на втором месте находятся ценности стимулирования деятельности (8 человек, или 47,06 % тестируемых), ценности содержания профессии у названной группы респондентов оказались на последнем месте.

Для студентов третьего курса большее значение имеют ценности стимулирования деятельности: 10 человек из 21 (47,62 %) первое место отдали материальным ценностям, при этом для них высокое значение имеют ценности, характеризующие их саморазвитие (7 человек (33,33 %) предпочли ценности рефлексивно-аналитического типа и 6 человек (28,57 %) ценности когнитивного типа), но в то

же время сохраняется профессиональная неопределенность будущих экономистов, о чем свидетельствует то, что ценности условий труда, содержания (3 человека (14,29 %)) и эстетики профессии поставлены ими на последние места ранговой шкалы (10 человек из 21 (47,62 %)).

У студентов четвертого курса наблюдается одинаковая значимость духовных и материальных ценностей: на 1 место ранговой шкалы из 17 человек 8 поставили духовные ценности (47,06 %), и ровно столько же человек поставили на первое место ценности стимулирования деятельности. Второе место принадлежит ценностям стимулирования деятельности – 6 человек (35,29 %), а третье место ранговой шкалы отведено ценностям рефлексивно-аналитического типа (7 человек (41,18 %)). Ценностям содержания профессии определены последние места ранговой шкалы. Это свидетельствует о том, что будущие экономисты, находясь на завершающем этапе профессиональной подготовки, не ориентированы на те профессиональные ценности, которые раскрывают сущность профессиональной деятельности. Они не понимают значимости профессиональной деятельности как для профессионального, так и личностного становления и не рассматривают предстоящую профессиональную деятельность как пространство саморазвития и самоактуализации.

По результатам проведенного анализа можно сделать следующие выводы.

Основной целью профессиональной деятельности студенты видят материальное благополучие. Несмотря на это, для большинства опрошенных студентов духовные ценности и материальное благополучие имеют одинаковую значимость. На наш взгляд, это объясняется тем, что во время обучения в школе они настраивались на то, что, получив профессиональные знания и умения, они получают «духовный капитал», который может быть востребован на рынке труда и который позволит им обрести материальное благополучие.

С учетом результатов проведенного исследования мы пришли к выводу, что необходимо в процессе профессиональной подготовки будущих экономистов ориентировать их на те ценности, которые раскрывают сущностные характеристики предстоящей профессиональной деятельности и формировать ценностное отношение к ней уже на начальном этапе обучения в вузе.

При решении задачи ориентирования будущего специалиста экономической сферы на ценности профессиональной деятельности мы опирались на положение В.В. Игнатовой о том, что ориентирование как педагогическая стратегия раскрывает ценностный смысл познавательной деятельности, являющейся пространством творческого освоения новой информации, формирования новых жизненных умений, осознанного выбора ценностей, путей самореализации будущего специалиста.

Мы также учитывали, что под профессиональными ценностями понимается значимость профессиональной деятельности для общества и личности, а также значимость различных сторон профессиональной деятельности, к которым у субъекта формируется определенное отношение [Оссовский, 1986].

Для нас было значимо, что личность в профессиональной деятельности ориентируется на различные ценности, отражающие содержание профессиональной деятельности (внутренние ценности) и ценности условий, в которых протекает профессиональная деятельность (внешние ценности) (В.А. Слостёнин). В данном исследовании ставилась задача ориентировать будущего специалиста экономической сферы на внутренние ценности как приоритетные, обеспечивающие фор-



мирование у будущего специалиста установки на преобразование профессиональной деятельности в соответствии с ценностными ориентирами ее дальнейшего развития и на самореализацию, самосовершенствование специалиста в процессе осуществления профессиональной деятельности.

Мы предположили, что ориентирование будущего специалиста на ценности когнитивной, коммуникативной, деятельностной и личностной сфер, обеспечивающих успешность выполнения профессиональной деятельности, будет способствовать формированию у них ценностного отношения к профессии.

Процесс формирования ценностного отношения будущего специалиста экономической сферы к профессиональной деятельности связан в первую очередь с формированием ценностных представлений; знаний о ее сущности, структуре, содержании ценностных аспектов, т. е. с формированием когнитивного компонента ценностного отношения. В рамках реализации комплекса определенных нами условий при осуществлении опытно-экспериментальной работы по формированию ценностного отношения в процессе освоения дисциплины мы включали студентов в различные виды деятельности: поисковую, творческую, рефлексивную.

Занятия были построены следующим образом: при предъявлении студентам плана лекции озвучивались ценностные понятия (в соответствии с содержанием лекции), с которыми студентам предстояло работать при подготовке к семинарским занятиям. На семинарском занятии содержание лекции углублялось, расширялось, кроме того, студенты поясняли смысл обозначенных ценностей и их значимость как для профессиональной деятельности специалиста экономической сферы, так и для специалиста как ее субъекта. По окончании изучения учебной темы организовывалась дискуссия на основе техники «позиционного обучения». Студентам предлагались на выбор позиции: основной тезис, дополнение к тезису, вопросы, антитезис, дополнение к антитезису, обобщение.

Кроме этого, в рамках реализации первого условия студентам давалось задание по структурированию полученных в ходе лекций знаний, составляющих предметное содержание курса, при помощи системы фреймов (схем). В процессе выполнения задания по составлению фреймового (схематического) каркаса лекционного материала происходило осмысление будущим специалистом предметного содержания курса, т. к. составление схем требовало систематизации изучаемого материала, выделения основного, главного. При этом самостоятельная работа студентов усложнялась, они учились в процессе анализа содержания выделять смысловые единицы, являющиеся звеньями схемы, и затем объединять их в общую схему (фрейм).

Более глубокая проработка учебных тем, рассматриваемых на лекциях, осуществлялась на семинарских занятиях, при этом задания для самостоятельной подготовки студентов к семинарским занятиям формулировались по принципу постепенного усложнения: указать пути решения проблем, обозначенных преподавателем → самостоятельно сформулировать проблему и найти способы ее решения → определить проблемное поле, представить на основе самостоятельного изучения литературы различные точки зрения относительно подходов к ее решению, аргументировать свою позицию.

В качестве следующего организационно-педагогического условия формирования ценностного отношения будущего специалиста к профессиональной деятельности выступает организация рефлексивно-деловой игры, способствующей принятию ценностей профессиональной деятельности.

Конструирование и организация первой рефлексивно-деловой игры осуществлялись преподавателем, игровые ситуации первой игры также предлагались преподавателем, затем ситуации подбирались студентами из литературных источников или на основании реальных ситуаций из практики. Разработка игрового контекста второй и третьей игр осуществлялась будущими специалистами, которые самостоятельно формулировали игровые правила, определяли обязанности игроков и представляли результаты игры. Функции игроков, возможные вопросы и задания ко второй и третьей играм также составлялись самостоятельно участниками игровой деятельности. Такой подход, при котором будущие специалисты экономической сферы не только становились активными участниками игры, но и включались в практическую деятельность по ее разработке, позволил участникам игры соотнести игровой контекст с реальным, в котором протекает профессиональная деятельность; учесть интеллектуальные коммуникативные, организаторские возможности игроков при распределении ролей; составить прогноз относительно содержания игры, ее коррекции и результатов.

В качестве следующего организационно-педагогического условия формирования ценностного отношения будущего специалиста к профессиональной деятельности выступало включение студентов в проектную деятельность, обеспечивающую формирование направленности поведения и деятельности на профессиональные ценности.

Мы учитывали, что основу проектной деятельности составляет ее направленность на результат, который может получиться при решении поставленной задачи. Внешний результат можно увидеть, осмыслить, применить в дальнейшем в профессиональной деятельности. Внутренний результат – субъективный опыт работы в команде, совместного принятия решений, становление профессионально ценностной позиции – является достоянием будущего специалиста, так как он соединяет в себе знания, умения, компетенции (трудовые, коммуникативные, социальные, практические), ценности.

В процессе подготовки и презентации проекта перед будущими специалистами стояла задача позиционирования себя как специалиста экономической сферы. Каждый из студентов, презентуя свою часть работы над проектом, отвечал на вопросы, задаваемые участниками других групп.

При работе над проектами у студентов наблюдалось изменение их поведения. Будущие специалисты обращались друг к другу с просьбами, приказами, они соотносили свое поведение с поведением руководителей и подчиненных, что свидетельствует о принятии ими профессионального поведения, связанного с нормами, отношениями и оценкой себя и других.

В процессе проектной деятельности мы акцентировали внимание студентов на определение путей, ведущих к позитивным результатам. При анализе внимание обращалось на эффективные способы достижения положительных результатов, предложенные участниками проекта в процессе проектной деятельности. Отсюда ценностное поведение, основанием которого являются ценностное сознание, ценностное отношение, – это эмоциональное поведение, формированию которого способствовала проектная деятельность.

В целом реализованные организационно-педагогические условия обеспечили позитивную динамику формирования ценностного отношения будущих специалистов экономической сферы к профессиональной деятельности.

Это позволяет сделать вывод о том, что проблема формирования ценностного отношения будущего специалиста к предстоящей профессиональной деятельности имеет теоретическое и практическое значение для научного обоснования и реализации аксиологических подходов в сфере высшего профессионального образования.

### *Библиографический список*

1. Братусь Б.С. К изучению смысловой сферы личности // Вестник Московского ун-та. Сер. 14. Психология. 1981. № 2. С. 46–56.
2. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность: 080109 (060500) «Бухгалтерский учет, анализ и аудит» / Министерство образования РФ. М., 2000.
3. Мясищев В.Н. Психология отношений. М.: Изд-во «ИПП»; Воронеж: Изд-во НПО МО-ДЭК, 1995. 350 с.
4. Оссовский ВЛ. Ценности профессиональной деятельности: автореф. дис. ... д-ра филос. наук. Киев, 1986. 47 с.
5. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. учеб. завед. / В.А. Сластёнин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. 4-е изд. М.: Школьная Пресса, 2002. 512 с.
6. Сластенин В.А., Чижаклова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. М.: Академия, 2003. 192 с.

## ОТНОШЕНИЕ УЧАЩИХСЯ И ИХ РОДИТЕЛЕЙ К УЧЕБЕ В ШКОЛАХ СПОРТИВНОЙ ОРИЕНТАЦИИ (ПО РЕЗУЛЬТАТАМ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ)

*Школы спортивной ориентации, физическое развитие, здоровье, нравственно-волевые качества.*

Актуальность темы статьи в современных условиях определяется тем, что совершенствование системы образования в России все в большей мере осуществляется путем дифференциации учебных заведений по характеру и направленности учебно-воспитательной деятельности, их специализации по видам углубленного изучения отдельных предметов, образовательных циклов. В рамках этой тенденции развивается спортивная специализация школ и классов, которые наряду с общим средним образованием дают учащимся хорошую физическую подготовку, привлекают к систематическим спортивным занятиям, предоставляют талантливым и одаренным детям возможности самореализации в избранных видах спорта.

В связи с этим представляет значительный теоретический и практический интерес знакомство с некоторыми социокультурными аспектами жизнедеятельности этой весьма перспективной сферы системы дополнительного образования. Это тем более важно, что работа школ такого профиля отнюдь не ограничивается спортивными тренировками и подготовкой к соревнованиям различного уровня. Здесь растят прежде всего не будущих чемпионов и рекордсменов, а достойных граждан своего отечества, получающих за годы учебы полноценное общее среднее образование. В то же время интенсивная физкультурно-спортивная подготовка, несомненно, накладывает отпечаток на их учебу, воспитание, образ жизни в целом.

Цель нашего исследования как раз и заключается в том, чтобы выявить, каким образом усиленные занятия спортом в школах подобного типа влияют на процесс социализации учащихся различных классов, на формирование нравственно-волевых черт их характера, на учебу, на жизнедеятельность в целом. Нас интересуют мотивы, которыми руководствуются школьники в своих спортивных занятиях, цели, которые они перед собой ставят. Значительное внимание мы уделяем вопросам взаимодействия семьи и школы в образовательном процессе.

Изучение всех этих проблем важно не только для выявления специфики социокультурной обстановки в школах спортивной специализации. В настоящее время, как известно, в процессе реформирования общеобразовательной школы задачам оздоровления подрастающего поколения придается большое значение. Намечается перспектива значительного роста удельного веса физкультурно-спортивных занятий в учебном процессе, повышения их роли в образовании в целом. В этих условиях особо интересны нынешние школы и классы спортивной ориентации, они как бы представляют в настоящем будущее определенных аспектов развития всей общеобразовательной школы. Изучая их опыт, можно извлечь полезные уроки, которые необходимо учитывать в ходе дальнейшего ее реформирования.

В весьма малочисленной научной литературе, посвященной работе спортивных школ, преобладают медико-биологические и методические подходы к вопросам тренировочного процесса, затрагивается его влияние на здоровье школьников, их спортивные достижения. Лишь в некоторых работах обращается должное внимание на психолого-педагогические аспекты работы с юными спортсменами, на роль интенсивных занятий физической культурой в формировании морально-волевых качеств характера подростков [Бабаян, 1977; Казанцев, 1996; Сюнг Ю Чжин, 1996; Цылев, 2001].

По нашему мнению, в деятельности школ спортивной ориентации имеется значительный и далеко не всегда используемый потенциал личностного становления юных спортсменов. В настоящей статье мы рассматриваем лишь один аспект нашего многолетнего комплексного исследования специфики социализации подрастающего поколения в школах данного типа. Некоторые результаты исследования нашли отражение в наших публикациях [Шевчук, 2003; Шевчук, 2005; Шевчук, 2007]. Здесь выявляется отношение учащихся и их родителей к пребыванию в этих школах, выясняется их мнение относительно того влияния, которое они оказывают на становление личности молодого человека, на его жизненные перспективы.

С этой целью в 2007–2008 учебном году было проведено очередное репрезентативное анкетирование школьников двух возрастных групп, обучающихся в трех спортивных школах г. Красноярска (в школах спортивной гимнастики, художественной гимнастики и акробатики). Специально разработанные анкеты заполнили 96 учащихся (37 % от всего контингента), в том числе 67 подростков 11–14 лет (44 %), обучавшихся в 5–8 классах, и 29 юношей и девушек 15–17 лет (26 %), обучавшихся в 9–11 классах. Почти все респонденты занимаются в спортшколах многие годы (начиная с дошкольного возраста) и поэтому способны с достаточным основанием отвечать на многочисленные вопросы анкеты.

Одновременно опрашивались отцы и матери учащихся, которые заполняли специальную «Анкету родителей школьников». В общей сложности было опрошено 242 родителя (39 % от всего контингента), в том числе 146 отцов и матерей детей 6–10 лет (41 % из всех родителей детей этого возраста), 67 родителей подростков 11–14 лет (44 %), 29 родителей юношей и девушек 15–17 лет (26 %).

Само поступление детей в спортивную школу, как правило, не случайно. Обычно тренеры, учителя физкультуры отбирают физически одаренных детей и советуют их родителям отдать ребенка в специализированную школу. Родители, желая развить выявленные способности сына или дочери, нередко соглашаются с этим. Чаще всего одаренные дети и сами проявляют такое желание. Заботясь о будущем своих детей, родители надеются, что занятия в спортивной школе «укрепят их здоровье» (на это указали в анкетах 54 % респондентов), сформируют «необходимые для жизни морально-волевые качества» (59 %), «оградят от влияния улиц» (50 %). При этом, отвечая на вопрос о мотивах, которыми они руководствовались, отдавая ребенка в спортивную школу, некоторые из них отметили, что у него «рано обнаружили спортивные данные» (29 %), что сделать это «порекомендовали тренер» (15 %).

В какой мере оправдались надежды родителей на позитивное влияние занятий в специализированных школах на физическое и психическое развитие детей, на их учебу, перспективы жизненного пути? Насколько удовлетворены своим пребыванием на протяжении ряда лет в спортивной школе сами учащиеся,

каковы их оценки различных аспектов своей учебы в этих специфических образовательных учреждениях? Чтобы выяснить это, в «Анкете школьника» и в «Анкетe родителей школьников» был сформулирован ряд суждений, отражающих разные стороны возможного влияния спортивных школ на учебу и жизнь учащихся. Респондентам было предложено оценить свое отношение к каждому суждению по трехбалльной шкале: «полностью согласен», «частично согласен», «не согласен» или отметить позицию «затрудняюсь ответить».

В табл. 1 приведены выраженные в процентах сведения об ответах учащихся, которые «полностью» или «частично» согласны с тем или иным суждением.

Мы видим, что практически все учащиеся (97 %) согласны с суждением «Я рад, что есть возможность реализовать свои природные способности к спорту». Причем большинство из опрошенных (72 %) разделяют это суждение полностью, а остальные согласны с ним частично. Сам по себе этот факт убедительно свидетельствует, что, во-первых, при отборе детей в спортивные школы в должной мере учитывались их природные данные и наклонности, во-вторых, о том, что вся работа этих образовательных учреждений поддерживает и укрепляет надежды воспитанников реализовать их потенциальные возможности в спортивной сфере. Следует при этом заметить, что такого рода надежды и стремления сохраняются и у старших школьников (93 % из них в той или иной степени одобряют данное суждение), но юноши и девушки, в отличие от подростков, судят о жизненных явлениях более взвешенно, и поэтому их показатели оценок рассматриваемого суждения высшим баллом («полностью согласен») ниже, чем у младших школьников (соответственно 48 и 82 %).

Значительная часть респондентов (43 %, в том числе 34 % оценили высшим баллом) разделяют суждение, согласно которому «Школа дает мне перспективу в дальнейшей жизни, поскольку я намерен посвятить себя спортивной деятельности». С данным суждением согласна заметно меньшая часть учащихся, чем с тем, которое было рассмотрено ранее. Дело в том, что одобрение возможности реализовать свои природные способности к спорту и готовность посвятить себя спортивной деятельности – далеко не одно и то же. Доля старшеклассников, проявивших такую готовность, не уступает, а даже немного превосходит соответствующую часть подростков (соответственно 45 и 43 %). Но опять-таки юноши и девушки относятся к этой перспективе куда более осторожно, чем подростки. Среди них почти вдвое меньше тех, кто оценил ее высшим баллом (соответственно 21 и 40 %). Надо полагать, что упорные спортивные занятия на протяжении многих лет учебы в школе обеспечили старшеклассникам заметные достижения на этом поприще, поддерживающие их уверенность в перспективности такой деятельности в дальнейшем. Но более умудренные жизненным опытом по сравнению с подростками юноши и девушки, не исключая для себя в будущем спортивную карьеру, понимают, что успешная спортивная деятельность может совмещаться и с другими видами профессиональных занятий, способствовать жизненному успеху в иных сферах деятельности.

Об этом свидетельствует и тот факт, что очень многие респонденты (в общей сложности – большинство), не собираясь стать профессиональными спортсменами, в то же время удовлетворены учебой в специализированных школах, поскольку сознают, что она полезна для их будущей жизни и профессиональной деятельности во многих отношениях. Так, 57 % опрошенных согласны (в том числе

Таблица 1

**Оценка учащимися своего пребывания в спортивной школе**  
(в процентных показателях числа ответивших «полностью согласен»  
и «частично согласен»)

№ п/п	Суждения, подлежащие оценке	Согласен	Всего	11–14 лет	15–17 лет
1	Я рад, что есть возможность реализовать свои природные способности к спорту	Полностью	72	82	48
		Частично	25	16	45
2	Школа дает мне перспективу в дальнейшей жизни, поскольку я намерен посвятить себя спортивной деятельности	Полностью	34	40	21
		Частично	9	3	24
3	Я не собираюсь стать профессиональным спортсменом, но удовлетворен учебой в спортивной школе, ибо она:				
	а) способствует физическому развитию, укреплению здоровья	Полностью	41	46	27
		Частично	16	12	24
	б) формирует нравственно-волевые качества, которые необходимы в жизни	Полностью	50	60	37
		Частично	19	13	31
	в) дает мне чувство уверенности в себе	Полностью	20	25	7
Частично		10	12	7	
4	Активные спортивные занятия укрепляют мою волю, заставляют меня быть более организованным, целеустремленным и это помогает мне лучше учиться	Полностью	61	67	48
		Частично	25	19	38
5	Усиленные тренировки мешают мне хорошо учиться, потому что:				
	а) отнимают много времени, которого не хватает для изучения школьных предметов	Полностью	10	15	0
		Частично	34	22	62
	б) сильно утомляют физически	Полностью	20	25	7
		Частично	35	25	59
	в) увлечение спортом снижает мой интерес к другим дисциплинам	Полностью	5	6	3
Частично		26	25	27	

41 % согласны «полностью») с тем, что специализированная школа «способствует физическому развитию, укреплению здоровья», 69 % (в том числе 50 % «полностью») с тем, что она «формирует нравственно-волевые качества, которые необходимы для жизни», 30 % (в том числе 20 % «полностью») с тем, что учеба в ней «дает чувство уверенности в себе». (Сумма процентных показателей здесь превышает 100 %, т. к. респонденты могли соглашаться с несколькими позициями.)

Поскольку на этот вопрос отвечали главным образом лишь те респонденты, которые «не собираются стать профессиональными спортсменами», то практически все из них (57 % от общего контингента опрошенных, а остальные 43 %, напомним, видят в спортивной карьере свою жизненную перспективу) признают

благотворное влияние спортивных школ на свое физическое развитие и здоровье. Впрочем, это вообще естественно для учащихся школ подобного типа.

Заслуживает внимания тот факт, что представители обеих возрастных групп выше всего оценили духовно-воспитательную роль спортивных школ – их влияние на формирование «нравственно-волевых качеств, которые необходимы для жизни». Этот факт уже сам по себе свидетельствует о том, что в такого рода специализированных школах при должном психолого-педагогическом обеспечении происходит не просто «накачка мускулов» учащихся, а формирование единства их физических и морально-психологических качеств.

Заметим, что в нашем исследовании этой проблеме уделяется особое внимание. Мы специально изучаем степень сформированности у наших воспитанников нравственных и волевых черт характера, степень влияния на их формирование конкретных видов и форм учебно-воспитательной работы (теоретических занятий, в том числе спецкурсов, тренировок, лично-командных соревнований, бесед с тренером, его примера и наставлений), взаимодействия школы с семьей. Но это – тема для специальной статьи.

Скромнее всего наши респонденты оценили влияние учебы в спортивной школе на формирование «чувства уверенности в себе». Особенно мало признавших это влияние оказалось среди юношей и девушек (в общей сложности только 14 %, в том числе лишь 7 % согласных с этим «полностью»). Очевидно, возрастные особенности молодых людей, вступающих в жизнь в сложных условиях современной России, в обстановке неопределенности будущего страны и собственной судьбы дают себя знать.

Впрочем, мы здесь снова видим, что старшеклассники и в оценке других форм позитивного влияния на их учебу в спортивной школе занимают более умеренные позиции по сравнению с подростками. Их более взвешенный и скептический подход, как это мы уже наблюдали ранее, проявляется в том, что они заметно реже, чем подростки, дают оценки высшим баллом («полностью согласны»). Соответствующие показатели в оценке влияния на физическое развитие и здоровье – 27 и 46 %, на формирование нравственных и волевых качеств – 27 и 60 %, на уверенность в себе – 7 и 25 %.

Представляют интерес мнения школьников о том, каким образом усиленные спортивные занятия влияют на учебу в целом, на успеваемость по общеобразовательным предметам. Для выяснения этих мнений в анкете были сформулированы два противоположных суждения.

Первое из них: «Активные спортивные занятия укрепляют мою волю, заставляют меня быть более организованным, целеустремленным, и это помогает мне лучше учиться». Подавляющее большинство опрошенных (86 %) разделяют это мнение с большей или меньшей уверенностью. Воспитанники спортивных школ, как правило, на собственном опыте убеждаются в том, какую значительную роль может и должен играть спорт в волевой закалке человека, необходимой для преодоления трудностей в работе, в учебе, в жизни. В принципе признают это в одинаковой пропорции и младшие, и старшие респонденты (86 % и тех и других согласны с данным суждением). Однако и в этом случае юноши и девушки выражают свое одобрение в более умеренной степени – оценку высшим баллом («полностью согласен») дают 48 % из них, в то время как у подростков этот показатель составляет 67 %.



Многие старшие школьники, надо полагать, лучше понимают противоречивый характер влияния интенсивных спортивных занятий на их жизнь и учебу. Среди них больше тех, кто не закрывает глаза на обратную сторону медали, на то, что усиленные тренировки в ряде случаев могут отрицательно сказаться на учебе. Об этом убедительно говорят оценки, которые респонденты дали второму суждению: «усиленные тренировки мешают мне хорошо учиться».

Оказалось, что 44 % опрошенных полностью (10 %) или частично (34 %) согласны с этим суждением, потому что, по их мнению, усиленные тренировки «отнимают много времени». Причем если среди подростков так считают 37 % опрошенных (в том числе 15 % согласны с этим полностью), то среди юношей и девушек такого мнения придерживается большинство (62 %). Но никто из старших школьников это мнение не разделяет «полностью», они согласны с ним лишь «частично».

В качестве фактора, негативно влияющего на отношение к учебе, респонденты ссылаются и на то, что тренировки «сильно утомляют физически». В общей сложности на это сетуют в той или иной мере 55 % опрошенных (50 % среди младших и 66 % среди старших школьников). Причем и в данном случае свое отношение к проблеме юноши и девушки выражают менее категорично (лишь 7 % из них «согласны полностью» в признании негативной роли этого фактора).

Около трети учащихся (31 %) признает, что «увлечение спортом снижает интерес к другим дисциплинам». При этом ситуация в обеих группах примерно одинакова и характеризуется незначительным процентом тех, кто полностью согласен с данным суждением. Вполне естественно, что увлечение, повышенный интерес к какой-то сфере занятий и знаний уменьшает интерес и внимание к другим сферам, но отнюдь их не исключает. И это хорошо понимают наши респонденты, лишь частично соглашаясь с данным суждением.

С целью получения более объективной картины роли спортивных школ в социализации личности учащихся мы одновременно опрашивали и их родителей. Как уже отмечалось выше, отдавая детей в специализированные школы, родители надеялись, что многолетнее пребывание в них не только благотворно скажется на их здоровье и физическом развитии, но и внесет заметный вклад в формирование их личности, воспитание морально-волевых качеств, подготовит к жизни в современном обществе.

Каким образом оправдываются ожидания родителей, в какой мере они удовлетворены различными аспектами учебы и пребывания своих детей в спортивной школе, как соотносятся их мнения с оценками самих учащихся? Чтобы выяснить все это, в «Анкете для родителей» были сформулированы несколько суждений, каждое из которых респонденты должны были оценить по трехбалльной шкале («полностью согласен», «согласен», «не согласен») или отметить вариант «затрудняюсь ответить». Суждения (за исключением последних двух) построены аналогично тем, которые предлагались на рассмотрение школьникам (табл. 1). Это позволяет сопоставлять мнения двух групп респондентов.

Результаты опроса родителей, представленные в табл. 2, выражены в процентах доли респондентов, которые дали соответствующим суждениям высшие оценки («полностью согласен»), а также оценки «частично согласен». Данные приводятся по массиву родителей в целом («всего») и отдельно по трем группам родителей в соответствии с возрастом их детей (от 6 до 10 лет, от 11 до 14 лет и от 15 до 17 лет).

**Оценка родителями пребывания своего ребенка в спортивной школе**  
(в процентных показателях числа ответивших «полностью согласен»  
и «частично согласен»)

№	Суждения, подлежащие оценке	Согласен	Всего	Возраст детей (лет)		
				6–10	11–14	15–17
1	Мы довольны тем, что наш ребенок получил возможность реализовать свои природные способности к спорту	Полностью	47	44	55	38
		Частично	41	42	33	55
2	Школа дает ему подготовку к дальнейшей жизни, поскольку он намерен посвятить себя спортивной деятельности. Мы одобряем его планы	Полностью	10	10	13	3
		Частично	11	7	13	24
3	Мы не хотим, чтобы наш ребенок стал профессиональным спортсменом, но мы довольны тем, что он занимается в спортивной школе, ибо она:					
	а) способствует физическому развитию, укрепляет здоровье	Полностью	41	39	48	38
		Частично	28	32	21	24
	б) формирует нравственно-волевые качества, которые необходимы в жизни	Полностью	47	51	46	27
		Частично	27	25	24	41
	в) дает ему чувство уверенности в себе	Полностью	41	40	43	41
Частично		30	31	28	27	
4	Активные спортивные занятия укрепляют его волю, заставляют его быть более организованным, целеустремленным и это помогает ему лучше учиться	Полностью	40	37	49	34
		Частично	42	44	34	48
5	Усиленные тренировки мешают ему хорошо учиться, потому что:					
	а) отнимают много времени, которого не хватает для изучения школьных предметов	Полностью	3	1	6	7
		Частично	9	7	10	17
	б) сильно утомляют физически	Полностью	3	1	9	-
		Частично	11	2	21	38
	в) увлечение спортом снижает его интерес к другим дисциплинам	Полностью	2	1	4	3
Частично		4	2	7	10	
6	Взвешивая положительные и отрицательные стороны обучения нашего ребенка в спортивной школе, мы в целом удовлетворены этим выбором и не сожалеем о нем	Полностью	47	42	60	41
		Частично	46	50	37	48
7	Задумываясь о достоинствах обучения нашего ребенка в спортивной школе, мы приходим к выводу, что лучше было бы отдать его в обычную общеобразовательную школу	Полностью	1	-	3	-
		Частично	1	-	1	3

Подавляющее большинство родителей (88 %), как мы видим, в той или иной мере согласны с суждением «Мы довольны тем, что наш ребенок получил возможность реализовать свои природные способности к спорту». Не согласны с этим лишь 4 % опрошенных. (Остальные затрудняются с ответом или не дали ответа вообще.)

Как мы видим, эти показатели суммарно очень близки к мнениям их детей при ответе на аналогичный вопрос (табл. 1). Возможно, родители и дети советовались друг с другом, заполняя анкеты. Но это не только не снижает значимости их оценок, но свидетельствует об их более продуманном и взвешенном характере. В то же время обе группы респондентов, как мы убедимся в дальнейшем, не копируют друг друга, а сохраняют самостоятельность в своем видении ситуации, что нередко проявляется в различии их оценок.

Существенно меньшая часть опрошенных (21 %, в том числе лишь 10 % «полностью») разделяют суждение «Школа дает ему подготовку к дальнейшей жизни, поскольку он намерен посвятить себя спортивной деятельности. Мы одобряем его планы». И здесь просматривается аналогия с мнениями школьников, среди которых также значительно меньше тех, кто согласен с предыдущим суждением. Хотя на этот раз о близости оценок говорить не приходится. Среди родителей по сравнению с их сыновьями и дочерьми примерно в два раза меньше тех, кто в какой-либо степени одобряет намерения детей стать профессиональными спортсменами (соответственно 21 и 43 %).

Большинство родителей не хотят, чтобы их дети стали профессиональными спортсменами, но в то же время довольны тем, что они занимаются в специализированной школе, поскольку понимают, какую большую пользу приносят активные занятия спортом в ряде отношений. Так, 69 % опрошенных согласны (в том числе 41 % «полностью согласны») с тем, что спортивная школа «способствует физическому развитию, укрепляет здоровье» (соответствующие показатели школьников несколько ниже – 57 и 41 %), с тем, что она «формирует нравственно-волевые качества, которые необходимы в жизни» (74 и 47 %, а соответствующие показатели школьников – 69 и 50 %), с тем, что школа «дает ему чувство уверенности в себе» (71 и 41 %, а школьники – соответственно 30 и 20 %).

За исключением последнего случая, сходство в оценках, как мы видим, весьма значительное. Однако многие родители явно переоценивают влияние спортивной школы на такое важное психологическое качество, как «чувство уверенности в себе». В подростковом и юношеском возрасте школьники порой бравадируют своей независимостью, кажутся взрослым слишком самоуверенными. На самом же деле они еще не сложились как личности, не определили свое место в мире, испытывают растущую тревогу за свое будущее. Даже родители старших школьников, очевидно, недостаточно понимают своих детей в этом плане, заблуждаются в оценке влияния спортивных занятий на их самочувствие, полагая что физическая закалка, приобретенная за годы занятий в спортивной школе, сама по себе может дать им уверенность в себе. Так считают 68 % родителей старшекласников (в том числе 41 % полностью разделяют это мнение). Совсем иначе думают и чувствуют их дети: лишь 14 % из них признают позитивное влияние спортивной школы в этом отношении. Причем только 7 % опрошенных юношей и девушек дают соответствующую оценку высшим баллом («полностью согласен»).

Сопоставим теперь мнения представителей разных поколений («отцов и детей») о том, как активные занятия спортом сказываются на учебном процессе в целом, на успеваемости по общеобразовательным предметам. Для того чтобы такое сравнение стало возможным, на суд родителей были вынесены два противоположных суждения, аналогичные тем, которые содержались в анкетах школьников.

Первое из них: «Активные спортивные занятия укрепляют его волю, заставляют его быть более организованным, целеустремленным, и это помогает ему лучше учиться». Подавляющее большинство опрошенных (82 %, в том числе 40 % «полностью») согласились с этим суждением. Суммарные показатели школьников находятся в целом на таком же высоком уровне. Заметные различия обнаруживаются лишь в том, что в рамках суммарных показателей школьников бóльший удельный вес по сравнению с их родителями принадлежит оценкам высшим баллом («полностью согласен»).

Родители, как и их дети, видят и некоторые возможные негативные последствия усиленных тренировок, препятствующие успешной учебе. При сопоставлении мнений тех и других обнаруживается, что родители по всем перечисленным в анкете позициям в гораздо меньшей степени склонны придавать серьезное значение такого рода негативным последствиям. Так, вредным влиянием на учебу «сильного физического утомления» озабочены в общей сложности 14 % родителей и 55 % опрошенных школьников. Соответствующие данные о негативном влиянии на учебу других факторов, отраженных в таких суждениях, как «усиленные тренировки отнимают много времени» и «увлечение спортом снижает интерес к другим дисциплинам» – 12 и 44 %, 6 и 31 %. Правда, заметим, что родители старшеклассников озабочены этими обстоятельствами в несколько большей степени, чем отцы и матери подростков и тем более младших детей. Сказывается, очевидно, тревога за приближающееся окончание средней школы, за подготовку к ЕГЭ и выпускным экзаменам. Но и в этом случае юноши и девушки настроены гораздо более негативно, чем их родители. Так, на отрицательное влияние «сильного физического утомления» ссылаются в общей сложности 66 % старшеклассников и 38 % их родителей, на дополнительную затрату дефицитного времени – 62 и 24 % респондентов этих групп, на то, что увлечение спортом снижает интерес к другим предметам – 30 % детей и 13 % их родителей.

Чем объясняются столь существенные расхождения во мнениях представителей поколений отцов и детей? Возможно, родители недооценивают трудности, с которыми сталкиваются их дети. Но скорее всего дело в том, что с позиций взрослого человека все эти негативные явления кажутся менее значимыми, а порождаемые ими проблемы преодолимыми, чем с позиций подростков и юношей, которые в своей жизни с действительно серьезными трудностями еще не встречались. Впрочем, не исключено, что некоторые школьники ссылаются на эти трудности, вольно или невольно пытаясь оправдать свою лень и неорганизованность.

Два заключительных суждения, предложенных вниманию только родителей, призваны подытожить их мнение относительно учебы и пребывания детей в спортивной школе. Первое из них гласит: «Взвешивая положительные и отрицательные стороны обучения нашего ребенка в спортивной школе, мы в целом удовлетворены этим выбором и не сожалеем о нем». Высокий суммарный показатель позитивных оценок по контингенту родителей в целом (93 %) и по каждой их группе (родители младших детей – 92 %, родители подростков – 97 %, родите-

ли юношей и девушек – 89 %), большой процент оценок высшим баллом как по всему массиву опрошенных (47 %), так и по отдельным категориям респондентов (соответственно, 49, 60 и 41 %). Знаменателен и тот факт, что выразил несогласие с этим суждением только один респондент (что составило лишь 0,4 % от всего контингента).

Второе суждение сформулировано таким образом: «Задумываясь о достоинствах обучения нашего ребенка в спортивной школе, мы приходим к выводу, что лучше было бы отдать его в обычную общеобразовательную школу». Разочаровавшихся учебной работой своих детей в спортивной школе оказалось совсем немного. С этим негативным по отношению к спортивным школам суждением согласились всего два процента из всех опрошенных родителей. Причем подавляющее большинство (79 % от всего контингента, а по выделенным выше трем категориям – соответственно 77, 82 и 79 %) выразили решительное несогласие с данным суждением.

Таким образом, репрезентативный опрос учащихся и их родителей убедительно свидетельствует, что надежды респондентов при поступлении в школу спортивной ориентации в основном оправдались как в плане физического развития и укрепления здоровья школьников, так и в отношении ожидаемого благотворного влияния спортивных занятий на формирование их морально-волевых качеств. Спортивные школы могут и должны внести весомый вклад в социализацию личности значительной части молодых людей, в подготовку достойной смены старшего поколения.

### ***Библиографический список***

1. Бабаян К.Л. Факторная структура волевых качеств спортсмена // Теория и практика физической культуры. 1977. № 10.
2. Казанцев В.Н. Нравственно-волевое воспитание школьников в физкультурно-спортивной деятельности: дис. ... д-ра пед. наук. Барнаул, 1996.
3. Сянг Ю Чжин. Оценка характерологических особенностей гимнастов и ее применение в практике подготовки спортсменов: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Рос. гос. акад. физ. культуры. М., 1996.
4. Цылев В.Р. Об условиях, влияющих на становление характера: Из опыта работы педагога-психолога гимназии № 6 г. Мурманска // Вопросы психологии. 2001. № 5.
5. Шевчук Ю.В. Формирование нравственно-волевых черт характера подростков, в школах спортивной ориентации: учеб.-метод. пособие. Красноярск: РИО КГПУ, 2003.
6. Шевчук Ю.В. Оценка школьниками своего психического здоровья // Проблемы формирования здорового образа жизни учащейся молодежи и детей дошкольного возраста. Красноярск: РИО КГПУ, 2005.
7. Шевчук Ю.В. Психическое здоровье старшеклассников (по материалам социологического исследования) // Теория и практика физической культуры. 2007. № 7.

---

# ПСИХОЛОГИЯ

---

*Н.В. Басалаева*

## ПРОБЛЕМА СТАНОВЛЕНИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ

*Смысл, ценности, смысловой контекст, контекстное обучение, смыслообразование.*

Гуманитарная парадигма в современном образовании признает приоритет личностных образовательных ценностей. Образование начинают понимать сегодня не только институционально, но и как организованный педагогом переход культуры в картину мира, в многомерный мир человека. Для реализации современных ценностей образования необходим новый учитель – педагог-профессионал, поскольку необходимостью становится не трансляция предметных знаний, а умение научить способам их добывания, организовать образование как систему, создающую условия для формирования многомерного сознания, самопроектирования, самоопределения в мировой культуре. В связи с этим одной из основных целей современного образования является изменение позиции студента к будущей профессии – формирование ценностно-смыслового отношения студента к педагогической профессии.

В гуманитарном образовании разрыв между системой подготовки специалиста к профессиональной деятельности и требованиями, предъявляемыми к «входящему» в профессиональную педагогическую культуру, ощущается наиболее остро. Расхождение между требуемым уровнем компетентности, отвечающим профессиональному статусу современного педагога-профессионала, и теми реальными возможностями, которые предъявляет общество, выступает причиной «утопичности» многих педагогических проектов и технологий. Следует отметить, что система переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров также не решает данную проблему.

Каждая из ступеней образования определенным образом обеспечивает движение человека в культуру, у каждой из них свои задачи, своя категория образующихся. В процессе вузовской подготовки происходит не только вхождение в культуру в целом, но и «вхождение в культуру» профессиональную. И если первое представляет собой логическое продолжение предыдущих этапов образования человека, то вхождение в профессиональную культуру начинается впервые. Важнейшая задача профессиональной подготовки состоит в том, чтобы приобщить студентов к обобщенному опыту социальной практики общества, однако

ставка делается на «школу памяти», на запоминание готового учебного материала. Деятельность студента, по мнению А.А. Вербицкого, оказывается как бы вырезанной из пространственно-временного контекста, из контекста жизни и деятельности [Вербицкий, 2003]. Это приводит к падению интереса многих студентов к учению и профессии. В итоге у выпускников вузов возникают большие трудности, когда они приступают к профессиональной деятельности, поскольку во время учебы происходил лишь переход от знака (информации) к мысли, а переход от мысли к действию, поступку осуществлялся гораздо позже, за стенами вуза. Таким образом, установление органической связи между педагогической теорией и педагогической практикой является актуальной проблемой подготовки специалистов.

Поиск смыслов в процессе педагогического образования раскрывает активность его непосредственных участников как работу по ценностному преобразованию действительности. Характеризуя процесс становления ценностно-смыслового отношения к будущей профессии у студентов, можно выделить три основных этапа: 1) возникновение личного смысла; 2) собственная жизнь личностного смысла в индивидуальном сознании будущих педагогов; 3) экстерииоризация ценностно-смыслового отношения в практической деятельности. На первом этапе студенты решают особую «задачу на смысл», результатом которой является осознание личностного смысла, «значения-для-меня» профессии учителя. Исходным пунктом движения является порождение «динамической смысловой системы». На втором этапе личностный смысл становится содержанием смысловой установки студентов, которая проявляется в виде готовности к совершению определенным образом направленной деятельности. Происходит ценностно-смысловое самоопределение будущих педагогов. Смысловой опыт отношения студентов к будущей профессии приобретает на лекционных, лабораторных, семинарских занятиях и фиксируется в сознании, получая возможность актуализироваться в новой деятельности. Третий этап становления ценностно-смыслового отношения студентов к будущей профессии – этап «движения» личностного смысла от индивидуального сознания будущих педагогов к продуктам их деятельности. При этом возможно внутренне формируемое, индивидуальное образовательное пространство, становление которого происходит в опыте каждого студента [Исаев, Пазухина, 2004]. Задача создания образа мира педагога в современных условиях предполагает «оживление» культурного опыта. «Живое знание ... не может быть усвоено. Оно должно быть построено. Построено так, как строится живой образ...» [Зинченко, 1998, с. 22]. Следовательно, субъективное понимание преподавателем смысла педагогического образования – основа профессионального знания будущего педагога.

По мнению М.М. Бахтина, смысл «меняет тотальный смысл события и действительности, не меняя ни йоты в их действительном (бытийном) составе, все остается как было, но приобретает совершенно иной смысл (смысловое преобразование бытия)» [Бахтин, 1979, с. 367]. Если означение смысла преподавателем представить линейно, то этот процесс выглядит следующим образом. Педагог осмысливает фрагмент культуры, представленный ему в виде значений. Затем осуществляет обратный перевод для студента (означение смысла), т. е. объясняет таким образом, чтобы будущий педагог смог осмыслить означенное (значение должно приобрести личностный смысл), что и есть нахождение новых смыслов. При означении смыслов могут быть обнаружены новые смыслы и преподавате-

лем, что объясняется динамичностью смыслов. В этой связи большой интерес представляет семантическая концепция понимания А.Л. Никифорова, представления которого строятся на идее существования у каждого человека индивидуального смыслового контекста (системы «взаимосвязанных смысловых единиц», ассоциирующихся с объектами). Возможности понимания варьируют от полного различения смысловых контекстов педагога и студента до их полного совпадения [Никифоров, 1990]. Взаимопонимание, согласно этой теории, есть частичное совпадение индивидуальных контекстов. Такая позиция согласуется с точкой зрения М. Воекаерта, утверждающего, что контекст определяет взаимопонимание участников образовательного процесса, а следовательно, и мотивацию учащихся к профессиональному образованию [Воекаерта, 2001].

С точки зрения А.К. Белоусовой, формирование общих смыслов осуществляется в процессе смыслопередачи, так называемом процессе передачи партнеру индивидуальных смыслов. Кроме того, смысл всегда индивидуален и носит индивидуально-оценочный характер. Передать смысл в буквальном значении этих слов нельзя. Вместе с тем возможным является постижение человеком смыслов другого человека через сложную систему эмоциональных средств общения, а также формирование адекватных смыслов. Тем самым этот процесс по сути своей совпадает с процессом смыслопостижения другого человека и познания его целей и мотивов, стоящих за этими смыслами. Другими словами, передача смыслов включает в себя и смыслопостижение, и уяснение целей и мотивов другого. Понимание же этих целей переводит смыслопостижение в смыслообразование, то есть формируется общая психологическая ситуация, наличие которой служит показателем осуществления совместной мыслительной деятельности. Как отмечает А.К. Белоусова, передаваемые смыслы преподавателя по мере их соответствия студенту вписываются в его образ мира, но не механически копируются, а «включаясь в уже существующую иерархию ценностно-смыслового содержания сознания», связываются с «существующими актуальными смыслами». Принятые студентом «смыслы приводят в движение всю систему этих ценностно-смысловых отношений, вызывая к жизни новые психологические качества...», создающие основу для профессионального становления будущего педагога [Белоусова, 2002, с. 181].

Таким образом, основной проблемой профессионального образования является переход от актуально осуществляемой учебной деятельности студента к усваиваемой им деятельности профессиональной: в рамках одного типа деятельности необходимо «вырастить» принципиально иной. В этой связи целесообразно говорить об образовании не только как о процессе приобретения новых знаний и навыков, но и как о процессе приобретения новых смыслов [Артемьева, 1999]. Необходимо отметить, что у отдельного студента смыслоформирование начинается со смыслообразования, представляя собой отражение психологических качеств предметов (смыслов и значений). На индивидуальное смыслообразование в диаде (педагог – студент) оказывают влияние «такие новообразования, как цели, оценки, актуальные мотивы деятельности» студента [Белоусова, 2002, с. 175]. Таким образом, критериями возникновения новых смыслов являются цели образовательной деятельности, потребности студента: «соответствие смыслов, ценностей различным системам жизненных отношений, выработанных в актуальных и актуализирующихся целях и потребностях человека» [Белоусова, 2002, с. 176].

Основное противоречие профессионального обучения и состоит в том, что овладение деятельностью специалиста должно быть обеспечено в рамках и сред-



ствами качественно иной учебной деятельности. Это противоречие преодолевается в контекстном обучении, представляющем собой реализацию динамической модели движения деятельности студентов: от собственно учебной деятельности (в форме лекции, например) через квазипрофессиональную (игровые формы) и учебно-профессиональную (научно-исследовательская работа студентов, производственная практика и др.) к собственно профессиональной деятельности. Знаково-контекстное обучение, являясь формой активного обучения, ориентировано на профессиональную подготовку студентов и реализуется посредством системного использования профессионального контекста, постепенного насыщения учебного процесса элементами профессиональной деятельности. Специалист не воспитывается, по словам А.А. Вербицкого, в социально стерильной учебной «пробирке», где осуществляется обмен информацией между преподавателем и студентом, а является носителем общественных отношений [Вербицкий, 2004]. При этом формируется не просто квалифицированный исполнитель, а творческая личность, которой должны предоставляться возможности для самореализации, самоорганизации, саморазвития. В контекстном обучении осуществляется своеобразная реконструкция профессионального труда в формах учебной деятельности, динамически преобразующихся от начала к концу обучения студентов. Контекстное обучение акцентирует внимание на многообразных сторонах любой образовательной среды. Таким образом, внутренний и внешний мир «дан» человеку не сам по себе, а в тех или иных предметных и социальных контекстах; объяснение любого психического явления требует изучения как контекста, в котором оно происходит, так и внутренней природы самого явления. Поэтому моделирование предметного и социального контекстов предстоящей студенту профессиональной деятельности в формах его познавательной деятельности придает учению личностный смысл, порождает интерес к «присвоению» содержания профессионального образования. В процессе обучения в вузе происходит эмоционально-действенная ориентация в содержании профессиональной деятельности в обеих ее контекстах – предметном и социальном, возникает осознание своего места в системе отношений людей. Создаются условия для собственных целеобразования и целеосуществления, для движения деятельности от прошлого через настоящее к будущему, от учения к труду. Студент осознает, что было («ставшие» образцы теории и практики), что есть (выполняемая им познавательная деятельность) и что будет (моделируемые ситуации профессиональной деятельности). Все это мотивирует познавательную деятельность, учебная информация и сам процесс учения приобретают личностный смысл, информация превращается в личное знание студента. Воссоздание предметного и социального контекстов профессиональной деятельности «добавляет» в образовательный процесс целый ряд новых моментов: пространственно-временной контекст «прошлое-настоящее-будущее», системность и межпредметность знания, возможности динамической развертки содержания обучения, которое обычно дается в статике, сценарный план деятельности специалистов в соответствии с технологией производства, должностные функции и обязанности, ролевая «инструментовка» профессиональных действий и поступков, должностные и личностные интересы. С помощью системы учебных проблем, проблемных ситуаций и задач у будущих специалистов выстраивается сюжетная канва усваиваемой профессиональной деятельности, превращая статичное содержание образования в динамично разворачиваемое. Овладевая нормами компетентных предметных действий и отно-

шений людей в ходе индивидуального и совместного анализа и разрешения «профессионально-подобных» ситуаций, студент развивается и как специалист, и как член общества. Студент накапливает опыт использования учебной информации в своей деятельности, все более приобретающей черты профессиональной, что обеспечивает превращение объективных значений, содержащихся в этой информации, в личностные смыслы, т. е. в собственно знание как личностное достояние будущего специалиста, в профессиональные компетенции (компетентности) [Вербицкий, 2004].

Обобщая вышесказанное, мы можем констатировать, что в период обучения в вузе обогащаются ценностно-смысловые составляющие мира студентов, происходит становление образа профессионала.

Таким образом, становление ценностно-смыслового отношения к будущей профессии у студентов представляет собой процесс поиска личностных смыслов и ценностей в системе координат, заданной пространством образования.

### *Библиографический список*

1. Артемьева Е.Ю. Основы психологии субъективной семантики. М.: Наука; Смысл, 1999. 350 с.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. 423 с.
3. Белоусова А.К. Самоорганизация совместной мыслительной деятельности. Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2002. 360 с.
4. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 84 с.
5. Вербицкий А.А. Контекст как смыслообразующая психологическая категория // Ежегодник Российского психологического общества [Электронный ресурс]: материалы III Всероссийского съезда психологов. 25–28 июня 2003 г.: в 8 т. СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2003. Т. 2. С. 98–101.
6. Зинченко В.П. Живое знание: психологическая педагогика. Самара, 1998. 296 с.
7. Исаев Е.И., Пазухина С.В. Формирование ценностно-смыслового отношения к психологии у будущих педагогов // Вопросы психологии. 2004. № 5. С. 3–11.
8. Никифоров А.Л. Семантическая концепция понимания // Исследования по логике научного познания. М.: Наука, 1990. С. 4–18.
9. Boekaerts M. Context sensitivity: activated motivational beliefs, current concerns and emotional arousal // S. Volet & S. Jarvela (Eds.). Motivation in learning contexts: Theoretical advances and methodological implications. London: Elsevier, 2001. P. 17–31.

## СОМАТИЧЕСКИ БОЛЬНОЙ РЕБЕНОК: СПЕЦИФИКА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ (РЕЗУЛЬТАТЫ КОМПЛЕКСНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ)

*Соматически больной ребенок, качественно другая (дефицитная) социальная ситуация развития, факторы развития, норма, реабилитация, развитие.*

Изучение психологических и психических особенностей соматически больных детей остается одним из актуальных направлений отечественной психологии, это вызвано отсутствием положительной динамики в вопросах улучшения здоровья детей. Уже к 2004 году государственные статистические данные показывали снижение числа абсолютно здоровых детей до 10 % с увеличением количества часто и длительно болеющих до 70–75 % и имеющих хронические заболевания до 15–20 % [Альбицкий, Баранов, 2003]. Данные по процентному соотношению здоровых и соматически больных детей на текущий момент в литературе не освещены, но косвенные факты указывают, что категория соматически больных детей в силу нестабильности социально-экономических условий жизни населения и ухудшения экологической обстановки продолжает неуклонно расти. Больные дети по-прежнему вызывают повышенное внимание со стороны специалистов, что обосновывает потребность в дальнейшей разработке и реализации системного медико-психолого-педагогического сопровождения и поддержки данной категории детей.

Анализ факторов и условий психического развития современных детей показывает, что внешний, социальный фактор является наиболее значимым в возникновении и прогрессировании заболеваний. Так, состояние здравоохранения лишь в 10 % случаев является причиной роста числа заболеваний, а наследственность – в 15 % случаев, состояние окружающей среды определяет 25 % из них, неблагоприятное же влияние условий и образа жизни является причиной 50 % заболеваний. Отмечено также, что зачастую процесс обучения и воспитания происходит без учета индивидуальных особенностей детей. Это приводит к различным стрессовым ситуациям, обостряет противоречия между биогенетическими задатками и способствует росту заболеваемости детей [Муравьева, Бутенко, 1999].

В детских садах города Красноярска и Красноярского края в течение нескольких лет (1996–2010) происходит изучение особенностей социально-психологического развития соматически больных детей и возможных путей коррекции их развития.

Во всех исследованиях подчеркиваются качественно иной характер психического развития соматически больных детей, а также необходимость адаптации медицинского и психолого-педагогического процесса к разным категориям больных детей. Так, опубликованы научные работы по изучению психологических особенностей соматически больных детей, например:

- исследование особенностей личности и познавательной деятельности детей и подростков, страдающих хроническими соматическими заболеваниями (Николаева, 1987; Арина, 1995; Ковалевский, 1997; Ковалевский, Урываев, 2006);

- особенности детско-родительских отношений в семьях детей, страдающих бронхиальной астмой (Михеева, Манелис, 1996);
- особенности поведения детей и педагогическая работа с ними при некоторых острых детских инфекциях (скарлатина, корь) (Бурмистрова, 1996);
- изучение особенностей интеллектуально-личностного развития детей с хроническими заболеваниями легких (Ливанова, 1997; Орлова, 1998);
- интеллектуальное развитие детей, больных сахарным диабетом (Гнедова, 1998);
- исследование психологических особенностей часто болеющих детей (Михеева, 1999);
- особенности развития речи у соматически больных детей на протяжении дошкольного возраста (часто болеющие дети и дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата); факторы и условия, детерминирующие процесс речевого развития детей дошкольного возраста (Груздева, 2004);
- мотивационно-потребностное развитие часто болеющих детей, изучение преобладающих мотивов деятельности (Вылегжанина, 2005);
- особенности проявления тревожности часто болеющими детьми дошкольного возраста (Дубовик, 2006);
- специфика самосознания и самооценки часто болеющих детей дошкольного и младшего школьного возраста (Мосина, 2007; Чекрыкова, 2008);
- родительское отношение к часто болеющим детям дошкольного возраста (Котова, 2004; Доманецкая, 2009);
- гендерные особенности проявления тревожности у часто болеющих детей дошкольного возраста (Дусказиева, 2009);
- особенности понимания обмана часто болеющими детьми старшего дошкольного возраста (Штумф, 2009) и др.

В результате суммарного анализа исследований были выделены следующие особенности социальной ситуации развития соматически больного ребенка и особенности его личности на протяжении дошкольного и младшего школьного возраста.

*Личностные особенности.* Развитие ребенка в условиях заболеваний влияет на формирование его личности. Понятию «Я» у таких детей соответствует отрицательный образ, они сопровождают его негативным по смыслу комментарием, за ним скрываются неприятие себя, недовольство своей внешностью, низкая самооценка. Для соматически больного ребенка характерно амбивалентное отношение к болезни. Так, на сознательном уровне большинство детей понимают, что болезнь им мешает: нельзя ходить в гости, на улицу, нужно лечиться, принимать лекарства, но на неосознаваемом уровне болезнь для них более привлекательна, чем здоровье.

Некоторые исследования показывают: болезнь «выгодна», потому что дает возможность ребенку приблизиться к матери, получить эмоциональную поддержку в виде заботы и внимания. Так, дети полагают, что во время болезни их будут больше жалеть, больше обращать на них внимания и заботиться. Дети старшего дошкольного возраста, как правило, не понимают причин болезни, рассматривают свое заболевание как наказание за плохое поведение. В целом же отношение ребенка к болезни зависит от его возраста, характерологических особенностей, личного опыта, восприятия заболевания и его тяжести, но во многом оно определяется представлением родителей и других членов семьи о болезни.

Для старших дошкольников осознание своей болезни, ее тяжести и последствий недоступно, так как у детей еще нет ясного отношения к ситуации и к самому себе. Вследствие этого болезнь воспринимается ребенком как ограничение привычной жизни. Для ребенка опасность для жизни существует только в форме ограничений, его отношение к себе наполнено непосредственно-чувственным содержанием, главное для него – настоящее время. Собственно психологические средства совладания с болезнью у старших дошкольников еще не сформированы [Ковалевский, Урываев, 2006].

Больной *младший школьник* чаще сталкивается с затруднениями собственной деятельности, что вынуждает его (в силу присущих детям этого возраста стремления к оптимальному социальному результату и потребности в самостоятельности как собственной внутренней позиции, включающей, в частности, дефицитарный образ Я) в большем числе случаев анализировать поведение (свое и окружающих его людей), более тщательно планировать предстоящую деятельность и осуществлять более жесткое управление в ходе ее осуществления. Иными словами, происходит более раннее созревание психических новообразований возраста при редких обострениях хронического процесса или субъективно легком течении заболевания. Однако при телесном недостатке (что может встречаться при частых обострениях хронического заболевания либо при тяжелом его течении) способности к анализу, планированию и произвольности отодвигаются на второй план из-за выраженности астенического синдрома, что приводит к замедлению развития новообразований возраста [Мосина, 2007].

Другие типичные для больных детей особенности личности:

- при оценивании себя у больного ребенка преобладают позиция «малоценности», ущербности, отношение к себе непосредственно-чувственное;
- у часто болеющих детей среднего и старшего дошкольного возраста преобладает заниженная самооценка по сравнению со здоровыми сверстниками, и во многом она зависит от типа семейного воспитания. При этом выявлено общее неустойчивое эмоционально-ценностное отношение детей к себе;
- активизируется собственная познавательная активность, направленная на преодоление преград, создаваемых болезнью в реализации жизненно важных потребностей;
- слабо сформированы у ребенка механизмы личностно-смысловой регуляции;
- присутствует стремление к компенсации дефекта (у 84 % опрошенных часто болеющих дошкольников направленность желаний на предотвращение болезненных симптомов и избегание страданий);
- нет развернутого жизненного плана, то есть нарушено осознание себя во времени, главным измерением времени является настоящее;
- основная направленность желаний болеющих детей обращена на предотвращение болезненных симптомов и избегание страдания (84 % детей). В то время как у их здоровых сверстников преобладают желания, направленные на преобразование окружающей среды (63 %) и на взаимодействие с другими людьми (70 %);
- уровень тревожности у часто болеющих детей дошкольного возраста выше, чем у их здоровых сверстников (особенно у мальчиков), причем результаты имеют достоверные различия. Анализ эмоционального восприятия детьми половых ролей показал, что в ответах детей обоего пола (независимо от соматического статуса) эмоциональное восприятие девочек достоверно позитивнее,

чем мальчиков («девочки любят доброе, красивое, а мальчики любят все крутое и страшное», «девочки красивые, а мальчики – не такие красивые», «мальчики дерутся, а девочки – добрые» и пр.). Обнаружены различия и в представлении об отличительных особенностях мальчиков и девочек: у всех детей доминирует критерий «внешние признаки» (у мальчиков чаще, чем у девочек; у здоровых детей чаще, чем у часто болеющих). Тем не менее девочки чаще мальчиков ориентируются на качества личности, а мальчики на предметно-действенные характеристики. Выявлено также, что часто болеющие мальчики чаще, чем здоровые, ориентируются на личностные характеристики в своем представлении о половых ролях. Таким образом, часто болеющие мальчики (в сравнении с часто болеющими девочками и здоровыми сверстниками обоего пола) имеют более высокие показатели по уровню тревожности и отрицательному эмоциональному восприятию собственной половой роли. На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что статус часто болеющего ребенка мальчиком переживается более болезненно, чем девочкой, и это негативно отражается на его межличностных отношениях, оценке себя, собственных возможностей, что и провоцирует развитие высокой тревожности;

- соматически больные дети старшего дошкольного возраста показали особенности понимания обмана: дети испытывают больше затруднений и реже используют синонимы обмана при его объяснении как общего и абстрактного понятия; хуже распознают обман в области знаний; чаще проявляют стратегии принятия обмана за правду и стратегию отрицания правдивой информации в области знаний, смешанную стратегию распознавания обмана в области эмоций; чаще опираются на признак контекста ситуации в ситуации собственного обмана; реже опираются на поведенческие проявления, контекст ситуации и индивидуальные особенности в ситуации обмана со стороны другого; менее склонны к обману в области намерений [Николаева, 1987; Орлова, 1982; Ковалевский, 1997; Котова, 2004; Груздева, 2004; Дубовик, 2006; Мосина, 2007; Вылегжанина, 2005; Ковалевский, Урываев, 2006; Чекрыкова, 2008; Дусказиева, 2009; Штумф, Ковалевский, 2009].

Особенности межличностного взаимодействия и деятельности соматически больных детей:

- круг общения ребенка ограничен до минимума;
- присутствуют объективная зависимость от взрослых (родителей, педагогов), стремление получить от них помощь;
- преобладают симбиотический, симбиотически-авторитарный, привязывающе-подавляющий стили родительского отношения к ребенку;
- родители фиксируют внимание ребенка на болезненных проявлениях, вводя различные запреты и ограничения;
- ограничена игровая деятельность (ее возможности и проявления) и, как следствие, двигательная активность ребенка;
- психологическая структура семьи с большим ребенком имеет следующий вид: активная, доминантная мама с «привязанным» к ней ребенком и отгороженный от них отец. В представлениях ребенка обнаружено устойчивое изменение ценностных позиций членов семьи. Так, если у здоровых детей, как правило, значимость членов семьи выстраивается в следующей позиции: ребенок – мать – отец, то у часто болеющих детей эта схема имеет следующий вид: отец – мать – ребенок, где отец «перемещается» в сферу фантазий и идеаль-

ных представлений, наделяется особыми положительными качествами и вызывает преимущественно положительные эмоции. При решении проблемных ситуаций часто болеющие дети преимущественно выбирают отца, да и болезнь иногда сближает отца и ребенка. Болезнь также может заострять изначальную дефицитность психологического участия отца в воспитании ребенка: трудности эмоционального контакта с женой и ребенком, неумение создать совместный досуг семьи, несформированность чувства ответственности за нее. «Вытеснение» отца из психологической жизни ребенка может иметь несколько причин. Это прежде всего традиционное, культурой обусловленное перераспределение функциональных обязанностей в семье в ситуации болезни ребенка, когда социально заданная тотальная ответственность за всё происходящее с больным ребенком приводит к экспансии этой ответственности на все жизненное пространство семьи и отец оттесняется от своих ролевых форм влияния на ребенка. В ситуации болезни отец – наблюдатель, а не деятель. Обычна позиция для сообщества мать – ребенок: «Уходи, не мешай, мы лечимся»;

- образовательный уровень родителей больных детей часто высокий. Это позволяет предположить наличие в семьях часто болеющих детей повышенных требований к организации быта и качеству окружающей материально-вещной среды, насыщенному проведению досуга, обогащению и развитию духовного мира ребенка. Кроме этого, родители четко осознают свою ответственность за воспитание детей, за достойную организацию семейной и общественной жизни. Родители склонны к анализу своей воспитательной деятельности и повышению педагогической культуры. Проявляют повышенную заинтересованность социальным и физическим развитием детей. Внутрисемейная атмосфера характеризуется позитивным эмоциональным и интеллектуальным микроклиматом. Но при таких благоприятных для развития ребенка потенциальных возможностях их родителей в семьях в целом присутствует неудовлетворенность семейной жизнью;
- в семьях часто болеющих детей недостаточно соблюдаются режимы питания, сна, физической активности и нет серьезного отношения к здоровью. Все это означает, что ситуация в семейной среде во многом определяется и зависит от субъективной позиции родителей, их активности и желании совместно использовать имеющийся образовательный и культурный потенциал на благо ребенка.

Анализ микросоциальной среды развития часто болеющих детей *младшего дошкольного возраста* в сравнении со здоровыми сверстниками показывает, что больные дети являются «принятыми» в среде своих сверстников. При этом во взаимоотношениях со сверстниками часто болеющие дети не конфликтны, не проявляют лидерских качеств, не являются членами устойчивых детских объединений.

Анализ микросоциальной среды развития часто болеющих детей *среднего дошкольного возраста* показывает, что развитие психических функций, таких как мышление, память, внимание, происходит в соответствии с возрастными закономерностями. Дети являются «принятыми» в среде сверстников. Во взаимоотношениях со сверстниками часто болеющие дети не конфликтны, не проявляют лидерских качеств, не являются членами устойчивых детских объединений.

Образовательный уровень родителей таких детей преимущественно высокий. Внутрисемейная атмосфера характеризуется позитивным эмоциональным и интеллектуальным микроклиматом, удовлетворенностью семейной жизнью.

Микросоциальная среда часто болеющих детей *старшего дошкольного возраста* характеризуется следующими особенностями. Дети являются «принятыми» в среде сверстников. Внутрисемейная атмосфера характеризуется сниженным эмоциональным микроклиматом (Арина, 1995; Ковалевский, 1997; Ливанова, 1997; Михеева, 1999; Николаева, 1987; Орлова, 1982; Котова, 2004; Груздева, 2004; Вылегжанина, 2005; Ковалевский, Урываев, 2006).

Познавательное развитие. Речевой онтогенез больного ребенка дошкольного возраста:

- общая истощаемость психической деятельности;
- колебания работоспособности, инертность психической деятельности;
- снижение продуктивности воспроизведения (у больных детей меньшие показатели объема, точности и устойчивости внимания, но преобладают более развитые уровни переключения внимания);
- в силу специфической направленности познавательной активности и ограниченности воспринимаемого пространства отмечается меньший объем памяти;
- моделирующие перцептивные действия складываются позже (снижена сила побуждений);
- уже в младшем дошкольном возрасте фиксируются отставания в речевом развитии у соматически больных детей по сравнению с их здоровыми сверстниками. Выявленные изменения в речевом развитии часто болеющих детей и детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата в младшем дошкольном возрасте наблюдаются в лексическом, грамматическом строе речи, а также в звуковой культуре и связной речи. В среднем дошкольном возрасте у соматически больных детей продолжают наблюдаться сложности в развитии словаря и грамматического строя речи. Дети опираются в основном на лексическое, а не на грамматическое значение слова. Активный словарь беден. Внимание соматически больных детей при обследовании неустойчиво, работоспособность низкая. В старшем дошкольном возрасте зафиксированы снижение показателей речевого развития детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата и повышение их же в группе часто болеющих детей (по сравнению со средним дошкольным возрастом). Часто болеющие дети старшего дошкольного возраста при рассказывании более эмоциональны, чем их сверстники с нарушениями опорно-двигательного аппарата. У детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата именно на этом возрастном этапе отсутствует высокий уровень развития речи. В речи данной категории детей имеются грамматические ошибки, она менее связная, лишена логической последовательности, в ней редко используются выразительные средства. Активный словарь по-прежнему недостаточно богат. Отмечены трудности и в обучении грамоте [Груздева, 2004; Ковалевский, Урываев, 2006].

В развитии соматически больного ребенка очень важными являются *фактор осознания ситуации болезни* и включение индивидуальных механизмов преодоления болезни. Установка на преодоление болезни – это категория субъективная, но она в то же время является очень важным объективным фактором здоровья. Для сохранения здоровья или преодоления болезни для ребенка дошкольного возраста большое значение имеет субъективная установка родителей,



так как именно они формируют у ребенка дошкольного возраста отношение к здоровью и болезни, а также способствуют выработке защитных механизмов.

Таким образом, позиция родителей по отношению к понятию «здоровый образ жизни» является неотъемлемой характеристикой социальной ситуации развития соматически больного ребенка.

Суммарный факторный анализ [Груздева, 2004] показывает, что всеми участниками опроса умозрительно достаточно активно признаются все пункты как необходимые составляющие ортобиоза. У педагогов это признание высоко (92 %), у родителей – меньше (76 %). Отмечено, что реальное соблюдение ортобиоза ниже идеального представления о нем.

Важно отметить, что в первую очередь во всех исследуемых группах не соблюдаются факторы, которые не зависят от объективности, а зависят только от позиции самого человека. В большинстве исследуемых семей не придается значения здоровью, прогулкам, режиму дня, питанию, и во многом заботу об этих факторах перекладывают «на плечи» дошкольного образовательного учреждения. Как следствие этого, дети впитывают в себя азы отсутствия элементарных санитарно-гигиенических навыков, не владеют способами поддержания (сохранения) здоровья или преодоления состояния болезни.

Результаты комплексного экспериментально-психологического исследования на базе научно-образовательных комплексов кафедры психологии детства подтвердили данные о том, что социальная ситуация развития больного ребенка качественно иная. Уязвимыми становятся те факторы и условия, которые обеспечивают успех психического развития детей. Создается особая дефицитарная социальная ситуация развития, не обеспечивающая условий успешного развития детей и сказывающаяся на темпах и показателях развития. Поэтому общая стратегия коррекционных воздействий на процесс психического и психологического развития больных детей должна осуществляться через оптимальные воздействия на всю социальную ситуацию развития.

Таким образом, проведенные исследования развития психики и межличностных отношений соматически больных детей дошкольного и младшего школьного возраста, а также анализ эффективности путей и способов их реабилитации убедительно показывают значимость в развитии ребенка социальной ситуации.

### *Библиографический список*

1. Альбицкий В.Ю., Баранов А.А. Часто болеющие дети: клинико-социальные аспекты. Пути оздоровления. Саратов. 2003. 183 с.
2. Арина Г.А., Коваленко Н.А. Часто болеющие дети. Какие они? // Школа здоровья. 1995. Т. 2. № 3. С. 116–125.
3. Вылегжанина Г.Г. Роль мотивации в развитии личности больного ребенка в условиях особой социальной ситуации развития // Бехтерев В.М. и современная психология. К 120-летию открытия первой психологической лаборатории: матер. Российской науч.-практич. конф. Казань: Центр инновационных технологий. 2005. Вып. 3. Т. 2. С. 71–78.
4. Груздева О.В. Соматически больной ребенок: факторы речевого развития. Красноярск, 2004. 158 с.
5. Дубовик Е.Ю. Тревожность у детей дошкольного возраст: учеб. пособие по спецкурсу по психологии «Тревожность дошкольника» / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2006. 100 с.

6. Дусказиева Ж.Г. Особенности эмоционального восприятия собственной и противоположной половой роли часто болеющими детьми 5–7 лет // Сибирский психологический журнал. 2009. № 32. С. 65–67.
7. Доманецкая Л.В. Родительское отношение к ребенку с ограниченными возможностями здоровья как фактор развития форм его общения со взрослыми // Сибирский психологический журнал. 2009. № 34. С. 65–69.
8. Касаткин В.Н., Михеева А.А. Оценка тревожности в группах часто болеющих детей и у пациентов с бронхиальной астмой // Школа здоровья. 1998. № 1. С. 49–57.
9. Ковалевский В.А. Развитие личности соматически больного дошкольника, младшего школьника и подростка. Красноярск, 1997. 122 с.
10. Ковалевский В.А., Урываев В.А. Психология ребенка – пациента соматической клиники: практикум. Красноярск; Ярославль, 2006. 87 с.
11. Котова Е.В. Детско-родительские отношения в различных типах семей. Красноярск, 2004. 152 с.
12. Михеева А.А., Манелис Н.Г. Особенности детско-родительских отношений в семьях детей, страдающих бронхиальной астмой // Школа здоровья. 1996. № 4. С. 116–117.
13. Мосина Н.А. Особенности развития самосознания часто болеющего младшего школьника. Красноярск, 2007. 144 с.
14. Муравьева В.Н. Проблемы здоровья детей России // Здоровый ребенок – в здоровом социуме. М.; Ставрополь, 1999. 320 с.
15. Николаева В.В., Арина Г.А. Тяжелобольной ребенок. Штрихи к психологическому портрету // Школа здоровья. 1995. № 2. С. 86–96.
16. Николаева В.В. Влияние хронической болезни на психику. М, 1987. 166 с.
17. Орлова М.М. Условия формирования изменений личности больных заболеваниями легких: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1998. 20 с.
18. Чекрякова С.В. Самооценка ребенка дошкольного возраста: учеб. пособие к спецкурсу. Красноярск, 2008. 144 с.
19. Штумф В.О., Ковалевский В.А. Особенности понимания обмана часто болеющими детьми старшего дошкольного и младшего дошкольного возраста // Сибирский педагогический журнал. 2009. № 4. С. 370–381.

## К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

*Интегрированное обучение, личностное развитие, студенты-психологи, толерантность, аутогенная тренировка.*

Современный этап развития системы образования характеризуется глубокими процессами демократизации. Процессы преобразования затрагивают все слои общества, включая и участников обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. По данным Министерства образования и науки Красноярского края, в 2009–2010 учебном году в 42-х специальных (коррекционных) образовательных учреждениях Красноярского края обучалось 4 855 детей с ограниченными возможностями здоровья. В крае сегодня широко разворачивается процесс интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в рамках программы «Создание муниципальных моделей интегрированного образования в Красноярском крае на 2009–2013 гг.».

Интегрированное обучение требует серьезной работы, в которой *роль психолого-педагогического сопровождения* занимает особо значимое место. В этот процесс вплотную включены педагоги-психологи, но профессионально реализовать задачи сопровождения по силам только специалисту со сложившимися личностными качествами для профессии педагога-психолога.

Значимым интегрирующим качеством педагога-психолога выступает его личностный потенциал, в структуре которого, по мнению Н.В. Бачмановой и Н.А. Стафуриной, выделяются умение воспринимать партнера по общению, понимать его внутренний мир, умение к сопереживанию [Бачманова, Стафурина, 1985, с. 72–77]. В исследовании А.И. Донцова и Г.М. Белокрыловой в качестве главного качества личности психолога выступает коммуникативная компетенция [Донцов, Белокрылова, 1999, с. 43]. Н.Н. Зотова и О.Н. Родина считают наиболее важными психологическими особенностями эмоционально-личностные качества [Зотова, Родина, 2003, с. 69].

Значимость этих личностных качеств для работы в области интегрированного обучения можно оценить, рассмотрев психологические особенности субъекта интегрированного обучения – умственно отсталого ребенка. Ведущее место в структуре психического дефекта этих детей занимает недоразвитие абстрактного мышления, мнемической деятельности, произвольного и непроизвольного внимания. Произвольное внимание дефектно в связи с нарушениями организованности и аффективностью поведения. Непроизвольное внимание пассивно, длительно и сопровождается большой отвлекаемостью. Из других особенностей характерными являются слабость процессов торможения и чрезмерная иррадиация возбуждения, проявляющаяся в двигательной расторможенности, эффертивной возбудимости. Эмоциональная сфера умственно отсталых характеризуется незрелостью и существенным недоразвитием. Эмоциональные реакции неадекватные, полярные, слабодифференцированные, эмоции без оттенков, поверхностные, неустойчивые и быстроменяющиеся. Для детей характерны повышен-

ная внушаемость, импульсивное поведение, раздражительность, немотивированная возбудимость со злобно-агрессивным настроением, они склонны к реакциям паники, протеста, нескритичности, высокой самооценке. В связи с этим особое значение приобретает фрустрационная толерантность будущего специалиста, суть которой состоит в способности справляться с эмоциональным напряжением, с переживаниями, с терпимым отношением к различным эмоциональным проявлениям детей с нарушением интеллекта. Поэтому проблема развития фрустрационной толерантности к психотравмирующим факторам будущих специалистов интегрированного обучения представляется актуальной.

Толерантность многоаспектна и неоднородна, ее проблема сложна и противоречива. На психологическом уровне толерантность выражается в виде внутренней установки, комплекса симпатий и антипатий к объекту установки.

Сложность толерантности объясняется нашим пониманием и представлением о ней. В.А. Лекторский выделяет толерантность как безразличие, невозможность взаимопонимания [Лекторский, 1997]. В.М. Золотухин рассматривает гражданскую концепцию толерантности как поиск компромисса для самосохранения [Золотухин, 1999]. Р.Р. Валитова понимает толерантность как настроенность на диалог, подавление чувств неприятия [Валитова, 1996].

Существующая проблема развития личностных качеств студента определила целевую установку – развитие фрустрационной толерантности. Мы предположили, что успешность развития у будущих педагогов-психологов фрустрационной толерантности зависит от оптимального выбора методов активного обучения и остановили свой выбор на аутогенной тренировке (АТ). Этот метод активного обучения основан на активном самовнушении на фоне мышечного расслабления, адресуется к бессознательной части личности студента и позволяет регулировать психофизическое напряжение без риска для здоровья. Критерий развития этого психологического образования мы видим в росте эмоциональной устойчивости и снижении уровня фрустрационной толерантности. Для проверки эффективности АТ была проведена поэтапная работа: выявление актуального уровня развития фрустрационной толерантности; развивающий и контрольно-оценочный этап эксперимента. В качестве основного инструмента психологического исследования использовалась одна из пяти шкал личностного опросника «Тест диагностики социально-коммуникативной компетентности» – фрустрационная толерантность.

Экспериментальная группа состояла из 42 студентов, контрольная – 25 студентов краевого филиала Московского психолого-социального института – будущих психологов.

Результаты диагностики показали, что для 19 % студентов характерно низкое самообладание, им свойственна речевая несдержанность и возбудимость. Средний уровень самоконтроля имели 47,6 % студентов, и только 30,9 % характеризовались эмоциональной устойчивостью и хладнокровием в стрессогенных ситуациях. Статистическая достоверность исследовалась с помощью непараметрического критерия Манна–Уитни. Средние значения фрустрационной толерантности в экспериментальной группе – 37,55, а в контрольной – 33,88. Сравнительный анализ показал значение «U» 355 при уровне достоверности 0,027 ( $p \leq 0,05$ ).

На развивающем этапе мы обратились к аутогенной тренировке, как методу активного обучения. При выборе этого метода мы руководствовались содержанием тренинга, особенностями группы, особенностями будущей профессии. Данные контрольно-оценочного эксперимента показали, что у большинства студентов по

завершении эксперимента повысился уровень самообладания и эмоциональной стабильности. Сравнение результатов контрольной и экспериментальной групп после экспериментальной работы показало значение «U»169, уровень достоверности 0,0000039 ( $p \ll 0,001$ ). Исследованием выявлены высокодостоверные различия. В экспериментальной группе результаты достоверно выше, чем в контрольной. Средние значения экспериментальной группы – 41,38, контрольной группы – 33,88. Сравнение с помощью критерия «Т» Вилкоксона также выявило высокодостоверные различия. Средние значения экспериментальной группы до эксперимента – 37,55, после – 41,38.

Проведенное исследование доказало эффективность использования АТ как активного метода обучения в развитии важной составляющей личности будущего педагога-психолога – фрустрационной толерантности. Конечно, использование АТ для развития толерантности не исчерпывает все практические аспекты многоплановой проблемы развития личностных характеристик студенчества.

Перспективу дальнейших исследований проблем развития коммуникативности студентов для будущей работы в системе интегрированного обучения мы видим в более глубоком осмыслении и дальнейшей работе в разрешении проблем личностного развития в рамках личностно ориентированного профессионального образования.

### ***Библиографический список***

1. Бачманова Н.В., Стафурина Н.А. К вопросу о профессиональных способностях психолога // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы / отв. ред. А.А. Крылов, Н.В. Кузьмина. Л., 1985. Вып. 5. С. 72–77.
2. Белявский Б.В. Состояние и перспективы развития образования лиц с ОВЗ в РФ // Материалы Международной конференции «Развитие инклюзивных школ». М., 2005. С. 67.
3. Валитова Р.Р. Толерантность: порок или добродетель // Вестник Московского ун-та. Сер. 7. Философия. 1996. № 1.
4. Донцов А.И., Белокрылова Г.М. Профессиональные представления студентов-психологов // Вопросы психологии. 1999. № 2. С. 42–49.
5. Золотухин В.М. «Терпимость» как общечеловеческая ценность // Современные проблемы гуманитарных дисциплин. Кемерово: Кузбассвузиздат, 1999. Вып. 2.
6. Зотова Н.Н., Родина О.Н. Исследование профессионального становления студентов-психологов // Вестник Московского ун-та. Сер. 14. Психология. 2003. № 3. С. 69–78.
7. Климов Е.А. Психология: Введение в профессию. М., 2008. 208 с.
8. Лекторский В.А. О толерантности // Философские науки. 1997. № 3–4.

## ВЗАИМОСВЯЗЬ ТОЛЕРАНТНОСТИ С ОСОБЕННОСТЯМИ КОГНИТИВНОЙ И ЦЕННОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ В КОНТЕКСТЕ СТИЛЕВОГО ПОДХОДА

*Толерантность, интеллектуальные и эпистемологические стили мышления, самоактуализация.*

В настоящее время в условиях современного общества, связанных с процессами глобализации, интеграции, происходят разнообразные перемены в социально-экономической, политической, культурной сферах, что способствует обострению противоречий как в межнациональных, так и межличностных отношениях. В связи с этим проблема толерантности становится одной из центральных тем в различных областях научного знания. Поэтому многие современные ученые в области психологии (А.Г. Асмолов, Г.Л. Бардиер, О.Б. Скрыбина, Е.Ю. Клепцова, Г.С. Кожухарь) рассматривают толерантность как конструктивный способ разрешения межличностных конфликтов и снятия социально-психологической напряженности.

Выявление факторов толерантности особенно актуально у субъектов образования в пространстве вуза, поскольку в настоящее время востребованы специалисты, не только обладающие высоким профессионализмом, но и способные к конструктивному взаимодействию с окружающими людьми в условиях современного социума.

Поскольку при изучении факторов толерантности исследователи (А.А. Деркач, Е.С. Сухих и др.) уделяют особое внимание изучению когнитивной сферы, мы считаем наиболее перспективным использование стилового подхода к изучению познавательной сферы толерантной личности. В данной работе мы обращаем внимание на взаимосвязь толерантности с интеллектуальными стилями, отражающими предпочитаемые стратегии решения проблемных ситуаций, и с эпистемологическими стилями, характеризующими ценностно-мотивационные ориентиры личности и особенности ее познавательного отношения к миру. Поскольку по мнению М.А. Холодной [Холодная, 2002, с. 244], в качестве особенностей эпистемологического стиля личности можно рассматривать психологические типы К.Г. Юнга, в исследовании эпистемологических стилей мышления мы опираемся на психологическую типологию К.Г. Юнга [Юнг, 2008, с. 681]. Мы считаем целесообразным использование стилового подхода при изучении психологического феномена «толерантность» в связи со стремлением к составлению целостного представления о данном психологическом явлении.

Нам представляется также значимой позиция Н.К. Бахаревой, согласно которой толерантность является многоуровневым явлением, а интегральным психологическим основанием данного феномена является субъективное благополучие личности [Бахарева, 2004, с. 3]. В этой связи, на наш взгляд, целесообразно рассмотреть толерантность во взаимосвязи с феноменом самоактуализации, тесно связанным с понятием субъективного благополучия.

Учитывая вышесказанное, цель данного исследования – выявление взаимосвязи толерантности со стилевыми особенностями личности (интеллектуальные стили и характеристики психологического типа по К.Г. Юнгу в качестве эпистемологических стилей мышления) и показателями самоактуализации у студентов вуза.

Предмет исследования – взаимосвязь уровня толерантности с интеллектуальными стилями мышления, характеристиками психологических типов личности, показателями самоактуализации. Объект исследования – психологические особенности толерантной личности.

Методы исследования: психологическое тестирование, методы статистической обработки данных ( $r_p$  – коэффициент линейной корреляции Пирсона,  $U$  – критерий Манна–Уитни,  $\phi$  – метод углового преобразования Фишера).

В исследовании использованы следующие методики.

1. Опросник для измерения уровня толерантности [Психология личности..., 2004, с. 51], разработанный, апробированный и прошедший валидизацию на кафедре педагогики и психологии НГТУ в рамках федеральной целевой программы по проблеме толерантности (2001–2005).
2. Опросник «САМОАЛ» Н.Ф. Калиной для определения показателей самоактуализации.
3. Опросник «Стиль мышления» (авторы А. Харрисон и Р. Брэмсон; адаптирован А.А. Алексеевым и Л.А. Громовой) для определения преобладающих интеллектуальных стилей мышления.
4. Опросник Д. Кейрси для диагностики типологических характеристик личности [Овчинников, Владимирова, Павлов, 2003, с. 266]. Данная методика основана на оценке выделенных К. Г. Юнгом четырех дихотомических признаков: «экстраверсия» – «интроверсия» (Extraversion – Introversion), то есть предпочтительная установка; «ощущение» – «интуиция» (Sensing – Intuition), то есть предпочтительный способ восприятия информации; «мышление» – «чувство» (Thinking – Feeling), то есть предпочтительный способ принятия решений; «рациональность» – «иррациональность» (Judging – Perceiving), то есть предпочитаемый способ ориентации в окружающем мире. Сочетание предпочтений одного из полюсов каждой из четырех шкал дает обозначение одного из 16 типов. Д. Кейрси выделил и придал особое значение двухбуквенным сочетаниям, отражающим психологические портреты, отличающиеся ценностно-мотивационными особенностями: SJ (сенсорно-планирующий тип), NF (интуитивно-чувствующий тип), NT (интуитивно-логический тип), SP (сенсорно-спонтанный тип).

Описание выборки. В исследовании приняли участие студенты I курса технических, экономических, гуманитарных специальностей НГТУ. Общий объем выборки – 302 чел. Возраст – от 16 до 20 лет.

Результаты исследования: описание и обсуждение. В результате разделения выборки с учетом правила нормального распределения на группы с низким и высоким уровнем толерантности мы обнаружили следующее распределение групп психологических типов SJ, NF, NT, SP (рис. 1).

Нами обнаружено, что в группе с низким уровнем толерантности по сравнению с группой высокотолерантных студентов достоверно больше количество субъектов сенсорно-спонтанного типа SP ( $\phi_{эмп} = 2.44$ ;  $p < 0,01$ ). Поскольку для данного типа характерно наличие прагматических установок, ориентация на спонтанные поступки и импульсивность в процессе общения [Овчинников, 2003, с. 31], данные типологические особенности создают препятствия для проявления толерантности в межличностном взаимодействии.

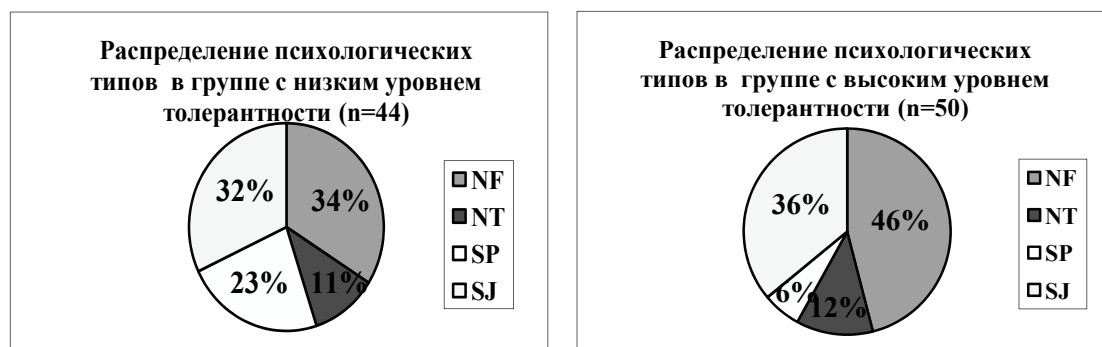


Рис. 1. Распределение психологических типов в группах с низким и высоким уровнем толерантности

Как показал корреляционный анализ полученных результатов, существует статистически значимая взаимосвязь толерантности с показателями интеллектуальных стилей мышления: прямая взаимосвязь с **идеалистическим стилем мышления** ( $r_p = 0,17$ ,  $p < 0,01$ ) и обратная взаимосвязь с **прагматическим стилем мышления** ( $r_p = -0,20$ ,  $p < 0,01$ ).

Указанные результаты свидетельствуют о том, что наиболее интолерантными являются студенты, в интеллектуальной сфере которых выражены стратегии **прагматического стиля**. Этот результат можно объяснить тем, что стратегии прагматического стиля основаны на **эклектическом подходе**, что отражается в стремлении к соединению разнородных, зачастую противоположных взглядов с целью получения выгоды [Холодная, 2002, с. 239]. Возможно, данные стратегии отражаются в стремлении к негуманным, манипулятивным действиям в межличностном взаимодействии, что препятствует толерантному взаимодействию. Отсюда следует, что для толерантных студентов характерны качественно другие стилевые особенности, что подтверждает обнаруженная прямая взаимосвязь толерантности с **идеалистическим стилем мышления**. Поскольку стратегии идеалистического стиля основаны на **холистском (или ассимилятивном) подходе** [Холодная, 2002, с. 238], предпочтение данного стиля отражается в интересе к человеческим ценностям, мнениям окружающих людей и ориентации на поиск средств для достижения согласия, что способствует выраженности толерантности.

Учитывая, что типы SP, несмотря на значимо бóльшую представленность в группе низкотолерантных студентов, выявлены и в группе с высокой толерантностью, а представленность типов SJ, NF, NT не является статистически значимо различной по количественному составу в группах с низким и высоким уровнем толерантности, мы изучили особенности когнитивной и ценностно-мотивационной сферы студентов типологических групп SJ, NF, NT, SP с низким и высоким уровнем толерантности (табл. 1, 2, 3; рис. 2).

При распределении типов внутри типологических групп с низким и высоким уровнями толерантности нами выявлено, что **студентов группы SJ с высокой толерантностью** отличает от студентов группы SJ с низкой толерантностью бóльшая выраженность типологической характеристики «**чувство**» как функции принятия решения в структуре психологического типа (табл. 1). Получается, что толерантность внутри типологической группы SJ связана с выраженностью ориентации на чувства и субъективные оценки при принятии решения.

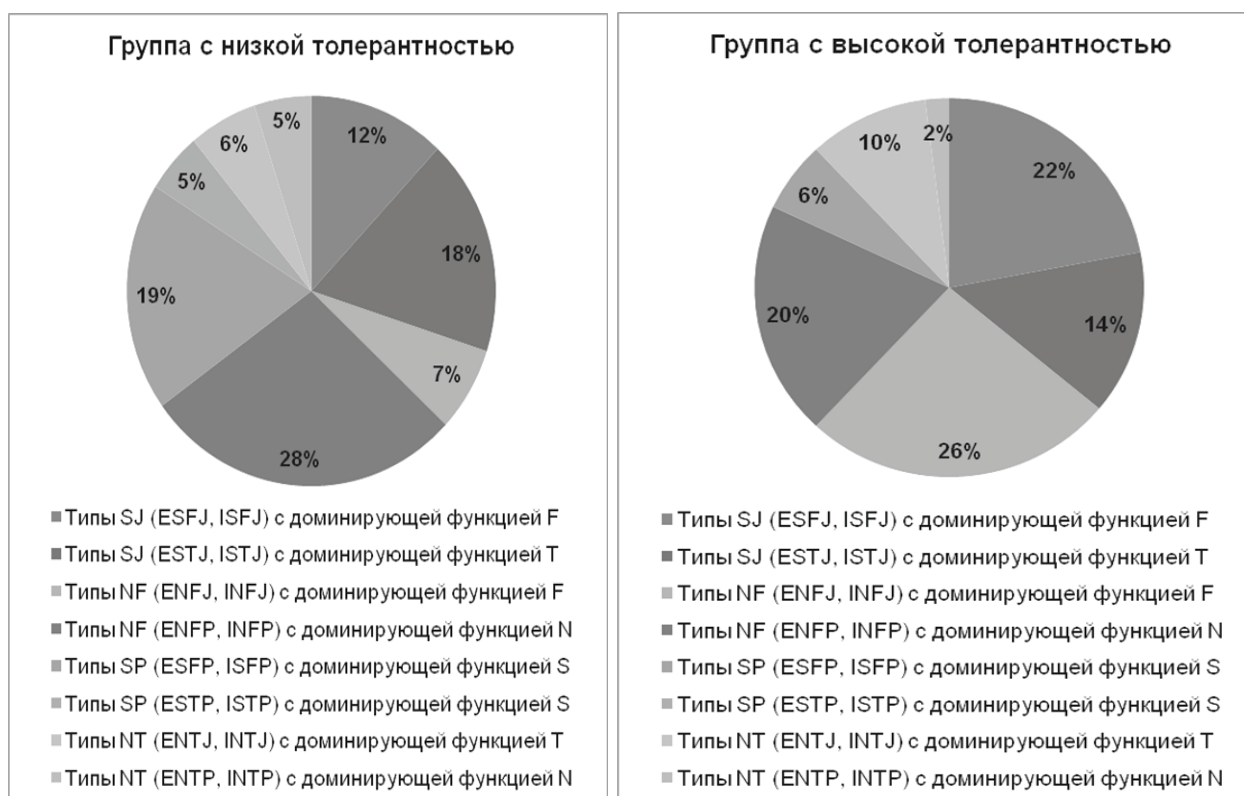


Таблица 1

**Значимые различия в группах типов с высокой и низкой толерантностью по характеристикам структуры психологического типа**

Характеристика типа личности	Достоверность различий между группами			
	SJ <sub>1</sub> – SJ <sub>2</sub>	NF <sub>1</sub> – NF <sub>2</sub>	NT <sub>1</sub> – NT <sub>2</sub>	SP <sub>1</sub> – SP <sub>2</sub>
<b>«Чувство»</b>	*U <sub>эмп</sub> = 72, p < 0,04	–	–	–

Условные обозначения: SJ<sub>1</sub>(n = 18), NF<sub>1</sub>(n = 23), NT<sub>1</sub>(n = 6), SP<sub>1</sub>(n = 3) – группы с высокой толерантностью; SJ<sub>2</sub>(n = 14), NF<sub>2</sub>(n = 15), NT<sub>2</sub>(n = 5), SP<sub>2</sub>(n = 10) – группы с низкой толерантностью; \* – средние значения показателей характеристики типа по тесту Д. Кейрси выше в группе с высокой толерантностью.



*Рис. 2. Распределение психологических типов в группах с низким и высоким уровнем толерантности*

Поскольку среди **студентов группы NF с высокой толерантностью** значимо больше типов с доминированием функции **«чувство»** в структуре психологического типа ( $\varphi_{эмп} = 2,58$ ,  $p < 0,004$ ), следует, что у **студентов с типом NF толерантность связана с преобладанием функции «чувство»** и, как следствие, с направленностью внимания на собственные чувства и чувства других людей при принятии решения.

**В группе студентов SP**, наоборот, типы с характеристикой **«чувство»** значимо преобладают **в группе с низкой толерантностью** ( $\varphi_{эмп} = 1,97$ ,  $p < 0,03$ ). Однако заметим, что у студентов с типом SP характеристика **«чувство»** является вспомогательной функцией (в отличие от толерантных студентов SJ и NF типа), а доминирующей является функция **«ощущение»**, что свидетельствует о приоритете эмпирического способа познания и опоре на факты и способствует реалистичному,

практичному подходу в различных жизненных ситуациях. Поэтому, можно предположить, что в группе студентов с сенсорно-спонтанным типом SP сочетание характеристики «чувство» с доминирующей функцией «ощущение» будет способствовать прагматической направленности и, как следствие, препятствовать толерантному общению с окружающими.

Мы также обнаружили значимые взаимосвязи толерантности со стилями мышления у студентов исследуемых типологических групп (табл. 2).

Таблица 2

**Корреляционные взаимосвязи толерантности со стилями мышления в исследуемых типологических группах**

Стиль мышления	В группе SJ (n = 113)	В группе NF (n = 131)	В группе NT (n = 25)	В группе SP (n = 33)
Синтетический стиль	–	–	–	$r_p^* = -0,40$
Идеалистический стиль	$r_p^* = 0,19$	–	–	–
Прагматический стиль	$r_p^* = -0,24$	$r_p^* = -0,28$	–	–

Условные обозначения:  $r^*$  – корреляционная связь при уровне значимости  $p < 0,05$ .

Нами выявлено, что обратная взаимосвязь толерантности с прагматическим стилем мышления проявляется только в группах с типами SJ и NF. Возможно, это обусловлено типологическими особенностями, характерными для высокотолерантных студентов указанных групп (рис. 2; табл. 1). Получается, что выраженность характеристики «чувство» в структуре психологического типа в группах SJ и NF, отражающаяся в ориентации на чувства (собственные и других людей), на уровне интеллектуальных стилей мышления связана с отвержением стратегий прагматического стиля, ориентированного на сотрудничество, но с направленностью на получение выгоды. Кроме того, у студентов типа SJ толерантная позиция выражается не только в отвержении прагматического стиля, но и предпочтении стратегий идеалистического стиля.

В свою очередь, в группе с типом SP толерантности препятствует выраженность стратегий синтетического стиля, основанного на интегративном подходе и отражающегося в склонности к комбинированию идей, интересе к противоречиям и ориентации на максимально широкие обобщения [Холодная, 2002, с. 238]. Указанные особенности, в сочетании с доминированием функции «ощущение» и направленности на импульсивность в поведении у представителей типа SP, создают, на наш взгляд, основу для интолерантного поведения студентов сенсорно-спонтанного типа, что, вероятно, будет проявляться в проблемной ситуации в их открытой конфронтации и отсутствии внимания к чувствам и ценностям окружающих людей.

Мы также обнаружили, что толерантность имеет особенности взаимосвязи с показателями самоактуализации как особенностями ценностно-мотивационной сферы у студентов групп SJ, NF, NT, SP (табл. 3).

Полученный результат свидетельствует о том, что высокотолерантные студенты в группах с типом SJ и типом NF характеризуются выраженностью показателей самоактуализации, причем у студентов сенсорно-планирующего типа SJ толерантность связана с ценностью актуального момента жизни, верой в возможности человека, доверием к людям, ориентацией на познание, творческий подход, а у студентов интуитивно-чувствующего типа NF толерантность проявляет-

ся в ценности настоящего момента жизни и стремлении к аутентичному, открытому, искреннему взаимодействию с людьми.

Таблица 3

**Корреляционные взаимосвязи толерантности с показателями  
самоактуализации в типологических группах**

Показатель самоактуализации	В группе SJ (n = 113)	В группе NF (n = 131)	В группе NT (n = 25)	В группе SP (n = 33)
Ориентация во времени	$r_p^* = 0,27$	$r_p^{**} = 0,22$	–	–
Ценности	–	–	–	–
Взгляд на природу человека	$r_p^{**} = 0,19$	–	–	–
Потребность в познании	$r_p^* = 0,25$	–	–	–
Креативность	$r_p^* = 0,26$	–	–	–
Гибкость в общении	–	$r_p^{**} = 0,17$	–	–
Общий балл самоактуализации	$r_p^{**} = 0,20$	$r_p^* = 0,23$	–	–

Условные обозначения:  $r^*$  – корреляционная связь при уровне значимости  $p < 0,01$ ;  $r^{**}$  – корреляционная связь при уровне значимости  $p < 0,05$ .

Отсутствие взаимосвязи толерантности с показателями самоактуализации в группах NT и SP, возможно, связано с небольшим количеством испытуемых указанных типов. Однако это также может показывать, что самоактуализация у студентов указанных групп не всегда характеризуется конструктивным взаимодействием с окружающими людьми. Это можно объяснить тем, что представители типа NT отличаются независимостью мышления и поведения в связи с направленностью на познание окружающей действительности [Овчинников, 2003, с. 49], а представители типа SP ориентированы на действие и проявление спонтанности в своей деятельности [Овчинников, 2003, с. 31].

Выводы. Проведенное исследование показало, что уровень толерантности у студентов вуза связан с особенностями их познавательной картины мира, что находит отражение в стилевых особенностях личности: на уровне интеллектуальных стилей мышления выраженность толерантности проявляется в отвержении стратегий прагматического стиля мышления и предпочтении стратегий идеалистического стиля, а на уровне эпистемологических стилей, представленных типологическими особенностями по типологии К.Г. Юнга, – в выраженности характеристики в структуре типа, проявляющейся в субъективно-чувственной ориентации, а также достоверно меньшей представленности иррациональных типов среди высокотолерантных студентов. Резюмируя вышеизложенное, можно сказать, что *толерантность* – сложное и многогранное личностное качество, с одной стороны, отражающее направленность на конструктивное и гармоничное взаимодействие с окружающими людьми, а с другой – имеющее своеобразие проявления на психологическом уровне в зависимости от стилевых особенностей личности.

***Библиографический список***

1. Бахарева Н.К. Субъективное благополучие как системообразующий фактор толерантности : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Хабаровск. 2004. 22 с.
2. Овчинников Б.В., Владимирова И.М., Павлов К.В. Типы темперамента в практической психологии. СПб.: Речь, 2003. 288 с.
3. Психология личности: психолого-педагогические основы толерантности: учеб. пособие / Л.В. Меньшикова, О.С. Шемелина, Л.В. Кавун, Л.А. Аксенова. Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2004. 68 с.
4. Холодная М.А. Когнитивные стили: О природе индивидуального ума: учеб. пособие. М.: ПЕР СЭ, 2002. 304 с.
5. Юнг К.Г. Психологические типы. М.: АСТ: АСТ МОСКВА: ХРАНИТЕЛЬ, 2008. 761 с.

## ВЛИЯНИЕ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ НА ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ К ДОШКОЛЬНОМУ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ УЧРЕЖДЕНИЮ ЧАСТО БОЛЕЮЩЕГО РЕБЕНКА МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Адаптация, родительское отношение, часто болеющие дети, показатели адаптации, параметры адаптации, уровни адаптации, благоприятный прогноз адаптации, дезадаптация.*

Процесс адаптации к новым условиям детей и семьи в целом стал предметом изучения многих психологов, психиатров и социологов как в России, так и за рубежом (Н.М. Аксарина, 1977, В.А. Алямовская, 1999, Л.В. Белкина, 2004, Д.Н. Исаев, 2004, Г.В. Пантюхина, 2002, К.Л. Печора, 2001, Р.В. Тонкова-Ямпольская, 1985, Е. Шмидт-Кольмер, 1980, J. Bowlby, 1952, M. Rutter, 1972 и др.). Исследователи указывают на необратимость нарушений в личностном развитии ребенка в случаях отсутствия у него психологической готовности к переходу в новые социальные условия.

Особого внимания заслуживает проблема адаптации детей, имеющих соматические заболевания, поскольку ежегодно отмечается рост заболеваемости детей дошкольного и школьного возраста. Часто болеющими детьми (ЧБД) принято считать тех, кто страдает острыми респираторными заболеваниями четыре и более раз в году.

Момент поступления в ДОО для часто болеющих детей осложняется наличием в анамнезе острых или хронических психотравмирующих ситуаций. Также имеются данные, что повышенная заболеваемость сопряжена с изменением иммунной защиты организма. Как правило, часто болеющий ребенок попадает в «порочный круг»: на фоне ослабленного иммунитета он переносит заболевания, которые еще больше ослабляют иммунитет [Бадьина, 2007, с. 5].

Хроническая болезнь независимо от ее нозологии ставит ребенка в совершенно иную – дефицитарную – социальную ситуацию развития, которая, по мнению В.В. Николаевой, Г.А. Ариной (1987), характеризуется ограничением движений и познавательной активности ребенка, ограниченностью общения со сверстниками, инфантилизует ребенка [Николаева, 1987]. Одним из факторов, определяющих особенности адаптации дошкольника, является родительское отношение к нему (Н.М. Аксарина, 1977, Д.Н. Исаев, 2004, Е. Шмидт-Кольмер, 1980).

Родительское отношение – это система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера личности ребенка, его поступков (А.Я. Варга и В.В. Столин, 1986) [Варга, 1986]. Известно, что неэффективные, дисгармоничные типы родительского отношения могут привести к развитию у ребенка тревожности, психосоматических реакций, неврозов. Согласно данным исследований (Н.М. Аксарина, 1977, Д.Н. Исаев, 2004, Е. Шмидт-Кольмер, 1980), около 80 % родителей соматически больных детей реализуют стиль се-

мейного воспитания по типу гиперопеки, что проявляется в чрезмерном внимании родителей, удовлетворении всех желаний больного ребенка. Часто связь больного ребенка с матерью приобретает симбиотический характер, в результате ребенок не нарабатывает собственного опыта взаимодействия с людьми, нивелируется стремление к самостоятельности, что в значительной степени осложняет процесс адаптации к дошкольному образовательному учреждению.

Поэтому целью нашего исследования стало изучение влияния родительского отношения на особенности адаптации к ДОУ часто болеющих детей младшего дошкольного возраста. Исследование проводилось в течение 2008–2010 гг. на базе ДОУ № 182, ДОУ № 227, ДОУ № 307 общеразвивающего вида г. Красноярска с детьми 2,5–3,5 лет и их родителями. Использовались следующие методы:

1) теоретический анализ и систематизация имеющихся в психолого-педагогической и медицинской литературе данных о категории часто болеющих детей, об особенностях социально-психологической адаптации детей данной категории;

2) метод сбора эмпирических данных: медицинские карты и индивидуальные карты ребенка дошкольного возраста для оценки состояния здоровья (форма № 026/у); методики исследования особенностей адаптации часто болеющих детей к условиям ДОУ: «Карта готовности ребенка к поступлению в ДОУ» (Г.В. Пантюхина, К.Л. Печора, 1986); «Лист адаптации» (модифицированный с учетом оценки показателей адаптации) (Г.В. Пантюхина, К.Л. Печора, 1986; Н.В. Соколовская, 2008); анкета для родителей «Готов ли ваш ребенок к поступлению в ДОУ?» (Н.В. Соколовская, 2008); тест-опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин, 1988);

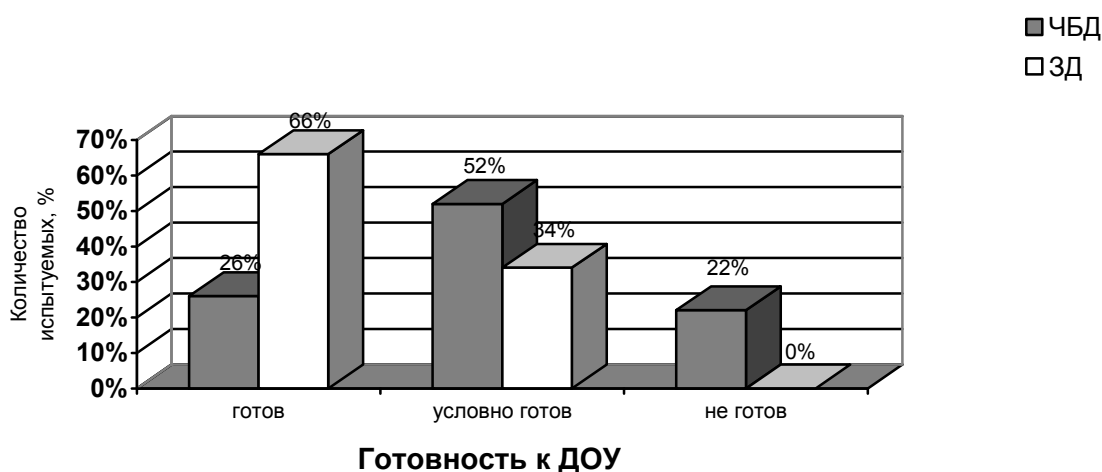
3) методы математической статистики: вычисление средней арифметической ( $M$ ) и ее ошибки ( $X \pm m$ ), среднего квадратичного отклонения ( $\delta$ ), сравнение результатов по  $t$ -критерию Стьюдента при 95 %-ном уровне значимости ( $p \leq 0,05$ ) и 99 %-ном уровне значимости ( $p \leq 0,01$ ), подсчет коэффициента корреляции  $r_s$ –Спирмена с целью выявить корреляционные связи.

В исследовании приняли участие 120 детей младшего дошкольного возраста и родители исследуемых групп детей (матери и отцы).

В экспериментальной группе 70 % детей наблюдались с диагнозом «часто болеющий ребенок» (обращение к врачу с заболеваниями органов дыхания, ОРВИ, ОРЗ 4–6 раз в году), 30 % часто болеющих детей имели диагноз «истинно часто болеющий ребенок» (обращение к врачу более 6 раз в году). Все часто болеющие дети на момент обследования находились в стадии ремиссии. Контрольную группу составили 60 относительно здоровых детей младшего дошкольного возраста.

Результаты первичной диагностики позволили определить особенности адаптации часто болеющих детей по нескольким параметрам: готовность поступления в ДОУ и прогноз адаптации; длительность и тяжесть этапов адаптации; уровень адаптации.

Полученная обобщенная характеристика готовности к ДОУ часто болеющих детей и их здоровых сверстников представлена на рис. 1.

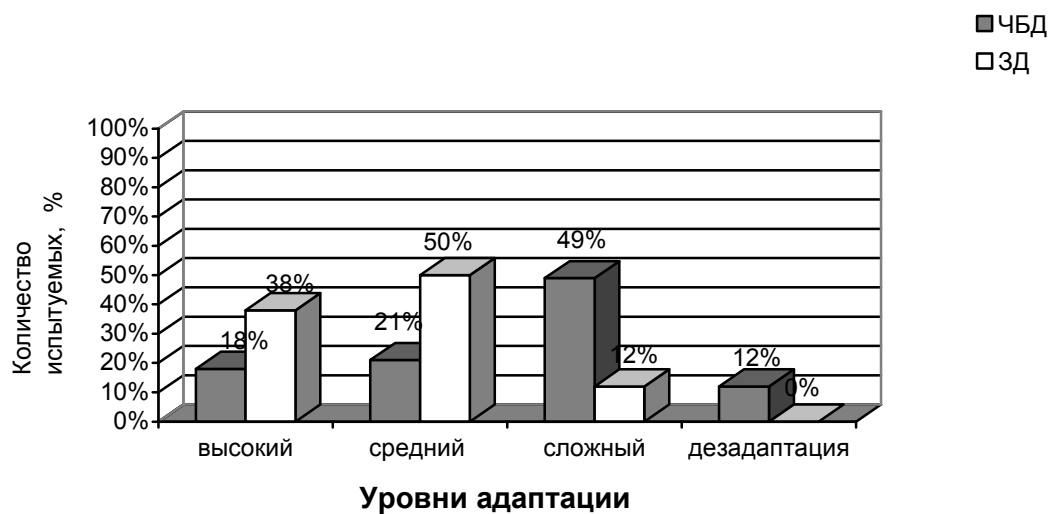


*Рис. 1. Распределение выборочной совокупности часто болеющих и здоровых детей младшего дошкольного возраста по определению готовности к поступлению в ДОУ (методика «Карта готовности к ДОУ» (Г.В. Пантюхина, К.Л. Печора, 1986))*

Полученные данные свидетельствуют, что 22 % часто болеющих детей не готовы к поступлению в ДОУ и имеют неблагоприятный прогноз адаптации, 52 % – условно готовы и лишь 26 % часто болеющих детей готовы к поступлению в ДОУ. Показатели готовности здоровых сверстников значительно выше (66 % – готовы; 34 % – условно готовы), что указывает на благоприятный прогноз адаптации здоровых детей младшего дошкольного возраста.

Качественный анализ результатов исследования по методике «Карта готовности к ДОУ» Г.В. Пантюхиной, К.Л. Печоры (1986) показал, что особенностью соматически больных детей является аффективная привязанность к взрослому, которая проявляется в нежелании ребенка оставаться на некоторое время без близкого взрослого, в эмоционально негативных реакциях (крик, плач) при его уходе, а также эмоциональном отвержении по его возвращении. Данный показатель отмечен у 60 % часто болеющих детей. Гипертрофированная привязанность к матери обусловлена соматическим состоянием, при котором мать проявляет чрезмерную заботу и опеку, ребенок становится зависимым от нее, неуверенным в себе [Николаева, 1987]. Анализ результатов исследования также указывает на отсутствие самостоятельности в игровой деятельности и опыта общения со сверстниками у 42,5 % часто болеющих детей.

Обобщенная характеристика уровня адаптации часто болеющих детей и их здоровых сверстников представлена на рис. 2.



*Рис. 2. Распределение выборочной совокупности часто болеющих и здоровых детей младшего дошкольного возраста по определению уровня адаптации (методика «Лист адаптации» (Г.В. Пантюхина, К.Л. Печора, 1986, Н.В. Соколовская, 2008))*

Уровень адаптации младших дошкольников определялся путем суммирования баллов по следующим показателям: аппетит, сон, социальные контакты ребенка, эмоциональное состояние, длительность периода адаптации. Анализ показателей позволяет сделать вывод о наличии высокого (легкая адаптация), среднего (адаптация средней степени тяжести), низкого (тяжелая адаптация) уровней адаптации, а также дезадаптации (невозможность посещения ДОО). Наличие сложного уровня адаптации выявлено у обеих категорий детей, однако у часто болеющих детей этот показатель на 37 % выше, а также у 12 % часто болеющих дошкольников выявлен уровень дезадаптации.

Наряду с полученными качественными данными по методикам «Карта готовности к ДОО» и «Лист адаптации» с помощью методов математической статистики (подсчет критерия Стьюдента) была определена достоверность различий в особенностях адаптации исследуемых групп детей.

На основании анализа статистических данных по методике «Карта готовности к ДОО» выявлено наличие достоверных различий (на уровне 95 и 99 % значимости) между показателями готовности к ДОО у часто болеющих и здоровых детей. Результаты выявленной достоверности различий в показателях адаптации по методике «Лист адаптации» свидетельствуют о наличии достоверных различий (на уровне 99 % значимости) в показателях адаптации часто болеющих детей и их здоровых сверстников.

На основании анализа качественных данных можно констатировать следующее: в процессе адаптации часто болеющего и здорового дошкольника наблюдаются индивидуальные различия относительно динамики и особенностей прохождения каждого этапа адаптации. Первый (острый) этап адаптации (в среднем один месяц), характеризуется нестабильностью всех показателей адаптации, особенно физиологических показателей (аппетит, сон) и эмоционального состояния ребенка как здорового, так и соматически больного. У 72,5 % часто болеющих детей отмечены отрицательное эмоциональное состояние, сопровождающееся кри-



ком, плачем при разлуке с близким взрослым, а также стойкое нарушение аппетита и сна. У здоровых сверстников данные проявления наблюдаются в 55,8 % случаев, однако показатели стабилизируются в более короткий временной срок. На втором этапе (подостром) (3–5 месяцев) нестабильностью характеризуются социальные контакты ребенка со сверстниками и взрослыми, что было отмечено у 68 % часто болеющих детей, при этом наблюдались негативные поведенческие реакции относительно сверстников, проявлялось нежелание вступать во взаимодействие со взрослыми, а зачастую даже и с родителями. У здоровых детей негативные поведенческие реакции на этом этапе наблюдались в 42,3 % случаев, стабилизация показателей наблюдается в течение 2,5 мес.

Согласно исследованиям Л.Г. Голубевой, Р.В. Тонковой-Ямпольской (1987), Д.Н. Исаева (1984) картина и динамика адаптационного процесса часто болеющих детей определяется наличием таких особенностей, как выраженная тревожность, боязливость, неуверенность в себе, быстрая утомляемость, что значительно осложняет и увеличивает длительность прохождения каждого этапа адаптации. Хронические соматические заболевания, по мнению А.Е. Личко, Н.Я. Иванова (1976) могут приводить к астенизации и невротизации, что указывает на то, что само наличие соматического заболевания создает неблагоприятные условия для процесса адаптации. Эти выводы согласуются с данными о наличии зависимости между тяжестью прохождения адаптации и степенью расстройств функций организма и систем [Исаев, 1984]. С точки зрения ряда авторов (Н.М. Аксарина, 1977, Л.В. Белкина, 2004 и др.), здоровый, хорошо развитый ребенок обладает большей функциональной активностью всех систем организма, в том числе и системы адаптационных механизмов, что позволяет легче приспособливаться к новым условиям в ДОУ.

Специфику родительского отношения к детям младшего дошкольного возраста мы определяли с помощью методики «Опросник родительского отношения» (А.Я. Варга, В.В. Столин). Опрос проводился среди родителей (матерей и отцов) исследуемых групп детей. Полученные обобщенные результаты представлены на рис. 3.

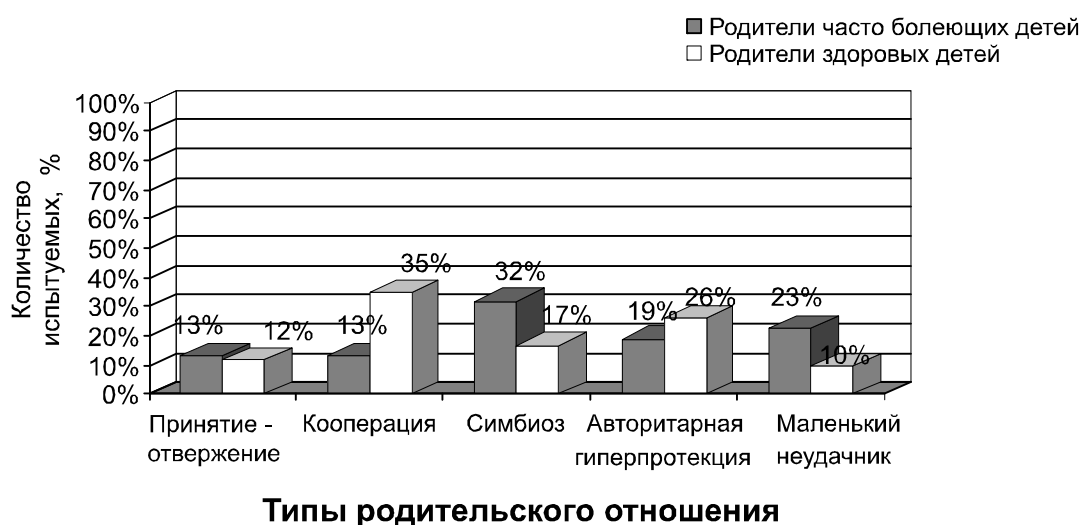


Рис 3. Распределение выборочной совокупности родителей по определению типа родительского отношения к ребенку (методика «ОРО»)

На основании анализа количественных данных можно констатировать: преобладающим типом родительского отношения к часто болеющему ребенку младшего дошкольного возраста у родителей является «симбиоз» (32 %). Данный тип родительского отношения проявляется в том, что родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится оградить его от любых трудностей, инфантилизует его, что указывает на неэффективное родительское отношение к ребенку. (А.Я. Варга, 1985, А.И. Захаров, 1988, А.С. Спиваковская, 2000 и др.) [Варга, 1985]. У родителей здоровых дошкольников преобладающим типом родительского отношения к ребенку является «кооперация» (35 %). Такой тип родительского отношения проявляется в общей положительной установке родителей на ребенка, поощрении его инициативы и самостоятельности, стремлении быть с ним «на равных». Следовательно, можно сделать вывод об эффективности родительского отношения к здоровым детям.

С помощью методов математической статистики были определены достоверные различия в особенностях родительского отношения к часто болеющим и здоровым детям. Анализ полученных статистических данных выявляет достоверные различия (на 95 и 99 %-ном уровне статистической значимости) между выраженностью показателей родительского отношения к часто болеющим и здоровым детям младшего дошкольного возраста. С помощью методов математической статистики (подсчет коэффициента корреляции  $r_s$  Спирмена) были выявлены особенности взаимосвязей между особенностями адаптации (готовность к ДООУ, уровень адаптации) часто болеющих детей младшего дошкольного возраста и особенностями родительского отношения к ним.

При анализе особенностей взаимосвязей между типами родительского отношения и особенностями адаптации к ДООУ часто болеющих детей младшего дошкольного возраста выявлена тесная прямая корреляционная связь между: *низким уровнем готовности к ДООУ* (неблагоприятным прогнозом адаптации) и типом родительского отношения «симбиоз» и «маленький неудачник» ( $p \leq 0,05$ ); *тяжелым уровнем адаптации к ДООУ* и типом родительского отношения «симбиоз» и «принятие – отвержение» ( $p \leq 0,05$ ); *дезадаптацией* и типом родительского отношения «симбиоз» ( $p \leq 0,01$ ); *кооперативным* типом родительского отношения и *легким уровнем адаптации с преобладанием положительного эмоционального состояния и активности при взаимодействии со сверстниками* ( $p \leq 0,05$ ).

Значимая обратная связь выявлена между *гиперсоциализацией* и высокой готовностью ребенка к ДООУ (благоприятный прогноз адаптации), а также *легким уровнем адаптации к ДООУ*.

Основными направлениями коррекционной работы определены следующие.

1. Оптимизация детско-родительских отношений посредством изменения неэффективного родительского отношения к часто болеющему ребенку младшего дошкольного возраста.

2. Коррекционно-развивающая работа по обеспечению благоприятной адаптации детей младшего дошкольного возраста с учетом этапов периода адаптации ребенка к ДООУ и специфических особенностей протекания каждого этапа у часто болеющих детей младшего дошкольного возраста.

### **Библиографический список**

1. Аксарина Н.М. Воспитание детей раннего возраста. М., 1977. 453 с.
2. Алямовская В.А. Ясли – это серьезно. М., 1999.

3. Бадьина Н.П. Часто болеющие дети. Психологическое сопровождение в начальной школе. М., 2007.
4. Варга А.Я. Структура и типы родительского отношения: дис. ... канд. психол. наук. М., 1986. 144 с.
5. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка: кн. для воспитателя дет. сада. М.: Просвещение, 1986. 128 с.
6. Исаев Д.Н. Психопрофилактика в практике педиатра. Л., 1984.
7. Николаева В.В. Влияние хронической болезни на психику. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1987. 168 с.
8. Пантюхина Г.В., Печора К.Л. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях: пособие для педагогов дошкол. учреж. М., 2002.
9. Педагогика детей раннего возраста / Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова. М., 2007.
10. Печора К.Л. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях. М., 2002.
11. Психология семьи и больной ребенок: хрестоматия. СПб.: Речь, 2007.
12. Развитие личности больного ребенка: сб. статей. Красноярск: РИО КГПУ, 2004.

---

# ФИЛОСОФИЯ

---

*А.Е. Галкина*

## РОЛЬ СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО МЕТОДА В ФОРМИРОВАНИИ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

*Формирование личности, духовное развитие, национально-культурная идентичность, идентификация, дихотомия «я – другой», сопоставительный метод, урок-сопоставление.*

Формирование национально-культурной идентичности является важным ценностно-смысловым ориентиром, неотъемлемым компонентом основного содержания воспитания современной личности. Национальная идея, лежащая в основе гражданских, нравственных ценностей, способствует духовному развитию, обеспечивая вместе с тем и духовное родство каждого человека со своей нацией и культурой. Проблема национально-культурной идентичности звучит особенно остро в современной жизни, где господствуют ситуация постмодерна, постулирующая принципы плюрализма, разнообразия, фрагментарности, поверхностности, отражающиеся на мироощущении современного человека; глобализационные изменения в разных сферах жизни человека, размывающие границы культурные, социальные, религиозные, национальные, вследствие чего наблюдается маргинализация сознания, «девальвация духовных ценностей». Эти обстоятельства создали проблему кризиса идентичности, т. е. разрыв не только семейно-родовых связей, но и историко-культурных. Сознание людей утрачивает такое понятие, как патриотизм – «нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь и преданность отечеству, гордость за его прошлое и настоящее, стремление защищать интересы родины» [Философский словарь, 1975, с. 11], следствием чего является утрата чувства принадлежности к своей общности. Эта ситуация подтверждает, что одним из главных направлений образовательной деятельности должно быть формирование культуры целостной жизнедеятельности личности, требующее оказания помощи учащимся в национально-культурной идентификации.

При национально-культурном самоопределении человек опирается на историко-культурный опыт своего народа, приобщаясь к наследию, представленному в гуманитарном цикле учебных заведений, сохраненному в музеях страны или города, участвуя в фестивалях, выставках и других мероприятиях. Осознание собственной национально-культурной идентичности – основа полноценной духов-

ной жизни человека. О. Платонов пишет: «Человек, лишённый национального сознания, ущербен и слаб, он превращается в игрушку внешних сил, глубина, полнота окружающей жизни не доступна ему. Ущербность и трагедия многих русских состояла в том, что они были лишены русского национального сознания...» [Порошин, 2001, с. 139]. Чувство национально-культурной принадлежности не всегда возможно привить, опираясь на сознание, что создает некоторые сложности в процессе формирования национально-культурной идентичности. Одним из возможных решений данной проблемы может быть применение сопоставительного метода.

Обращение к сопоставительному методу обусловлено природой идентичности. Пионер в исследовании феномена идентичности Э. Эриксон отмечает, что «...идентичность можно определить как отождествление себя (одного или многих) с кем-то и в чем-то и одновременно различение себя от кого-то и от чего-то» [Эриксон, 1996, с. 55], обозначая необходимость одновременного протекания процессов идентификации и сопоставления, последнее из которых позволяет установить различие. Развитие проходит с помощью рефлексии, происходящей на всех уровнях ментального функционирования, с помощью чего, как отмечает Э. Эриксон, индивид судит о самом себе в сравнении с «другим» и типологией, значимой для индивида. Архетип-дилемма «свое – чужое» является врожденным и наследуется по генетическим каналам, является инстинктивной реакцией, так как её можно обнаружить и у животных, которые также осваивают мир [Пелипенко, Яковенко, 1998, с. 15]. Образу «другого» в идентификационных процессах отводится важное место. Исследователи отмечают вариативность статусных характеристик и функций различных образов «другого». Современный социолог Л. Гудков предлагает следующую типологию: маргинал, другой, чужой и враг [Гудков, 2004, с. 561–565]. Таким образом, важным моментом в осмыслении идентичности является понимание того, что целостность, самоидентичность личности, принадлежащей к социокультурной группе, нации, обществу и т. п., возникает путем его противопоставления «другим».

Структурирование жизненного пространства в координатах «свое – чужое» характерно для человека с первобытнообщинного периода, когда на ранних стадиях филогенеза можно обозначить базовые координационные оси идентификационных процессов [Буровский, 1998, с. 163–175]. Со временем психологическая схема «мы – другие» обрела более выраженные культурные формы, наполняясь отличиями культурного характера: в деталях поведения, обрядах, нравах, прото-религиозных ориентациях и т.п. Осознание этих отличий становится предметом, с одной стороны, неприятия, с другой – социальной и культурной мобилизации «своих», т. е. носителей «своей идентичности». С.Л. Рубинштейн отмечал, что личностное самоопределение не может быть монологическим делом. Проблема самоопределения изначально представляет соотнесение с другими субъектами. Он утверждал, что «специфика человеческого способа существования заключается в мере соотношения самоопределения и определения Другими» [Рубинштейн, 1973, с. 237].

А.Г. Здравомыслова утверждает, что понятие «нация» носит референтный характер, то есть обязательно предполагает сравнение национального «мы» с инациональными значимыми «они». «Русские потому русские, что есть немцы» (Здравомыслова, 1996). В концепции В.С. Библера человек становится субъектом культуры, способным к самодетерминации своего осмысленного бытия, толь-

ко в процессе диалога, на грани своей и иных культур. Его мысль можно продолжить высказыванием Л.П. Карсавина, который также придерживался мнения, что именно в диалоге культур выявляется специфичность каждой из них, каждая начинает понимать своеобразие и неповторимость своего «лица». Немецкий политолог А. Нойманн отмечает: «...идентичность – это не данность, а отношение, постоянно формируемое и реформируемое в рамках определенного дискурса» [Neumann, 1993, с. 349]. Философия, рассматривая проблему идентичности, тоже делает акцент на субъектности, так как «идентичность – это не свойство (нечто присущее индивиду изначально), но отношение» (Малахов, 2001).

Формирование национально-культурной идентичности личности происходит в процессе национально-культурного сопоставления, результатом чего выступает дифференциация социокультурных сообществ, обусловленная культурными различиями, сопровождающаяся деперсонализацией (отделение от личности) членов «чужих» групп. Культура сама по себе не может вполне обеспечить целостность общности, если она не отражается в сознании и психологии людей как основа, объединяющая многие поколения «своих» и отличающая от «других» или «чужих». Самосознание личности не может существовать в вакууме, а формируется в контексте сравнения «Мы-группы» с «Они-группы». В связи с этим С. Хантингтон отмечает: «Идентичность требует дифференциации. Последняя, в свою очередь, требует сравнения, выявления признаков, по которым “наша” группа отличается от “их” группы. Сравнение порождает оценку: “наши” признаки лучше или хуже, чем “их” признаки? Групповой эгоизм ведет к логичному выводу: все “наше” намного лучше. ... Возникают стереотипы...» [Хантингтон, 1997, с. 57], которые укрепляют национально-культурную принадлежность.

В исследовании имеет значение аспект взаимосвязи, взаимодействия (или отношения) в процессе формирования национально-культурной идентичности личности. Появление отношений возможно при взаимной связи разных предметов, действий, явлений. В данном случае разность выражается в иной культуре, иных ценностях, иных стереотипах и т. п.

Метаоппозиция «свой – чужой» образует базовую основу мыслительной деятельности, в числе которой идентификационные процессы. Процессуальная сторона исследования требует введения понятия «идентификация», которое ряд ученых употребляют синонимично с термином «идентичность». Сегодня доминирует представление о различии между терминами «идентификация» и «идентичность», сообразно которому они определяются следующим образом: идентификация – это процесс установления соответствия одного объекта другому (какой-либо группе), а идентичность – это результат, полученный в ходе вышеуказанного действия. Идентификация – это процессуальная сторона национально-культурного определения личности, для которой характерна двуплановость: это отождествление себя с группой и отличие себя от типичных признаков члена группы, формирование оригинального образа. Приоритет отдается культурно-групповой идентификации, которая подразумевает различие «своих» от «чужих» на основании набора критериев, включающих в себя отношения со средой, с культурными традициями, с другими социальными группами, основу для самоуважения, специфичный менталитет и доминирующую систему ценностей [Пивоев, 2006, с. 11]. Идентификация считается многоуровневым процессом, включающим: сравнительное самоопределение «мы – они», понимание самотождественности, формирование национальной идеологии.

Исходя из вышесказанного, дихотомия «я – другой» является важным компонентом формирования национально-культурной идентичности, который необходим для идентификационного процесса. Критерием национально-культурной идентичности является личное убеждение на основе знаний, отношений, чувств, формируемых в процессе различения, сопоставления и сравнения. Реализовать подобный подход в педагогическом процессе с целью формирования национально-культурной идентичности возможно, используя сопоставительный метод.

Педагогическое направление компаративистики представляет собой педагогическую методiku, в основе которой лежат формы сравнительно-исторического метода, позволяющие выявлять с помощью сравнения общее и особенное в явлениях, ступени и тенденции их развития:

– *сравнительно-сопоставительный метод*, раскрывающий природу разнородных объектов;

– *историко-типологическое сравнение*, объясняющее сходство различных по своему происхождению явлений одинаковыми условиями генезиса и развития;

– *историко-генетический метод*, объясняющий сходство явлений как результат их родства по происхождению и др. [Советский..., 1981, с. 1271].

А.А. Реформатский, рассматривая вопрос о сопоставительном методе, разграничивает первые две формы сравнительно-исторического метода, раскрывая их сущность. Целью сравнительного метода, по его словам, является поиск схожего через отсеивание различного, в то время как сопоставительный метод ставит своей задачей последовательное определение контрастов и различий своего и чужого [Реформатский, 1987, с. 40]. Уходя истоками в исследования XVIII в. (А.Н. Веселовский и др.) и интенсивно развиваясь в XIX – первой половине XX вв. (Л.В. Щерба и др.), сравнительно-исторический метод получил широкое распространение в преподавании истории, иностранных языков, юридических наук, литературы на рубеже XX–XXI вв.

В формировании национально-культурной идентичности ведущим может являться сравнительно-сопоставительный метод, в частности сопоставительный. Только отождествление, выявление общего в категориях «свое» и «чужое» представляет трудности для решения поставленной цели. Выявление своеобразия, основанное на противопоставлении «своего» и «чужого», способствует более глубокому сознательному проникновению в свою культуру и появлению чувств и желания принадлежности к определенному культурному сообществу. Это не просто знакомство со своей и иной культурой, но и, по мнению Л.В. Щербы, «осознание своего мышления». Как и сравнение, сопоставление – универсальный способ мышления, который «помогает избавиться от устарелых стереотипов, пересмотреть некоторые оценки ... мы лучше осмысливаем незнакомое явление, когда сравниваем его со знакомым, и наоборот ... мы можем лучше уяснить даже то, что нам знакомо, сопоставляя его с незнакомым, но однотипным явлением» [Вульфсон, 2003, с. 53].

Данный метод реализовывается благодаря введению в педагогический процесс обобщающих уроков-сопоставлений в школе, в условиях вуза его можно применять во время практических занятий (семинар, коллоквиум и т. п.), спецкурсов. Таким образом, учебный процесс представляет собой деление на две части: в первой – при получении новой информации (комбинированный урок, урок изложения новых знаний, лекция и т. п.) выявляются общие черты, передается целостное представление об этих категориях, во второй – рассматриваются осо-

бенности каждой категории в отдельности (урок-сопоставление), что предполагает применение сопоставительного метода. Под категориями «свой – чужой» подразумевается содержание урока, посвященное в зависимости от предмета: творчеству того или иного деятеля, образу культуры, историческим процессам и т. п. своей страны («свой») и иностранной («чужой»). Основоположник сравнительной педагогики М.-А. Жюльен Парижский ввел термин «сравнительное воспитание», а так как формирование национально-культурной идентичности непосредственно касается процесса воспитания, данный взгляд на воспитание подтверждает правильность предполагаемого направления исследования. Применение сопоставительного метода способствует не только формированию национально-культурной идентичности личности, но также углубленному изучению предмета, усилению оценочных моментов в осмыслении материала и устранению дублирования сходного. Происходит решение воспитательных задач: формирования уважения к своей нации, культуре, чувства национально-культурной идентичности, а также толерантного отношения к другим культурам, нациям, народам.

### *Библиографический список*

1. Буровский А.М. Идиллический палеолит? // ОНС. 1998. № 1.
2. Вульфсон Б.Л. Сравнительная педагогика: история и современные проблемы. М.: УРАО, 2003. 232 с.
3. Гудков Л. Идеологема «врага» // Негативная идентичность. Статьи 1997–2002 годов. М., 2004.
4. Новая философская энциклопедия: в 4 т. / Ин-т философии РАН; Нац. общ.-науч. фонд; научно-ред. совет: предс. В.С. Степин, зам. предс. А.А. Гусейнов, Г.Ю. Семигин, уч. секр. А.П. Огурцов. М.: Мысль, 2001. 634 с. Т. II.
5. Пелипенко А.А., Яковенко И.Г. Культура как система. М.: Языки русской культуры, 1998. 371 с.
6. Пивоев В.М. Этнос и нация: проблемы идентификации. Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2006. 109 с.
7. Порошин В. Русская школа на Вологодчине // Народное образование. 2001. № 1.
8. Реформатский А.А. Лингвистика и поэтика. М.: Наука, 1987. 262 с.
9. Рубинштейн С.Л. Проблема общей психологии. М.: Педагогика, 1973. 424 с.
10. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохоров. М.: Советская энциклопедия, 1981. 1600 с.
11. Трансформационные процессы в России и Восточной Европе и их отражение в массовом сознании: матер. межд. симп. 24–25 мая 1996 г. М., 1996. С. 84.
12. Философский словарь / под ред. М.М. Розенталя. М.: Политиздат, 1975. 496 с.
13. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций и изменение мирового порядка (отрывки из книги) // Pro et Contra. Т. 2. № 2. М., 1997.
14. Эрикссон Э. Идентичность: юность и кризис: пер. с англ. М.: Прогресс, 1996. 152 с.
15. Neumann I.B. Russia as Central Europe's Constituting Other // East European Politics and Societies. 1993. Vol. 7. № 2.



## **ХОЛИСТИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА ЦЕЛОСТНОСТИ В ТВОРЧЕСТВЕ Н.Ф. ФЁДОРОВА И ЕЕ ЦЕННОСТЬ ДЛЯ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ**

*Ценность, холизм, редуционизм, целостность, методологический принцип, системный подход.*

Проблема, как мы её понимаем, состоит в установлении характера связи методологических аспектов вненаучного учения (на примере «Философии общего дела» Н.Ф. Фёдорова) и методологического принципа современной науки («системный анализ»).

Цель исследования заключается в аналитике обозначенной проблемы, в попытке конкретизации путей её решения.

Творчество Николая Фёдоровича Фёдорова имеет свойство, которое, вероятно, можно определить понятием «вневременность». Действительно, его идеи, резонансные в интеллектуальной среде, никогда полностью не укладываются ни в какие известные культурно-исторические контексты. Так, уже при жизни мыслителя его религиозные взгляды вызвали вполне понятное, предсказуемое и единодушное неприятие со стороны русской православной церкви, поскольку не соответствовали её каноническим представлениям.

Если посмотреть на творчество Фёдорова со стороны научного дискурса, то отношение к нему не будет выглядеть столь однозначным, хотя на протяжении многих десятилетий доминировала бескомпромиссная оценка творческого наследия Фёдорова, данная классической наукой, которая оперировала такими понятиями, как утопия, фантазия, мистицизм, прожектёрство и т. п. Постнеклассическая же наука демонстрирует достаточно лояльное отношение к идеям, вышедшим не из строго научного лона, а из иных, более широких культурных контекстов. К тому же в достижениях научно-технического прогресса конца XX – начала XXI вв. можно увидеть нечто, напоминающее праработы фёдоровских мечтаний. Достигнутые современной наукой результаты удивительным образом перекликаются с мечтаниями основателя русского космизма. Это крио- и нанотехнологии, геновая инженерия, клонирование, не говоря уже о практической космонавтике. Вряд ли будет преувеличением сказать, что описанные Фёдоровым соображения, постепенно обретают «плоть и кровь».

Что касается философского дискурса, то интерпретации творчества Фёдорова исследователями и вовсе неоднозначны, их диапазон простирается от идеалистических до грубо материалистических трактовок.

Очевидно, что, несмотря на всю разногласию в оценках, творчество Фёдорова не имело бы столь широкого резонанса, не влияло бы на многие выдающиеся умы, не имей, оно под собой определённой методологической основы. Интуитивно присущие Фёдорову, специально им не оговариваемые методологические представления никак нельзя отнести к разряду беспочвенного мудрствования. Напротив, его методологический подход, с одной стороны, глубоко укоренён в ис-

тории мысли, а с другой, и на это обратим особое внимание), – коррелирует с методологическими идеями современной науки.

Имеется в виду методологический подход, соотносимый с холистическим мировидением, хотя само понятие «холизм» Фёдоров не употреблял, предпочитая иные, например, *всеединство*. Всеединство – понятие многозначное, но наряду с другими значениями Фёдоров вкладывал в него и определённый смысл методологического порядка. Весь пафос автора «Общего дела» направлен на преодоление *разделённости*, которая проявляется повсюду: в обществе – в разделении между городом и деревней, между «учеными» и «неучеными», в деятельности, которая разделена на рефлексивно-теоретическую и механически-трудовую, бездуховно-практическую и т. д. Всё это частные проявления ненавистной разделённости мира, из которой проистекают все бедствия, весь трагизм человеческого бытия.

Фёдоров настаивает на том, что предпосылкой преодоления трагичности человеческого бытия является преодоление раскола. Ведь, по замыслу Творца, уверен Фёдоров, мир целостен; раскол является характеристикой *сущего*, *должное* же цельно. Причиной враждебной оппозиции между человеком и природой является человеческое неразумие. Человечество является органическим продолжением природы, оно призвано Творцом стать сознательным и активным коллективным субъектом, направляющим дальнейшую эволюцию природы по разумному пути.

Холизм представляет собой подход с выраженным акцентом на целостность, а не на её составные части. С точки зрения холизма в совокупности элементов, составляющих некую целостность, появляется новое качество, отсутствовавшее во входящих в неё элементах. Мысль о том, что объединение элементов в целостность ведёт к появлению нового качества, известна ещё со времён Аристотеля. Хотя мысль и не нова, но вполне современна. Разве она не иллюстрирует одну из важнейших идей системного подхода, являющегося методологическим инструментом современной науки?

В контексте фёдоровского учения обращает на себя внимание именно холистическое по сути понятие целостности, которое у Фёдорова означает синтез объективного и субъективного в своём содержательном аспекте и одновременно выступает организующим методологическим принципом.

В лексикон современной науки и философии термин «холизм» ввёл южноафриканский философ, государственный и общественный деятель Ян Христиан Смэтс (1870–1950).

В 1926 г. Я.Х. Смэтс написал книгу «Холизм и эволюция» [Smuts, 1926]. В ней он изложил своё понимание холизма как концепции, призванной, по его мысли, устранить противоречия во взглядах учёных (физиков, биологов, психологов), с одной стороны, и философов – с другой, на происхождение материальных, психических и духовных феноменов и на их развитие.

Концепция холизма, по Смэтсу, базировалась на следующих предпосылках. «Вселенная представляет собой иерархию сущностей, обладающих целостностью. Фундаментальной тенденцией Вселенной является созидание сущностей, обладающих целостностью. ...высшими в иерархии сущностей, обладающих целостностью, являются духовные сущности. ...созидание сущностей, обладающих целостностью, или холистическая тенденция является фундаментальной в природе и лежит в основе эволюции всего сущего» [Трифонов, 2009].

Смэтс, как видим, даёт идеалистическую интерпретацию холизма, который имеет глубокие корни, он господствовал в европейском мышлении начиная с античности (Платон) и до XVII столетия.

В Новое время холизм противостоял механицизму и редукционизму в философии и науке. Конкретным выражением холизма в разное время становились: *витализм*, настаивавший на принципиальной несводимости процессов жизни к физико-химическим процессам; *теория эмерджентной эволюции*, подчеркивающая качественное своеобразие живых организмов по сравнению с неорганической материей; *гештальтпсихология*, признававшая доминирование целостного восприятия по отношению к входящим в него ощущениям. В области социальных учений холизм проявлялся в разнообразных доктринах, обосновывавших примат общества, государства, этноса, класса по отношению к отдельным индивидам. В философии науки холизм выразился в т. н. «тезисе Дюгема – Куайна», в методологических концепциях Т. Куна, П. Фейерабенда и др. Таким образом, холизм представляет собой широкую мировоззренческую позицию, по-разному проявляющуюся в самых различных областях [Никифоров, 2009].

Таким образом, холизм можно определить как систему представлений о сущем, основанную на предпосылке о том, что все элементы сущего находятся в отношениях взаимодействия, то есть мир предстаёт как системная целостность.

Историческая судьба холистического мировоззрения не тривиальна: вытекая из мифологического синкретизма, холизм долгое время остаётся востребованным как в мировоззренческом, так и методологическом аспектах. Однако развитие науки и распространение редукционистских идей в Новое время привели к переоценке холизма как отдельной и не имеющей практической ценности метафизической концепции.

В настоящее время холизм получает новую, более глубокую разработку и уже предстаёт как парная категория редукционизму. Д.В. Карев пишет, что холизм и редукционизм представляют собой «... два взаимодополняющих подхода к попытке понять структуру реальности на определенном уровне. При этом редукционизм может быть полезен в предсказательном плане, а холизм – в объяснительном» [Карев].

Рассуждение Карева дополняет Е.И. Янчук; он пишет, что холизм может быть рассмотрен в различных ракурсах: как «...методологический принцип, в соответствии с которым "целое больше суммы своих частей". Противостоит редукционизму, ищущему специфику целого в составляющих его частях и сводящему мироздание к набору некоторых первичных элементов» [Янчук].

С другой стороны «... редукционизм и холизм, как анализ и синтез, должны быть рассмотрены как два комплементарных познавательных приема, эффективных при решении соответствующих проблем. С одной стороны, редукционизм позволяет решать структурного плана задачи и находить связи высших уровней с низшими. В свою очередь, холизм хорош при воссоздании целостной картины объекта или явления, особенно в функциональном отношении... Концепция холизма оказала заметное влияние на модели "творческой эволюции" Бергсона, "философию процесса" Уайтхеда, феноменологию, гештальтпсихологию, философию науки» [Янчук].

Философско-методологические рассуждения естественным образом находятся в непосредственной связи с оценками текущего культурно-исторического периода. Насколько распространённой, настолько и тривиальной является оценка сов-

ременной ситуации как кризисной: кризис многомерен, он затрагивает и экономику, и культуру. Признаки кризиса – раздробленность, отрывочность знаний, представлений, мозаичность суждений.

Данное мироощущение порождает радикальный взгляд на соотношение редукционизма и холизма как антиподов; с этой точки зрения, в настоящее время крайне актуализировалась проблема преодоления редукционизма. Мы наблюдаем «...переход редукционизма в свою противоположность – в целостные философии, в космизм, холизм...» [Портал Холизма]. «...самые глубокие корни современной ситуации надо искать в начале эпохи Возрождения, а одним из краеугольных камней философии Возрождения является парадигма редукционизма, упрощения. Редукционизм позволил создавать механические модели, ставшие основой современной техники, но его дальнейшее распространение породило фрагментарность знания» [Портал Холизма]. Пожалуй, высказывание чересчур категорично.

Тем не менее неудивительно, что в настоящее время холистские интенции востребованы самой объективной ситуацией, а также в связи с разработкой общей теории систем и синергетики.

Обратим внимание на следующее: абстрагируясь от содержательного мировоззренческого контекста, можно утверждать, что в методологическом аспекте традиционный холизм, парадигма целостности Н.Ф. Фёдорова и системный анализ современной науки имеют один и тот же антиредукционистский смысл. Подчеркнём также, что на рубеже XIX–XX столетий в углубление парадигмы целостности существенный вклад внесла философия русского космизма, и в частности творчество Н.Ф. Фёдорова.

Представляется, что в дальнейшем исследовании данной проблемы нужно будет искать ответы на вопросы: Каков характер связи между традиционным холизмом и системным анализом как методологическим принципом современной науки? Можно ли считать парадигму целостности Н.Ф. Фёдорова закономерным звеном в эволюции методологии на пути к постнеклассической научной методологии? Имеют ли фёдоровская интенция и фундаментальное понятие постнеклассической науки некоторую долю генетически обусловленной связи или же, несмотря на видимую аналогичность, по сути, должны рассматриваться как независимые образования?

Научная новизна исследования мы усматриваем:

– в попытке в некоторой степени отойти от устоявшегося, стереотипного рассмотрения творчества Н.Ф. Фёдорова как своеобразного, а по сути утопически-бесполезного и изолированного от магистрального течения (мейнстрим) философской мысли конца XIX – начала XX вв.;

– в рассмотрении творчества Н.Ф. Фёдорова не в содержательном, а в методологическом ракурсе.

Учение Н.Ф. Фёдорова, несомненно, отражает культурно-историческую ситуацию, характерную для России конца XIX – начала XX вв., когда воочию проявились исподволь копившиеся проблемы: этические, социальные, политические и пр. Крайне негативно оценивая ситуацию, русский мыслитель предпринял отчаянную и неординарную попытку повлиять на неё. Однако нельзя не подчеркнуть, что этот протест у Фёдорова получил выражение отнюдь не в рационалистической и даже не столько в утопической, сколько в наивно-мифологической форме.

***Библиографический список***

1. Карев Д.В. Редукционизм vs Холизм. URL: [http://zhurnal.lib.ru/k/karew\\_d\\_w/ii.shtml](http://zhurnal.lib.ru/k/karew_d_w/ii.shtml)
2. Никифоров А.Л. Новая философская энциклопедия, 2009. URL: <http://kph.npu.edu.ua/e-book/nfe/data/%D5.html>
3. Трифонов Е.В. Психофизиология человека: Русско-англо-русская энциклопедия. 13-е изд., 2009. URL: <http://www.tryphonov.ru/tryphonov/index.htm>
4. Портал Холизма. URL: <http://www.holism.ru/>
5. Янчук Е.И. Холизм. Новейший философский словарь [Электронный ресурс]. URL: <http://www.filosofiya.su>
6. Smuts J.C. Holism And Evolution. Macmillan, 1926. 384 p.

## АКСИОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ. СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ

*Духовные ценности, духовная культура, диалектический материализм, аксиология, истина, добро, красота.*

В условиях мирового экономического кризиса не только обостряется состязание между транснациональными корпорациями за невозобновляемые природные ресурсы для минимизации издержек производства, но одновременно усиливается конкуренция ценностей, которыми живут как разные государства, так и социальные группы в конкретном социуме. Конкуренция систем ценностей сопровождается интенсивными процессами десоциализации, связанными с производством «НИЧТО» (социальной формы, лишенной «КОНКРЕТНОГО ЦЕННОСТНОГО содержания», (выделено автором. – Ю.Р.) [Ritzer, 2004, p. 3], в которой человеческие отношения дегуманизируются, например: не-люди, не-услуги, не-вещи, не-места – наиболее показательные примеры «ничто»). В условиях глобализации человек порой не осознает, что его система ценностей формируется в хаосе политических, культурных, этнических и сексуальных идентичностей, сконструированном многообразии новых социальных сетевых отношений, когда кризис переживает не только мировая экономика, но и весь методологический инструментарий социальных и гуманитарных наук, поскольку методологический плюрализм де-факто обернулся методологическим хаосом [Ядов, 2003, с. 5–19]. Обращение к культурной основе социальных реалий актуально, поскольку процессы, происходящие в надстройке, имеют относительную самостоятельность по отношению к тенденциям в базисе (в материальном производстве), что подчеркивал Ф. Энгельс в письмах к В. Боргиусу, Й. Блоху, К. Шмидту, К. Каутскому.

Целью настоящей статьи является попытка выявить аксиологическую структуру духовной культуры с диалектико-материалистических позиций.

Мы согласны с А.К. Уледовым, М.С. Каганом, П.В. Симоновым, что в рамках диалектико-материалистического понимания природы социального духовность интерпретируется с гуманистических позиций и подвергается научному анализу, поэтому само понятие «духовность» не является чем-то чуждым и алогичным для марксизма [Каган, 1985, с. 93–102]

Следует особенно обратить внимание на то, что духовное производство не вторично, не второсортно, а обладает относительной самостоятельностью по отношению к материальному производству. Так, Ф. Энгельс в письме В. Боргиусу развивает эту мысль следующим образом: «Политическое, правовое, философское, религиозное, литературное, художественное и т. д. развитие основано на экономическом развитии. Но все они также оказывают влияние друг на друга и на экономический базис. Дело обстоит совсем не так, что только экономическое положение является причиной, что только оно является активным, а все остальное – лишь пассивное следствие. Нет, тут взаимодействие на основе экономичес-

кой необходимости, в конечном счете всегда прокладываящей себе путь» [Энгельс, 1966, с. 175].

Исследователи отмечают следующие подходы к интерпретации понятия «духовная культура»:

а) «процесс творческой активности личности, направленной на создание, расширение и усвоение духовных богатств;

б) исторически обусловленная совокупность жизненных стандартов, ценностей, идей, знаний, достижений в духовной жизни общества;

в) система ценностей, норм и образцов социального поведения личности, социального слоя или группы;

г) система развернутых человеческих способностей, связанных с состоянием духа и реализованных в деятельности» [Кулибаба, Калюжная, 2006, с. 88–89].

Ученые считают, что элементами культуры являются ценности, нормы и идеалы. Однако при изучении духовной культуры, на наш взгляд, стоит обратить внимание на вывод В. Брожика: ценности являются самым главным звеном указанной триады в социальном бытии, реализуемым в нормах и идеалах в силу своей осознанности и предельности, поэтому исследователь использует понятие «ценность» в качестве атрибута и через него характеризует природу «ценностной нормы» и «ценностного идеала» [Брожик, 1982, с. 132–159].

Функционирование системы духовных ценностей, образующих ядро духовной культуры, детерминировано не столько экономическими интересами, сколько духовными потребностями как индивида, социальной группы, так и общества в целом. Кроме того, можно говорить о диалектическом взаимодействии между духовными ценностями и духовными потребностями, к которым относятся потребность в адекватном познании мира (то есть потребность в истине), потребность в самопознании, потребность в труде, потребность в духовном общении, например в любви и дружбе, потребность в прекрасном. Формирование как духовных ценностей, так и духовных потребностей осуществляется в условиях максимальных биологических и духовных усилий.

В 90-е гг. XX в. В.В. Бибахин справедливо отмечал, что, в отличие от перелетных птиц, которые ежегодно во время тысячекилометрового перелета оказываются на пределе своих возможностей, большинство населения земли ленится и не в состоянии поставить себя не только на грань духовной, но даже биологической выносливости [Бибахин, 1991, с. 73]. Однако в 2000-е гг. ситуация изменилась, поскольку крайний динамизм современного мира является объективным фактором, детерминирующим смену нарциссического аллюра познавательным интересом, когда миллионы людей проявляют социальную активность. По этому поводу социолог М. Арчер замечает: «Впервые в человеческой истории рефлексивный императив касается ВСЕХ (выделено автором. – Ю.Р.)» [Archer, 2007, p. 33], то есть и ученые, и люди, не искушенные научным познанием, и те, кого интеллектуалы клеймят как конформных мещан-обывателей, сейчас ОБЪЕКТИВНО ВЫНУЖДЕНЫ задумываться о ценностных предпосылках своего бытия.

Под духовными ценностями исследователи понимают:

- 1) научные знания и способы их интерпретации (которые обобщенно и символично называют «Истиной»), причем не важно, как эти знания объективированы – устно, на печатном или электронном носителе – это когнитивный уровень духовной культуры;

- 2) представления о Прекрасном, Возвышенном (оформляющиеся в концепцию «Красоты») – эстетический уровень;
- 3) знания о добре и зле, убеждения (символично называемые «Добром») – моральные ценности – этический уровень [Анисимов, 1988, с. 40–52].

Таким образом, духовные ценности – это моральные, эстетические, политические, религиозные, философские и правовые идеи.

Истина, добро и красота как фундаментальные предельные ценности, являющиеся наиболее важными элементами ядра духовной культуры, воспроизводятся в абстрактно-логических образах сознания. Данная триада становится предметом философской рефлексии еще в античных философских концепциях, дальнейшую разработку получает в религиозно-идеалистических и материалистических учениях и актуальна по сей день [Каган, 1997, с. 10–11]. Причем В.Ф. Анисимов доказал в своем исследовании: Гегелем было выявлено единство ИСТИННОГО И ДОБРОГО, то есть невозможность расщепить значение (ценность) и знание (истинность), онтологически они едины: «...дурной человек это и не истинный человек: он не соответствует понятиям человека, в котором истинное и доброе находится в единстве [Гегель, 1929, с. 57]. «Истинное – категория познания, а доброе – ценностное определение» [Анисимов, 1988, с. 243]. Один и тот же предмет или личностное качество является духовной ценностью для индивида, у которого духовные потребности сформированы, для другого же этот предмет служит для удовлетворения потребностей более низкого ранга либо вообще не является объектом познания. Поскольку духовные ценности лишь косвенно связаны с предметно-практической деятельностью, исследователи подчеркивают их неутилитарный характер.

Спектр смыслов, вкладываемых разными социальными группами в слово «культура» даже в повседневной речи, свидетельствует о сложности и многоаспектности того фактора индивидуального и социального бытия, которое данное понятие отражает. Российский философ А.С. Кармин выделяет следующие виды дефиниций, каждый из которых раскрывает сущность конкретной грани культуры как многомерного феномена социальной реальности:

а) описательные определения в общих чертах перечисляют некоторые элементы культуры и ее проявления (например, обычаи и верования), но данный вид определений лишь схематично и неполно раскрывает суть культуры;

б) антропологические определения представляют культуру как «вторичную природу», то есть все то, что искусственно создано человеком, – мир вещей как результат сознательной деятельности людей;

в) ценностные определения характеризуют культуру как создаваемую людьми совокупность духовных и материальных ценностей;

г) нормативные – делают акцент на содержании культуры, которое представлено нормами и правилами, регламентирующими жизнь людей;

д) адаптивные – интерпретируют культуру как способ удовлетворения потребностей, свойственный человеку, как особый вид деятельности, с помощью которой он приспособливается к природным условиям;

е) исторические – выдвигают на первый план тезис о том, что культура прежде всего продукт истории общества и развивается путем передачи приобретаемого человеком опыта от поколения к поколению;



ж) функциональные – рассматривают культуру через функции, которые она выполняет в обществе, изучают взаимосвязь и единство этих функций в структуре культуры;

з) семиотические – характеризуют культуру как систему знаков, используемых социумом;

и) символические – в качестве ведущей характеристики выдвигают использование символов в культуре;

к) герменевтические – подчеркивают, что культура является множеством текстов, которые осмысливаются и интерпретируются людьми;

л) идеационные – определяют культуру как духовную жизнь общества, как аккумулярованные в социальной памяти продукты духовного творчества (идеи, способы действия, принципы, смыслы);

м) психологические – уделяют пристальное внимание связи культуры с психологией людей и видят в ней социально обусловленные особенности человеческой психики;

н) дидактические – понимают культуру как то, чему человек научился, а не унаследовал генетически;

о) социологические – рассматривают культуру как фактор, организующий жизнь общества, как совокупность социальных институтов, идей, принципов, которые обеспечивают коллективную деятельность людей [Кармин, 2006, с. 7].

Реализуя принцип дополнительности, современное обществоведение не абсолютизирует значимость какого-то одного вида определений как господствующего, а рассматривает каждый из них как имеющий рациональное зерно и обогащающий, уточняющий другие виды. На наш взгляд, классификация определений понятия «культура», предложенная А.С. Карминым, лаконична и эффективна, поскольку обоснована с позиции диалектической логики.

История термина «культура» прослеживается с античных времен, так как уже древние греки использовали два антонима: «*natura*» – природа и «*cultura*» – слово, первоначально означавшее «возделывание», «обработка», «улучшение». Причем, как показывают исследования, даже этимология слова «культура» этически нагружена, то есть в слове отражены моральные ценности. В рамках аксиологической трактовки культуры ценности – это только положительные значимости, а культура – социальное благо. На наш взгляд, данная позиция своими истоками уходит в предложенную Цицероном трактовку культуры как воспитания-возделывания души с помощью гуманитарного знания (философии). Синонимами культуры здесь являются такие категории, как воспитание, просвещение, образование, улучшение, то есть те понятия, онтологический смысл которых содержит моральные ценности. Мы согласны с этой исторической традицией рассмотрения феномена культуры в перфекционистском ключе (М.Т. Цицерон, Г.Ф.В. Гегель, П. Рикер, марксистская аксиология), когда ценностью является только положительная значимость. Именно это понимание природы ценности и культуры, на наш взгляд, соответствует интерпретации духовной культуры и духовных ценностей с позиции марксистской аксиологии.

При выявлении фундаментальных признаков понятия «духовная культура» некоторые авторы выдвигают тезис о том, что марксистское деление культуры на материальную и духовную ограничивает исследовательские возможности познания данного феномена, поскольку человек как творец культуры целостен, значит, и культура не должна делиться на материальную и духовную, а быть целос-

тной [Минюшев, 2009, с. 34]. Такие трактовки обусловлены пониманием материального с позиции вульгарного материализма и критикой марксизма, которая на современном этапе является интеллектуальной модой. Другая метафизическая крайность – считать всю культуру только духовной, то есть видеть ее истоки в идеальном: в этом случае сам термин «духовная культура» считается плеоназмом, такие определения культуры характерны для авторов, стоящих на идеалистических позициях [Порус, 2005, с. 25].

На наш взгляд, при исследовании духовной культуры необходимо учитывать, что объективным фактором, детерминирующим ее развитие, является материальное производство: создавая вторую природу (технику, вещи), человек постоянно изменяет себя, поскольку духовное производство (производство идей) является неотъемлемой частью материального, следовательно, принцип деятельности и деятельностная трактовка сущности культуры [Межуев, 1977, с. 68–75], разработанная советским обществоведением, остаются актуальными и по сей день. Любая концепция красоты всегда имеет материальное воплощение, то есть материальное выступает как способ передачи духовной ценности, как форма существования духовной ценности: каждый артефакт обладает субъективной определенностью (смыслом, значением), поскольку человек духовно обрабатывает его, то есть опредмечивает в нем свои идеалы, желания, представления, цели. Таким образом, наиболее научно обоснованная дефиниция в рамках деятельностной трактовки духовной культуры может быть сформулирована следующим образом: «духовная культура – это сфера человеческой деятельности, охватывающая различные стороны духовной жизни человека и общества. Духовная культура включает в себя формы общественного сознания и их воплощение в литературные, архитектурные и другие памятники человеческой деятельности» [Окладникова, 2008, с. 286].

В структуре духовной культуры системообразующие функции выполняют такие ценности, как добро, истина и красота. Именно на основе этих духовных ценностей формируются нормы и идеалы, функционирует духовность. Развитие духовной культуры общества непосредственно осуществляется в процессе и в структуре материального производства, поскольку предметно-практическая деятельность детерминирует развитие сознания, а значит, формирование идеальных по своей природе духовных ценностей как элементов духовной культуры.

### *Библиографический список*

1. Анисимов В.Ф. Духовные ценности: производство и потребление. М.: Мысль, 1988.
2. Биbihин В.В. Почему бытие есть? // Логос. Философско-литературный журнал. 1991. № 3. С. 73.
3. Брожик В. Марксистская теория оценки. М.: Прогресс, 1982.
4. Гегель Г.В.Ф. Сочинения. М.; Л., 1928. Т. I.
5. Каган М.С. О духовности: опыт категориального анализа // Вопросы философии. 1985. № 9. С. 93–102.
6. Каган М.С. Философская теория ценности. СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1997.
7. Кармин А.С. Культурология: учебник. 4-е изд., испр. СПб.: Лань, 2006.
8. Кулибаба С.И., Калюжная Н.А. Духовная культура современного российского общества: состояние и тенденции формирования (по материалам всероссийского социологического исследования). Астрахань: Изд-во ОПОУ ДПО АИПКП, 2006.
9. Межуев В.М. Культура и история. М., 1977.

10. Минюшев Ф.И. Социология культуры: учеб. пособие. 2-е изд., испр., доп. М.: КДУ, 2009.
11. Окладникова Е.А. Социология культуры: учеб. пособие. СПб.: СПбГИЭУ, 2008.
12. Порус В.Н. Обжить катастрофу. Своевременные заметки о духовной культуре России // Вопросы философии. 2005. № 11. С. 25.
13. Энгельс Ф. Письмо В. Боргиусу в Бреславль 25 января 1894 г. // Маркс К., Энгельс Ф. Собр. соч. 2-е изд., 1966. Т. 39. С. 174–177.
14. Ядов В.А. Возможность совмещения теоретических подходов // Социологический журнал. 2003. № 3.
15. Archer M.S. From High Modernity to Nascent Globalization: The New Reflexive Imperative and Transformations of Civil Society // The 8th European Sociological Association Conference. Conflict, Citizenship and Civil Society. Programme. Glasgow Caledonian University. 2007. 3<sup>rd</sup>–6<sup>th</sup> September.
16. Ritzer G. The Globalization of Nothing. University of Maryland: Pine Forge Press, 2004. P. 3.

## РЕЛИГИОЗНО-ОНТОЛОГИЧЕСКОЕ ИЗМЕРЕНИЕ ФЕНОМЕНА ДУХОВНОСТИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ФИЛОСОФИИ XIX ВЕКА

*Духовность, дух, душа, русская философия, социальность, ценностное содержание, нравственность, культура.*

На всём протяжении своего развития философская мысль России была теснейшим образом связана с религией. Эта связь носила не внешний, поверхностный характер, а вытекала из органической сущности религии и философии как форм духовной деятельности человека. Другой, не менее важной характеристикой русской философии является антропоцентризм, то есть ориентированность на человека, на его судьбу, смысл его жизни и смерти, на духовное наполнение его бытия. Поэтому вполне закономерно, что особое внимание она уделяет социальной теме, в которой проблемы духовности неразрывно связываются с действительной жизнью, глубоко и точно отражают картину своей эпохи, её высшие запросы, горести и радости.

Наиболее иллюстративным для предмета нашего исследования среди различных направлений русской философии был персонализм. В ряде работ и статей Л.М. Лопатин развивает идеи о субстанциальности сознающего «я» (души человеческой) и понимании причинности. Для него весь мир предстаёт как единый организм, центром которого является единственное абсолютное – Бог, творящий множественность существ мира, а личность является первичной творческой реальностью. Чтобы познать природу этих существ, Л. Лопатин обращается к внутреннему миру человека. Основные положения этих исследований изложены им в статье «Понятие о душе по данным внутреннего опыта». Проявления психической жизни изменяются каждую секунду и носят характер непрерывного исчезновения и обновления. Однако «я», которое переживает психические процессы, остаётся идентичным самому себе, поскольку является сверхвременной субстанцией. Субстанция лежит в основе явлений, поэтому она не может исчезнуть и переходит в дальнейшие процессы. «Наше “я” не только представление, – это не мираж, возникший на почве нашего самоопределения, – оно живая сила, внутренне единая и собою владеющая, от которой прямо зависит проявление всякой иной силы в нас. ...Душа без внутреннего единства немислима» [Лопатин, 1996, с. 64–65]. Увидеть «я» как субстанцию отдельно от физических процессов трудно, так же трудно сопоставить сверхвременное с временным процессом. Но нужно развивать в себе возможности такого наблюдения, чтобы понять своё подлинное содержание, обрести нравственную свободу, а значит, «овладеть» Духовностью.

Персоналистической, экзистенциальной, называет свою философию Н.А. Бердяев, исходя из концепции духовного субъекта в русле христианского мировоззрения. В качестве основного аксиологического ориентира он выдвигает идею творчества как откровения человека, как продолжающегося совместно с Богом творения. Продолжение этой идеи – тема свободы, которая была для него онтологической субстанцией духовного бытия и сущностью духовности человека. Создавая свободную христианскую философию, он представлял её как учение о ду-

хе, то есть о человеческом существовании, в котором раскрывается смысл бытия. Философия, по мнению Н.А. Бердяева, должна основываться на духовном опыте, она субъективна, а не объективна. Наука изучает внешний мир (природу) и не только не имеет никакого отношения к внутреннему духовному миру человека, но и противопоставлена ему. В то время как он является подлинным предметом философии, включая проблемы свободы, творчества, личности, духа, истории. В царстве духа разногласия преодолеваются любовью, а путь к его познанию лежит через жизненный опыт. Правит этим царством, по идее Н.А. Бердяева, Бог. Он сам и есть Дух, в своей сокровенной сущности иррациональный и сверхрациональный, выразить который без антиномии невозможно. «Но есть тайна, пред которой мы останавливаемся именно от глубины познания... Бог есть Тайна, и познание Бога есть приобщение к Тайне, которая от этого становится ещё более таинственной. Рациональное богопознание есть ложное богопознание, потому что оно снижает Тайну, отрицает Тайну Бога» [Бердяев, 1991, с. 94]. Бог реально присутствует в жизни святых, мистиков, людей высокой духовной жизни (тех, кто имел духовный опыт) и в человеческой творческой деятельности.

Божественная духовность связана с духовным бытием человека, в первую очередь посредством творчества. Философ полагал, что смысл и цель человеческой жизни не исчерпываются личным спасением. Своим предназначением человек призван к продолжению творения мира. Созданный Богом мир не завершён, он продолжает твориться, но уже человеком, который должен быть свободным от насилия, подавления, от превращения в часть машины, винтик. Человек всегда потенциально несёт в себе искру Божию: свободу и творчество. Опираясь на них, человек, при желании, свободно творит себя, выбирая между добром и злом. Творчество человека, продолжающего дело Бога, сообщает ему богочеловечность, человек реализует в себе образ Божий, тем самым реализуя и образ человеческий. Творчество – это проявление подлинной свободы, перехода из небытия в бытие, творчества из ничего в творчество из свободы. В отличие от Бога, по Н.А. Бердяеву, человек нуждается в материале. Будучи духовной по своей природе, творческая деятельность человека воплощается, объективизируется в предметах вполне материальных (картинах, книгах, вещах, машинах). Так утверждается царство самостоятельных, независимых от духа, и потому мёртвых объектов. Это настораживает мыслителя, и он одним из первых поднимает проблему вторжения машины в человеческий мир, пытается осмыслить последствия тотальной победы техники над духовным бытием человека. По его мнению, только культура, имея божественное происхождение, является бессмертной. Никакое господство техники её не уничтожит, она представляет собой вечный путь преобразования жизни, продолжает жить в «качествах», а не в «количествах». Божественная по смыслу и происхождению культура облагораживает цивилизацию, наполняет её духовным смыслом.

Большое место в проблеме духовности у Н.А. Бердяева занимает идея соборности. Соборность он понимал как внутреннее духовное изящество, стоящее за внешней церковностью, единение людей между собой и всех вместе – с церковью. Такое устремление, подчёркивал он, чисто русское, слово «соборность» не передаваемо на иностранных языках, православная религия не противопоставляет индивида и церковный авторитет. Ещё одна особенность бердяевской духовности – её особый гуманизм, пронизанный человечностью, единством, связью божественного и человеческого. Опираясь на сказанное, приходим к выводу о

том, что и к понятию духа, и к понятию души Н. Бердяев относится совершенно по-особому. Дух для него и Бог, и искра Божия в человеке, которую каждый из нас способен развивать, при желании, в свободном творчестве, тем самым продолжая дело Бога на земле. К душе мыслитель относится не как к безличностной субстанции, она для него наполнена национальным самобытным характером. Этот элемент слияния божественного и человеческого в совокупности с русским колоритом являются для Н. Бердяева основополагающими в ценностной иерархии Духовности.

Выдающийся представитель русской религиозной мысли В. Соловьёв рассматривал вопросы ориентированности на человека, его судьбу, смысла его жизни и смерти; социальной проблематики, связанной с действительной жизнью; осмысления русской истории, пути России и русского народа в мире. Им были разработаны основы учения о преображённой телесности, как необходимом условии достижения абсолютного нравственного идеала (теория богочеловечества), о Софии – премудрости Божией, о связи абсолютного Духа с миром (теория всеединства), концепция об эволюции и сущности единого исторического процесса (теория коэволюции). Следует отметить, что каждое из этих учений неразрывно связано с понятиями «дух», «душа», «духовность», «одухотворённость», с их аксиологическим содержанием. Эти термины не подвергаются специальной разработке, но стоят за каждым словом, каждой мыслью философа в его работах, письмах, стихотворениях. «Явление нового духовного человека во Христе есть средоточие всемирной истории. Конец и цель этой истории есть явление духовного человечества» [Соловьёв, 1998, с. 257].

Тема духовности, духовного возрождения человечества является ведущим мотивом всего творчества В. Соловьёва. «Духовное же начало именно в своей победе над враждебной природою должно показать своё превосходство, не истребляя и не поглощая эту побеждённую природу, а восстанавливая её в новом лучшем образе бытия. Воскресение есть внутреннее примирение материи и духа, с которыми она здесь становится одно как его реальное выражение, как духовное тело. Окончательная и отличительная истина христианства состоит в одухотворении и обожествлении плоти» [Соловьёв, 1998, с. 219]. Созданный Богом мир, полагал философ, это бесконечный процесс непрерывного развития, совершенствования, где человек – не безличный элемент, а необходимая часть мировой гармонии, истинного всеединства. Он соединяет в себе божественное и материальное, и на этом основана возможность познания божественного мира. Он познаёт его актом духа, выходящим за пределы действительности, который и называется верой. Лишь благодаря мистическому познанию, основанному на вере и непосредственном чувстве, человек способен приподняться над своим природным миром и стать существом духовным, тождественным (адекватным) божественному, богочеловеком. Человек подобен Богу, но в нём не развита, не выявлена божественная потенция. Мы бы сказали – духовный потенциал, актуализация которого приводит к тому, что мысли и деяния человека, его дух будут вечно служить обществу. И всё же ядром, основой мироустройства является сам человек как существо, духовно связанное с Богом, как необходимый элемент нераздельного существа Бога и Мира. Мыслитель уверен в возможностях души абсолютного человека как духовного центра мироздания, обеспечивающего Всеединство.

Особое место В. Соловьёв отводит богословскому знанию. Это мистическое знание, которому соответствует Вера. Она позволяет нам убедиться в объективном

существовании внешнего мира и божественного начала, в возможности восхождения каждого из нас к Абсолютному Духу и достижения полного единения с ним. «...Полное благо человека ...определяется такими началами, которые находятся за пределами как природного, так и человеческого мира, и только такое общество, которое основывается непосредственно на отношении к этим трансцендентным началам, может иметь своей прямой задачей благо человека в его целостности и абсолютности. Таковым должно быть духовное общество или церковь» [Соловьёв, 1998, с. 80]. Вечное искание этого пути, обретение духовной свободы, освоение общезначимых ценностно-смысловых установок для каждой личности в отдельности и для всего общества в целом – так представляет себе освоение пространства Духовности В. Соловьёв.

Продолжателем этих идей В. Соловьёва по праву считается П.А. Флоренский. Поэтому естественно, что в соответствии со своим мировоззрением и деятельностью учение он строит на основе религиозного опыта. Приобщение к вере даёт нам новую жизнь – жизнь в Духе. Философ рассматривает развитие мира не сквозь призму логических построений, а как стихийный процесс течения жизни. И только благодаря стремлению к истине можно противостоять хаосу, всеобщему уравниванию, можно утверждать творческое, разумное начало. Постигание истины как абсолютной реальности, сверхрациональной ценности происходит через религиозное переживание, которое подтверждает единство всех форм Духа, определяемое верой в единого Бога, творца мира: «Но полнота всего – в Иисусе Христе, и потому ведение можно получить лишь через Него и от Него» [Флоренский, 1990, с. 13]. Познание истины духа, по П. Флоренскому, возможно как результат связи Бога и Человека, оно обязательно предполагает живое нравственное общение личностей. Все сотворённые личности – это индивиды, сосуществующие друг с другом. Их разобщённость помогает преодолеть любовь, которую нужно развивать в себе. Только познавший Бога человек может любить истинной, духовной любовью, которой сопутствуют Красота и Добро. Философ пишет: «Истина, Добро и Красота – это метафизическая триада есть не три разных начала, а одно. Это – одна и та же духовная жизнь, но под разными углами зрения рассматриваемая. Духовная жизнь, как из Я исходящая, в Я своё средоточие имеющая – есть Истина. Воспринимаемая как непосредственное действие другого – она есть Добро. Предметно же созерцаемая третьим, как во-вне лучащаяся – Красота» [Флоренский, 1990, с. 75]. Эти основополагающие начала (Красота, Любовь и Добро, Истина), по мнению П. Флоренского, представляют собой разные грани единой Духовной жизни (и, на наш взгляд, раскрывают ценностное наполнение духовности).

Одна из интересных идей П. Флоренского, идея антиномичности, затрагивает отношения Бога и мира, Духа и плоти. Но все несовместимые для разума положения снимаются, совмещаются и уравниваются в вере. Здесь необходимы само-преодоление, свободное подвижничество. Эти качества, как и вдохновение, творчество, возможность самоопределения, даются человеку от Духа святого. П. Флоренский особое значение придавал различным проявлениям человеческой культуры, поскольку их можно преобразовать в христианском духе, сделать полезными (поставить на службу) для культуры духовной, для религии. Самой главной опасностью он считал бездуховность человеческой жизни, культуры. Она приводит к непоправимым последствиям – хищническому разграблению природы, бездушному формальному искусству, к науке, оторванной от челове-

ческих судеб. Только благодаря религии и истиной духовной любви возможно установление всеединства Бога как Духа и мира, как плоти. По мнению философа, они спасают нас от нас самих, спасают наш внутренний мир от таящегося в нём хаоса. В то же время, водворяя мир в душе каждого отдельного индивида, умиротворяют и общество, и всю природу в целом.

Свободным религиозно-нравственным мыслителем был также Н.О. Лосский. Философ вводит понятие субстанциальных деятелей, творящих все события и процессы, влияющих на ход событий в мире. К ним относятся Бог, Дух, душа и материя. Они беспредельно богаты по содержанию, и хотя как носители творческих сил индивидуальны и независимы, образуют единое бытие. Духовные начала пронизывают весь мир и служат его основой во всех областях. Философ противопоставляет телесное начало духовному и душевному, говоря, что последние не имеют пространственной формы, делая акцент на их аксиологическом содержании. «К области духовного относится вся та непространственная сторона бытия, которая имеет абсолютную ценность» [Лосский, 1998, с. 73]. Для Н.О. Лосского это деятельность, в которой осуществляются святость, нравственное добро, открытие истины, художественное творчество, создающее красоту, и связанные с этими переживаниями возвышенные чувства. Духовность и дух у него тождественны и состоят из идей и идеальных основ мира.

Значительный интерес представляет для нас исследование Н.О. Лосским нравственно-психологического своеобразия души русских людей в работе «Характер русского народа». По его словам, «...некоторые свойства лиц, входящих в общественное целое, принадлежат также и самому этому целому. Поэтому иногда я буду говорить не только о характере русских, но и о характере России как государства» [Лосский, 1991, с. 238]. Следует оговориться, что философ отдаёт предпочтение понятию «характер русского народа», а не «душа». Возможно, при всём тождестве этих понятий, для Н. Лосского душа слишком сближается с телесным, имеющим относительную ценность. Тогда как характер (личности, нации, государства) связан с возвышенными чувствами и стремится к духовному.

Основным свойством русского народа мыслитель называет религиозность, связанное с ней искание абсолютного добра, Царства Божия и смысла жизни. У русского человека ярко выражена способность к высшим формам опыта – нравственному, эстетическому, религиозному, к философскому умозрению и чуткому восприятию чужой душевной жизни, откуда получается живое индивидуальное общение с людьми. Следующая черта – могучая сила воли русского народа. Отсюда возникают страстность, максимализм и экстремизм, которые иногда, вследствие равнодушия к несовершенному добру земной жизни, приводят к лени, пассивности, невыработанности характера, недостатку самодисциплины. В связи с поиском абсолютного добра стоит свобода духа русских людей, широкая натура. Они испытывают ценности мыслью и опытом, откуда возникают отрицательные свойства их характера: дерзкие, рискованные предприятия, склонность к анархии, нигилизм и даже хулиганство. Последние могут вести к опасным расстройствам частной и общественной жизни, к преступлениям, бунтам. Но параллельно у русского народа развита высокая разносторонняя одарённость в различных областях искусства и в художественном творчестве. К числу основных свойств относится также доброта, углублённая религиозностью. Однако измученный злом и нищетой русский человек может впасть и в другую крайность – проявить большую жестокость. Чуткость к добру соединяются у русских с сатирическим нап-



равлением ума, со склонностью критиковать всё на свете и ничем не удовлетворяться. Отрицательные стороны русского характера возникают как оборотная сторона положительных качеств. Заметив свой недостаток, русские люди обычно открыто осуждают его, борются с ним и, благодаря силе воли, преодолевают его. В итоге Н.О. Лосский приходит к выводу о высокой духовности и обаянии русского народа и в то же время о его обманчивости (переменчивости), способности броситься в иную крайность – отрицательную. Только с Божьей помощью, опираясь на свою религиозность, сильный дух, русский народ сможет осуществить путь к достижению максимального добра в земной жизни.

Завершая презентацию духовности в русских религиозных учениях XIX века, следует заключить, что духовность для отечественных мыслителей есть не просто откровение бытия как такового, а сопряжение между тем, что мы разумеем под «бытием», и «непостижимым» по существу. Она раскрывается нам в самых разнообразных формах и областях своего действия: философской, теологической, этической, культурологической, эстетической. Духовность предполагает, что цели и смысложизненные ориентиры личности укоренены в системе надындивидуальных ценностей. Но если учесть её направленность на совершенствование, принять во внимание нравственно-психологическое своеобразие души (характера) русских людей, то можно высказать предположение о том, что духовность – это не просто область или сфера бытия, а способ и пространство существования для русского человека в целом. Он обязательно предполагает духовное подвижничество, нравственное самосовершенствование, борьбу со злом в себе. Таково, в целом, понимание исследуемого феномена у русских религиозных мыслителей.

### ***Библиографический список***

1. Бердяев Н.А. Самопознание. М.: Книга, 1991. 446 с.
2. Лопатин Л.М. Аксиомы философии. Избранные статьи. М.: РОССПЭН, 1996. 560 с.
3. Лосский Н.О. Мир как осуществление красоты. Основы эстетики. М.: Прогресс-Традиция, 1998. 416 с.
4. Лосский Н.О. Условия абсолютного добра: Основы этики; Характер русского народа. М.: Политиздат, 1991. 368 с.
5. Соловьёв В.С. Избранные произведения. Ростов н/Дону: Феникс, 1998. 544 с.
6. Флоренский П.А. Столп и утверждение истины. М.: Правда, 1990. Т. 1. 490 с.

## ДЖ. ЛОКК О ЧУДЕСАХ: СВОЕОБРАЗИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПОДХОДА

*Чудо, Библия, философия религии, Джон Локк.*

Актуальность статьи обусловлена тем, что в отечественной философии религии разработанные представителями философии религии Нового времени концепции чудес изучены в основном лишь под одним углом зрения, определяемым доктриной, согласно которой рационалисты и просветители произвели развенчание и критику чудес [Габинский, 1978, с. 48, 54]. Это в полной мере проявилось в интерпретациях отечественными учёными концепции чудес Джона Локка, изложенной им в эссе «Рассуждение о чудесах» [Локк, 1988, с. 615–623].

Б.В. Мееровский считал, что идеи Локка о чудесах отражают «в завуалированной форме его свободомыслие» и его тягу к рационализации самого понятия чуда, а «Рассуждение о чудесах» указывает на то, что он критически относился «к религиозным понятиям и представлениям» [Мееровский, 1983, с. 122]. О стремлении Локка «рационализировать» понятие чуда говорил также А.Л. Субботин [Субботин, 1988, с. 652]. Локк, в понимании Мееровского, сводил «к минимуму сверхъестественные источники вероучения (откровение, чудеса и пр.)» [Мееровский, 1983, с. 120], дал такую трактовку чуда, из которой «логически вытекало, что реальность чудес... недоказуема» [Там же, с. 121], сомневался «в реальности и сверхъестественности действий, принимаемых за чудеса» [Там же, с. 122]. То, что Локк всё-таки «лояльно» относился к «евангельским чудесам», Мееровский (ссылаясь на Маркса) объяснял его склонностью к религиозному компромиссу [Там же, с. 121]. О «компромиссности» религиозных воззрений Локка, из которой проистекала его толерантность к чудесам и откровению, напоминал также А.Л. Субботин [Субботин, 1988, с. 651].

Новизна статьи определяется её целью, заключающейся в выявлении своеобразия исследовательского подхода Локка к чудесам. Достижению намеченной цели будет способствовать обзор его идей о чудесах, встречающихся в упомянутом сочинении. «Рассуждение о чудесах», по признанию самого Локка, появилось на свет после того, как он прочитал принадлежащий перу англиканского мыслителя У. Флитвуда «Опыт о чудесах». Локк даже написал тому письмо, в котором освещалась аналогичная тема, но, по-видимому, не было дано определение чуда. Флитвуд же, насколько можно судить из контекста, видел в чуде «необычное действие, которое может быть совершено только Богом»<sup>1</sup> [Локк, 1988, с. 623]. Поэтому в начале «Рассуждения о чудесах», скорее всего учитывая перечисленные обстоятельства, Локк первым делом дал определение чуда. Оно, в его понимании, «есть воспринимаемое органами чувств действие, которое очевидец, в силу того что оно выше его понимания и противоречит, по его мнению, естественному ходу вещей, принимает за божественное деяние». Присутствующий «при этом со-

---

<sup>1</sup> В используемом издании трактата слово «Бог» (включая местоименные формы), а также местоименные формы имени Христа, за исключением цитат из Библии, везде начинаются со строчной буквы.

бытии» является очевидцем, а верящий «в свершение этого события в прошлом... ставит себя на место очевидца».

По мнению Локка, предложенное им определение может быть встречено двумя возражениями. Первое возражение связано с тем, что «оказывается весьма неопределённым, что же есть чудо; ибо, раз оно зависит от мнения того, кто его наблюдает, для одного будет чудом то, что для другого не будет таковым». Однако с теоретической точки зрения данное возражение несерьёзно. Ведь коль скоро «по всеобщему согласию чудом может быть только то, что превышает силу природы в установленных, постоянных законах причин и следствий, признано чудом может быть только то, что, по мнению людей, выходит за пределы этих законов». Далее, по убеждению Локка, люди способны делать выводы об этих законах лишь «на основании своего собственного знакомства с природой и своих понятий о её силе», что сугубо индивидуально. Поэтому «неизбежно такое положение, при котором для одного будет чудом то, что для другого таковым не является» [Локк, 1988, с. 615].

Другое возражение, как полагал Локк, «будет состоять в том, что расширенное таким образом понятие о чуде может иногда включать действия, которые не имеют в себе ничего необычного или сверхъестественного и тем самым делают тщетным использование чудес для подтверждения божественного откровения» [Локк, 1988, с. 615–616].

Локк вывел аксиому. Божественное откровение подтверждается лишь теми чудесами, «которые совершаются для доказательства того, что человек, сообщающий откровение, действительно послан Богом». При этом с прочими чудесами откровение никак не соотносится. Локк считал, что на самом деле ситуаций, при которых «есть или могла быть потребность в чудесах для подтверждения откровения» не так много. Например, «языческий мир», отличавшийся множественностью культов, мифов и божеств, не выработал практику «божественного утверждения одного из них против всех остальных» с помощью чудес. И уж тем «менее нужны были чудеса для подтверждения каких-либо догматов веры» из-за того, что языческие божества не имели догматов, требующих веры [Локк, 1988, с. 616]. Язычники, по мнению Локка, не ведали о происхождении, создателях, истоках и распространителях своей религии и, соответственно, ещё и поэтому для её подтверждения не требовались чудеса.

Локк полагал, что если учитывать опыт прошлого, то «чудеса как своеобразные верительные грамоты вестника, сообщающего божественную религию», появляются лишь тогда, когда «предполагается существование одного-единственного истинного Бога». Только Моисей, Иисус и Магомет достоверно точно выступали от Его лица и утверждали, что принесли «от Него закон». Магомет, как известно, для удостоверения своего предназначения «не претендует ни на какие чудеса», более того, у Магомета нет чудес. Согласно рассуждениям Локка, «откровения, удостоверяемые чудесами», – это подтверждающие друг друга откровения Моисея и Иисуса [Локк, 1988, с. 617]. По убеждению Локка, «тому, кто приходит от Бога с посланием... нельзя не верить, если он подтверждает свою миссию чудом» [Локк, 1988, с. 617–618].

Затем, как мыслил Локк, требуется решить такой вопрос: «что должно быть достаточно сильным побуждением для того, чтобы принять какое-либо необычное действие за чудо, т. е. совершённое самим Богом для подтверждения откровения, исходящего от Него?». И тут же он ответил сам себе: «то, что несёт на себе

признаки более могучей силы, чем та, которая проявляется в сопротивлении этому действию» [Локк, 1988, с. 618]. Таким образом, неизменно, при противостоянии двоих, доказывающих, «что они посланы небом», знамения, обладающие признаками влияния «более могучей силой», станут ясным подтверждением «того, что истина и божественная воля на той стороне, где они проявляются».

Механизм совершения «ложных чудес», как признал Локк, неподвластен пониманию и несведущих, и зачастую весьма осведомлённых людей. Вместе с тем сведущий человек, естественно, знает, «что они не являются печатями, поставленными Богом для удостоверения своей истины». Ибо ложным чудесам оппонируют чудеса, несущие «на себе очевидные знаки более могучей и высшей силы». Например, и жрецы египтян, и Моисей на первый взгляд производили одинаковые чудеса – «вызывали появление змеев, крови и жаб». Сводись всё к этому, распознать среди противоборствующих сторон посланца Бога и носителя истины было бы невозможно. Ситуация прояснилась, как резюмировал Локк, «когда змей Моисея поглотил их змеев [Исх. 7 : 12], когда Моисей вызвал появление мошкеры и мух», а жрецы не смогли повторить подобное [Исх. 8 : 18, 21].

Иными словами, стало понятно, что египетские жрецы воспользовались поддержкой «низшей силы», а их действия, на самом деле являвшиеся необычайными чудесными, всё-таки «не могли... поставить под сомнение миссию Моисея». Наоборот, на фоне данного противодействия эта миссия лишь упрочилась и по его окончании вообще «стала более неопровержимой», чем прежде [Локк, 1988, с. 619]. Согласно доводам Локка, в такой же мере «число, разнообразие и величие чудес», подтверждающих учение Христа, «несут на себе такие явные знамения необычайной, божественной силы, что истина Его миссии будет стоять прочно и неопровержимо» [Локк, 1988, с. 619–620].

Локк констатировал, что «предел могущества естественных действующих сил» и сотворённых Богом существ недоступен пониманию и самых умных людей. Однако неравенство этого могущества и всемогущества Бога хорошо осознаётся всеми. Аналогичного базиса в виде «превосходства в силе» потребует и «неоспоримое откровение». С целью разъяснения данного утверждения Локк счёл необходимым указать на несколько посылок. Во-первых, никакая миссия не получит статус божественной в том случае, когда «она сообщает что-либо порочащее честь одного-единственного истинного, неделимого Бога» или расходящееся «с естественной религией и правилами нравственности». Ибо известно, что «Бог благодаря свету разума» открыл для людей «единство и величие Своего вечного божества и истины естественной религии и нравственности» [Локк, 1988, с. 620].

Во-вторых, маловероятно то, что Бог отправил бы к нам кого-либо для того, чтобы довести до сведения людей «вещи безразличные и малозначащие», либо те, о которых узнают, применяя естественные способности. Ведь это, по замечанию Локка, понизило бы «достоинство Его величия», угождало бы лености и вредило бы разуму человека.

В-третьих, учитывая приведённые доводы, согласно рассуждениям Локка, можно заявить, что «единственным случаем, в котором миссия кого-либо посланного небом может соответствовать высоким и благоговейным мыслям» (кои человек обязан «питать в отношении божества»), будет «откровение каких-либо сверхъестественных истин, относящихся к славе божией и имеющих определённое огромное значение для людей». «Сверхъестественные действия», которые подтверждают подобное откровение, и должны, как заявил Локк, считаться

чудесами, раз «они несут на себе знаки высшей и всемогущей силы», и раз наперекор ему «не выступает никакое другое откровение», сопутствуемое знаками более могущественной силы. Эти «сверхъестественные знамения» должны «считаться действительными и восприниматься как божественные» (иначе – ниспосланные «силой, превосходящей всех»).

Ведь чудеса как сверхъестественные знамения, подчёркивал Локк, по праву слышат «единственным средством», находящемся в распоряжении Бога «для убеждения людей... в том, что всё даваемое Им в откровении определённо исходит от Него». Вот как думал Локк, и выходит, «что знаки высшей силы, её сопровождающие», по традиции, останутся верным «указателем божественного откровения». Этот указатель людям допустимо учитывать в контексте богооткровенных религий и с его помощью удостоверяться, которую из них им нужно «принять как исходящую от Бога» [Локк, 1988, с. 621]. Впрочем, человеку не дано с точностью знать, «что превосходит силу любого сотворённого существа» или что представляют собой действия, производимые только божественной силой и предполагающие вмешательство «руки Всемогущего» [Локк, 1988, с. 621–622].

Как напомнил далее Локк, посылая Моисея к израильтянам с вестью о том, что они будут выведены им из Египта, Бог предоставил пророку «знамения и подтверждения его миссии» [Исх. 4 : 8, 9]. Никто из людей, по мысли Локка, не способен определить, были или не были те действия «по силам всем сотворённым существам». Из-за чего к указанным действиям и не была присокуплена «вера в его (Моисея. – *В.Я.*) миссию и безусловное принятие её». Для того чтобы подтвердить их, «воздействие чудес было усилено путём увеличения их числа». Сообразуясь, собственно, с указанным обстоятельством, евреи истолковывали и чудеса Христа [Иоан. 7 : 31]. Локк заявил, что умножение чудес – «это самый простой способ сохранить всю силу доказательства», свойственную чудесам, который понятен абсолютно всем людям. Ввиду чего, по всей видимости, «он является и самым надёжным» [Локк, 1988, с. 622].

Ведь чудеса, в понимании Локка, образуют «ту основу, в соответствии с которой устанавливается божественная миссия и, следовательно, тот фундамент, на котором... должны основывать свою религию верующие в какое-либо божественное откровение» [Локк, 1988, с. 622–623]. Но в этом-то и заключается вся сложность. Например, известно, «что хорошие и плохие ангелы» наделены достоинствами и способностями, значительно превосходящими «слабые свершения и ограниченные мыслительные способности» людей. Однако Локк не сомневался в том, что выносить суждения о «пределе силы» всех этих существ человек, ограниченный рамками своего познавательного опыта, попросту не может, ибо их мир «находится на расстоянии бесконечности от его системы и за пределами его понимания». Таким образом, попыток Локк, критикуемые им определения чудес, может быть, непревзойдённые в теории и рассуждениях, совершенно не годятся для использования на практике [Локк, 1988, с. 623].

Итак, произведённый обзор позволяет предположить, что своеобразие исследовательского подхода Локка к чудесам отразилось в стремлении философа оправдать посредством рационального осмысления чудеса, подтверждающие божественное откровение. В доказательство этого можно выдвинуть ряд аргументов. Во-первых, чудеса, согласно рассуждениям Локка, возможны, и не все они имеют отношение к откровению. Во-вторых, допуская, что чудо является действием, превосходящим понимание очевидца, противоречащим естественному ходу ве-

щей в его интерпретации и поэтому принимаемым им за божественное деяние, Локк признавал, что это определение всегда будет давать повод для разногласий при отнесении какого-либо факта к разряду чудес. В-третьих, Локк был убеждён, что чудеса можно использовать для подтверждения божественного откровения и акцент в таком случае нужно делать не на необычность и сверхъестественность действия-чуда, а на правильное понимание доказательства, получаемого божественным откровением от чудес. В-четвёртых, по его мнению, чудеса Моисея и Христа, описанные в Библии, есть несущие на себе знаки высшей и всемогущей силы и являющиеся сверхъестественными знаменами (свидетельствами, удостоверяющими, что их миссия исходит от Бога) необычные и сверхъестественные действия, произведённые Богом с целью подтверждения исходящего от Него откровения. В-пятых, Локк раскритиковал такие определения чудес, которые сопряжены с апелляцией к сугубо специфическим знаниям, доступным немногим, поскольку в этом случае большинство людей не сможет использовать чудеса в их главном качестве – как основу божественной миссии.

### *Библиографический список*

1. Библия: книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета: канонические. М.: Известия: Протестант, 1991. 1224 с.
2. Габинский Г.А. Теология и чудо. Критика богословских концепций. М.: Мысль, 1978. 280 с.
3. Локк Дж. Рассуждение о чудесах / пер. с англ. Е.С. Лагутина // Локк Дж. Соч.: в 3 т. М.: Мысль, 1988 / ред. и сост., авт. примеч. А.Л. Субботин. Т. 3. С. 615–623.
4. Мееровский Б.В. Из истории английского свободомыслия // Научные доклады высшей школы. М., 1983. № 4. С. 120–122. (Философские науки).
5. Субботин А.Л. Примечания к эссе «Рассуждения о чудесах» // Локк Дж. Соч.: в 3 т. М., 1988. Т. 3. С. 651–652.
6. Твердовская Н.В. Философская рефлексия чуда в контексте европейской рациональности : автореф. дис. ... канд. филос. наук. СПб., 1996. 19 с.

## ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС КАК СИСТЕМА СРЕДСТВ ЯЗЫКОВОЙ МАНИПУЛЯЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРЕССЫ)

*Дискурс, манипуляция, доминация, вертикальный контекст, горизонтальный контекст.*

Рассматривая проблему публицистического манипулятивного дискурса (далее – ПМД), следует отметить, что газетный текст – не просто текст в привычном смысле слова. Помимо собственно сведений, выставленных на передний план, преподносимых массовому читателю и составляющих информационное наполнение статьи, любой публицистический дискурс неизбежно включает лексически невыраженные апелляции к общему фонду знаний адресата. Не обладая определенной компетентностью в области обсуждаемых в дискурсе вопросов, нельзя извлечь из последнего планируемый автором объем информации, а иногда и понять главную мысль статьи, ведь дискурс обязательно берется в связи с каким-либо событием. Понятие «дискурс» шире понятия «текст». Вслед за П.В. Беляниным мы понимаем под дискурсом «сложное коммуникативное явление, включающее, кроме текста, экстралингвистические факторы – знания о мире, мнения, установки, цели адресанта, необходимые для понимания текста» [Белянин, 2009, с. 193]. Из данной дефиниции очевидно, что без вертикального контекста [Игнатов, 2006, с. 114, 115] понимание дискурса будет неполным, а иногда неадекватным.

Часто целью публицистического дискурса является не только информирование адресата, но и формирование у последнего особого рода мышления, необходимого для решения поставленной сверху задачи, как то: побудить принять активное участие в поддержке на выборах, разубедить поддерживать конкурентов, незаметно подвести к более или менее критичному взгляду на какое-либо событие. Публицистический дискурс становится информационно-манипулятивным. Независимо от того, какая цель признана первичной – информировать или манипулировать, дискурс не теряет своей целостности, он решает вторичные коммуникативные задачи и с этой целью соответствующе организован, связан не только с собственно языковыми, но и культурными факторами [Белянин, 2009, с. 194].

Проблема речевой (языковой) манипуляции является одной из актуальных проблем современной лингвистики. На настоящий момент она недостаточно изучена; приемы манипуляции достаточно многочисленны и разнообразны – все это не позволяет выработать единую классификацию совокупности собственно рече-

вых и не речевых средств, применяемых манипуляторами как в межличностном общении, так и при решении более глобальных задач – манипуляции широкими слоями населения в сетевом маркетинге, политической агитации, формировании общественного мнения в СМИ. Не позволяет данное обстоятельство и выработать единую систему сведения речевой манипуляции на нет.

Приемы речевой манипуляции можно условно разделить на три уровня.

1. Логический. На данном уровне языковая манипуляция осуществляется путем незаметного на первый взгляд нарушения законов логики.

2. Собственно языковой. Этот уровень манипуляции является наиболее комплексным, дать полное его описание едва ли удастся. При анализе приемов данного уровня исследование можно проводить лишь выборочно.

3. Фактический. В этом случае процесс воздействия осуществляется путем особой, выгодной манипулятору подачи фактов.

Продемонстрируем основные приемы перечисленных уровней. Попытаемся выделить те логические, фактические и собственно языковые способы манипуляции, которыми пользуется автор статьи «*Moscow can't be trusted*» М. Саакашвили. В манипулятивных намерениях последнего сомневаться не приходится, так как статья посвящена вооруженному конфликту в Южной Осетии – проблеме, на которую российское общество и глава Грузии смотрят по-разному, придерживаясь диаметрально противоположных взглядов.

Начнем анализ ПМД с его заголовка. Название статьи заслуживает отдельного внимания. В качестве заглавия взята не лексема или словосочетание, а предложение, высказывание – полноценная коммуникативная единица. Как в любом заглавии, здесь четко наблюдается синтагматическая языковая экономия [Васильева, 2006, с. 157]. Несложное по своей структуре и семантике заявление президента Саакашвили является введением в содержание и цель статьи, кратко выражая ее суть. Уже в самом начале ознакомления со статьей, не перейдя еще к изучению и анализу поданной информации, читатель рискует попасть под воздействие одного из приемов фактического уровня языковой манипуляции – выбора такой темы для освещения и издания, которая может быть направлена на одностороннее освещение события.

Заголовок – не просто обособленный фрагмент текста, связанный с ним вертикальным и горизонтальным контекстом и ориентирующийся на пресуппозиции читающей аудитории. Это – тот самый фрагмент дискурса, с прочтения которого (часто) напрямую начинается знакомство читателя с информационной, аналитической сторонами дискурса, и, косвенно, с его автором и печатным изданием в целом. «Если адресат не имеет представления об авторе и его произведении, то заголовок – вполне самостоятельный концепт, несущий информацию, которая способна предопределить читательское впечатление о содержании и создать условия для его соответствующего восприятия» [Кудашова, 2004, с. 63].

Само содержание статьи не является низкоинформативным. Автор нагнетает обстановку и сгущает краски, взывая к эмоциональной сфере массового адресата не прямо, прибегая к призывам и лозунгам, а методом подачи фактов и их комментирования. При изложении каких бы то ни было фактов, истинных или заведомо ложных, автор ПМД неизбежно ставит себя в позицию доминирующего коммуниканта – располагающего большим багажом знаний как минимум на тему статьи, нежели массовый читатель. Таким образом, при информировании массового адресата создатель ПМД стремится показать себя обладателем такого преимущества, как энциклопедическая доминация [Дрокин, 2003, с. 47]. Глава Грузии информирует «несведущее» западное общество о положении в его стране



и соседней России: «*Russia's invasion of Georgia strikes at the heart of western values and our 21st-century system of security. ... Since our democratic government came to power after the 2003 Rose revolution, Russia has used economic embargoes and closed borders to isolate us, and has illegally deported thousands of Georgians. It has tried to destabilize us politically with the help of criminal oligarchs. It has tried to freeze us into submission by blowing up vital gas pipelines in midwinter. When all that failed to shake the Georgian people's resolve, Russia invaded ...*».

Поддача таких фактов суть наглядный пример применения эффективного приема фактического уровня речевой манипуляции. Прежде всего, мы имеем дело со смешиванием мнения манипулятора и информации. Этот прием можно применять широко, однако он представляет собой некоторую опасность – информация, преподнесенная как факт, может быть проверена и, в случае подачи заведомо ложных сведений, статья теряет силу. При данных обстоятельствах риск для Саакашвили минимален – едва ли зарубежная читающая аудитория имеет возможность (и желание) проверять на объективность содержимое статьи, опубликованной в авторитетном издании – The Washington Post. В случае появления в мировой прессе контрарной по содержанию статьи (особенно в ином печатном источнике) сработает защитный механизм. Разоблачительный дискурс будет воспринят лишь как пропаганда России, преследующей иные цели. Здесь следует отметить, что ответный дискурс, также манипулятивный, стремился бы разрушить воздействие заведомо ложного и провокационного сообщения, поэтому его следовало бы воспринять естественно. Манипуляция носила бы не негативный характер, поскольку использовалась бы в благих целях и ей не стоило бы оказывать сопротивление.

Вниманию массового читателя представлена не просто провокационная ложь. Автор статьи стремится «покорить партнера по коммуникации во что бы то ни стало» (выделено нами. – Н.В.) [Дрокин, 2003, с. 52] – убедить в своей правоте, не гнушаясь ложью любого масштаба: «...*brutally purging Georgian villages in South Ossetia; Russia also seeks to destroy our economy and is bombing factories, ports and other vital sites; ...Moscow's goals is critical. It aims to satisfy its imperialist ambitions, to erase one of the few democratic, law-governed states in its vicinity - and, above all, to demolish the post-cold war system of international relations in Europe. It is showing that it can do as it pleases*». Минимальное привлечение вертикального контекста [Игнатов, 2006, с. 114, 115] показывает абсурдность сделанных Саакашвили выводов. Попытка навязать столь неправдоподобные факты как объективную действительность представляет собой феномен «псевдоэнциклопедической доминации», суть которой заключается в том, что активный участник коммуникации стремится показать себя компетентным в обсуждаемой проблеме, оперируя при этом заведомо ложными фактами.

Другими приемами манипуляции мнением аудитории и намерения создания негативного имиджа объекта оценки, которым в данной статье выступает Россия, являются избирательная подача материала и одностороннее освещение событий. Объективные факты подаются таким образом, что по умолчанию как единственно правильное признается только одно мнение – самого манипулятора.

*...events in Finland in 1939, Hungary in 1956 and Czechoslovakia in 1968... Last week Russia, using its separatist proxies, attacked several peaceful, Georgian-controlled villages in South Ossetia. On August 6, just hours after a senior Georgian official travelled to South Ossetia to attempt negotiations, a massive assault was launched on Georgian settlements.*

Страшно не столько то, что статья Саакашвили наполнена несуществующими фактами, сколько то, что в ней есть доля правды. Что-либо возразить манипулятору бывает трудно, поскольку в статью включены трюизмы – утверждения и высказывания, которые своей строгой несомненной правдивостью не позволяют не согласиться с ними. Тем не менее нужные фоновые знания позволят читателю свести на нет древнее правило *contra factum non datur argumentum*, поскольку в действительности имеет место опора на нереальное положение вещей.

Массовому читателю преподносится только выгодная автору ПМД негативная сторона, что вырабатывает у читателей, незнакомых с вертикальным контекстом, устойчивое предвзятое отношение к России и всему, что с ней связано.

Президент Саакашвили, перечисляя один за другим доказательства враждебности России к его стране, косвенно применяет еще один прием фактического уровня языковой манипуляции – многократный повтор. В конкретном случае этот так называемый «метод Геббельса» [Белянин, 2009, с. 372] вовсе не обязательно подразумевает постоянное преподнесение одной и той же информации в неизменном виде – систематические косвенные намеки, даже выраженные разными средствами языка, оказывают не меньший эффект. Достаточно несколько раз привести отрицательно эмоционально окрашенные факты: «...*Russia has responded with crude, 19th-century methods. ... Russia's foreign ministry even denied receiving our notice of ceasefire hours after it was officially - and very publicly - delivered. This was just one of many cynical ploys to deceive the world and justify further attacks ...*», чтобы вызвать у реципиента негативно логически окрашенное восприятие действительности и, как следствие, отторжение объекта оценки. Получая негативную информацию о государстве-«агрессоре», западный читатель наверняка выстроит оппозицию «жертва – тиран», в результате чего будет охотно принимать любые сведения, чернящие «тирана». Очевидно, что реципиента, прошедшего такую идеологическую «подготовку», убедить в дальнейших «зверствах» России будет легко, так как он уже сам пожелает быть убежденным и даже будет готов для этого принять ложную информацию за правдивую. Иными словами, читатель захочет обмануться, не чувствуя себя жертвой манипуляции, даже осознавая этот факт. В конечном итоге воздействие оказывается прочным; со временем дальнейшая информация не фильтруется и принимается без излишних колебаний и сомнений.

Другой уровень речевой манипуляции основан на оперировании разумными или искаженными (что может быть незаметно для неискушенного адресата) логическими доводами. В настоящей статье глава Грузии прибегает к аргументации – простому и естественному способу склонить партнера по коммуникации к своей точке зрения путем предоставления «доказательств» своей правоты.

Из двух разновидностей аргументации – доказательной, прибегая к которой, субъект речи стремится привить свое мнение собеседнику, и контраргументации, путем которой доводы и доказательства лица убеждающего сводятся на нет либо ослабляются, – в настоящей статье присутствует первая. Президент Саакашвили, не обращаясь к конкретному собеседнику и имея полную свободу слова, лишь стремится убедить массового адресата в своей правоте и очернить Россию. Для этого он, во-первых, прибегает к самому распространенному и естественно-способу аргументации – утверждению [Ревенко, 1999, с. 175], просто перечисляя псевдодоказательства Российской агрессии (несколько при этом не задумываясь о довольно высокой степени ответственности за свои утверждения), во-вторых, стремится манипулировать мнением собеседника путем рассуждений и умозаключений: «...*If the international community allows Russia to crush our de-*

*mocratic, independent state, it will be giving carte blanche to authoritarian governments everywhere. ... If the international community fails to take a resolute stand, it will sound the death knell for the spread of freedom and democracy everywhere...». Характеризуя рассмотренный прием манипуляции, следует отметить, что аргументация не просто действенна сама по себе, но усиливается за счет присутствующей в ней негативной оценки России. Имеет место двойной прием манипуляции, поскольку «рекомендательная сила оценки есть аргумент» [Белова, 1999, с. 45. Цит. по: Баранов, 1990, с. 28].*

Искусный автор ПМД способен направить на убеждение читателя в своей правоте, помимо энциклопедической, также и языковую доминацию, под которой подразумевается не выставление напоказ лингвистических знаний и умений, а овладение вниманием и доверием партнера по коммуникации посредством применения собственно языковых приемов убеждения (эмоционально окрашенная лексика, ФЕ и т. д.). В случае такой комбинированной доминации массовый адресат становится более уязвимым в плане манипуляции и может осознанно встать на сторону адресанта, порой сознательно игнорируя общеизвестный факт, что манипулятивное воздействие ПД не вызывает сомнения.

Явление собственно доминации президента Саакашвили в сфере лингвистических знаний и компетенций не обнаруживается. На данном уровне речевой манипуляции активность автора статьи не выходит за рамки стандартной стилистической окраски статьи, однако экспрессивность и импрессивность статьи доведены до высокого уровня. Цель достигается за счет употребления пейоративно маркированных фрагментов дискурса – «...*Russia's invasion of Georgia strikes at the heart of western values and our 21st-century system of security. ... Moscow's goals is critical. It aims to satisfy its imperialist ambitions ... Russia's rulers do not want their nation or its borders contaminated by democratic ideas...*», риторических вопросов: «...*What would western nations do if they were punished for the same aspiration? ... As Georgians come under attack, we must ask: if the west is not with us, who is it with?...*», а также риторического вопроса в виде развернутой метафоры «...*If the line is not drawn now, when will it be drawn?...*».

Нагнетание обстановки всеми способами и чрезмерное сгущение красок – не просто последствия шокового состояния президента, чьи намерения были раскрыты, а действия сведены на нет силой оружия из-за границы. Саакашвили стремится при помощи американских СМИ пустить слух, в который охотно бы поверили огромные массы людей. В этом случае ложь, во-первых, распространится с невероятной быстротой по всем мировым каналам массовой информации, во-вторых, ввиду того что народу свойственно преувеличивать и искажать услышанное, изначально запущенные в массы сведения изменяются, почти наверняка факты лжезлodeйства российских войск будут гипертрофированы, а двух-трех вторичных трансляций интервью Саакашвили иными источниками информации будет достаточно, чтобы его сообщение обросло новыми «подробностями», более пугающими, нежели изложенные факты. Восприятие и тем более анализ подобной информации неизбежно приведут к отрицательной «перестройке тезауруса знаний адресата» [Постнова, 2001, с. 107]. Наконец, даже если в слух «уверовали» лишь СМИ, а народные массы не приняли слова главы государства за истину, слух все равно не прекращает существование и может развиваться далее, действуя на благо манипулятору. Некоторый процент массовой аудитории, не апеллирующий к вертикальному контексту, не прибегающий к логическому осмыслению происходящего и принимающий на веру неправдоподобные утверждения, существует всегда. Объяснение такого положения вещей

можно найти в трудах Т.И. Семеновой: «Предполагается, что в целом восприятие не обманывает нас – то, что мы видим и слышим, дает в представлении адекватную картину мира» [Семенова, 2009, с. 7]. Чтобы адресат «видел и слышал» то, что требуется манипулятору, факты в СМИ подаются избирательно. Более того: «Прагматика речевого общения не требует с необходимостью подтверждения истинности полученной информации» [Арутюнова, 1999, с. 663]. Следовательно, уважение статуса манипулятора (глава государства), «объективные» доказательства и отмеченная Н.Д. Арутюновой особенность прагматики речевого общения в совокупности составляют ту благоприятную для манипулятора базу, на которой он строит склонение массового адресата к своей точке зрения.

В заключение следует отметить, что надежным способом обнаружения факта языковой манипуляции и противодействия ей являются критическое восприятие прессы, подробное знание вертикального, анализ горизонтального контекста и логический анализ полученной информации.

### *Библиографический список*

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека 2-е изд., испр. М.: Языки русской культуры, 1999.
2. Баранов А.Н. Лингвистическая теория аргументации (когнитивный подход): АДД. М., 1990.
3. Белова Е.Н. Оценка и ее реализация в семантической структуре оценочного словосочетания // Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики: межвуз. сб. науч. тр. Красноярск: КГПУ, 1997. Вып. 1.
4. Белянин В.П. Психолингвистика / Московский психосоциальный институт. М.: Флинта, 2009. 414 с.
5. Васильева Т.И. Когнитивные механизмы формирования и функционирования заголовка // Вестник МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2006. № 1.
6. Дрокин С.М. Коммуникативное доминирование языковой личности как один из параметров ее элитарности // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. Пятигорск: Изд-во ПГЛУ. 2003. № 2; № 3; 2004. № 4.
7. Игнатов К.Ю. Интертекстуальные словосочетания как средство анализа авторского стиля // Вестник МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2006. № 4.
8. Кудашова Н.Н. Антропоцентрическая парадигма имеющих прозаических текстов // Вестник МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2004. № 2. С. 61–69.
9. Минаева Л.В., Морозов А.Ю. Роль речевой коммуникации в создании имиджа // Вестник МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2000. № 1. С. 59.
10. Постнова Т.Е. Прецедентные тексты в печатной рекламе // Вестник МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2001. № 2.
11. Ревенко О.А. Аргументатив как тип речевого акта // Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики: межвуз. сб. науч. тр. Красноярск: КГПУ, 1999.
12. Семенова Т.И. Модус кажимости: между истиной и ложью // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. Сер. Филология. № 3 (7). Иркутск, 2009.
13. URL: <http://www.guardian.co.uk/world/georgia>

## О ЛЕКСИЧЕСКОЙ И ГРАММАТИЧЕСКОЙ ОСВОЕННОСТИ БАНКОВСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ И ЕЕ ИСПОЛЬЗОВАНИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

*Термин, профессиональные слова, банковская терминология, функционирование в языке, грамматическая освоенность.*

Специалисты банковской системы сталкиваются с трудностями в толковании терминологии. Происходит появление дублетных понятий, складывается ситуация, в которой содержание терминов понимается неодинаково лицами, использующими их в теории и на практике. Отсутствие унифицированной нормативной терминологии в масштабах банковского законодательства не только затрудняет деятельность банковских структур, но и вносит свои коррективы в развитие экономических наук. Так, например, в статье Л.Г. Кузнецовой представлены размышления экономистов относительно содержания терминов «ликвидность» и «платежеспособность» [Банковское дело, 2008, с. 93]. Трудности возникают не только в толковании терминов, но и в произношении некоторых слов (*демпфер, инсайдер, латентность*), в постановке ударения (*брокеридж, верификация*) и даже написании (*гудвил – гудвилл, ЛИБОР – Либор*). Это основные проблемы освоения банковской терминологии специалистами банковского дела, студентами экономических специальностей и всего населения как потенциальных клиентов банков.

Для того чтобы банки стали мощными инвестиционными центрами, им необходимы кадры, достойно несущие в массы банковскую культуру. Именно поэтому банки «пытаются» заниматься обучением и воспитанием своих кадров, прививая им необходимые модели и стили работы, систему терминов и понимания бизнеса. Кроме того, все чаще появляются обоснования необходимости повышать терминологическую грамотность не только банковских работников, но и всего населения. Современное состояние экономики в России требует от граждан определенной финансовой грамотности. Сегодня все более распространенной и почти бытательской становится фраза «жизнь в кредит». Прежде всего это говорит о необходимости развития экономической грамотности не только профессионалов, но и всего населения. Знание банковской терминологии населением – это не панацея против обмана, но возможность развития банковских услуг для физических лиц, т. е. всего населения. Увеличение доли безналичных расчетов не только между юридическими лицами, но и физическими и юридическими лицами является необходимым условием изучения минимального набора банковских терминов (именно банки и банковские организации являются местом осуществления безналичных расчетов). Знание определенного набора банковских терминов дает возможность каждому человеку адекватно понимать тексты рекламных, информационных проспектов банков, тексты договоров об оказании услуг банками. В Федеральном законе «О банках и банковской деятельности» [О банках..., 2010] одной из функций банков называется консультационная, но сегодня качество устной или письменной консультации, полученной от работников

банка, оставляет желать лучшего. Итак, терминология нужна для специалистов, студентов экономических специальностей и всего населения.

Предметом общей теории терминологии являются: изучение формирования и употребления специальных слов, с помощью которых аккумулируются и передаются накопленные человечеством знания; совершенствование существующих терминологических систем; поиски оптимальных путей создания новых терминов и их систем; поиски универсальных черт, свойственных терминологиям разных областей знания.

*Термин* (лат. *terminus* 'граница, предел, конец') – 'это специальное слово или словосочетание, принятое в определенной профессиональной сфере и употребляемое в особых условиях'. Термин представляет собой словесное обозначение понятия, входящего в систему понятий определенной области профессиональных знаний. Терминология (как совокупность терминов определенной отрасли знаний) составляет автономный сектор любого национального языка, тесно связанный с профессиональной деятельностью. Термины каждой отрасли науки, техники, производства формируют свои системы, определяемые в первую очередь понятийными связями профессионального знания при стремлении выразить эти связи языковыми средствами.

Таким образом, язык оказывается структурным элементом научного знания. Чем наука «научнее», тем значительнее вес языка в ее структуре. Язык «входит» в науку прежде всего терминологией. Прочие элементы языка не могут идти в сравнение с ней. Как считал А.А. Реформатский, в терминах отражается социально организованная действительность, поэтому термины имеют социально обязательный характер [Реформатский, 1986, с. 169]. Являясь инструментом, с помощью которого формируются научные теории, законы, принципы, положения, термины и терминологии как их системы представляют собой важную составную часть науки и техники.

Изучение банковской терминологии (как и терминологической лексики других сфер) осуществляется в плане двух традиционных подходов к пониманию терминологии. Е.В. Коровушкина обозначила эти два подхода таким образом [Коровушкина, 2006, с. 12]:

Согласно первой точке зрения, терминология составляет самостоятельный лексический пласт литературного языка. Этот подход на современном этапе является более распространенным, его придерживаются авторы большинства терминоведческих работ последних лет [Авербух, 2004, с. 157].

Представители второго подхода: А.В. Суперанская, Н.В. Подольская – считают, что терминология не входит в состав литературного языка, выводят терминологию за его пределы [Суперанская, Подольская, Васильева, 1989].

Таким образом, рассматривая термин как особую языковую единицу, одни исследователи сопоставляют, другие противопоставляют его словам общелитературного языка.

Состав терминологии не является однородным, терминоведы различают виды и подвиды специальной лексики, как правило, выделяя их в сопоставлении и противопоставлении с термином [Коровушкина, 2006, с. 22]. В современном терминоведении различают:

1. Собственно термины.
2. Номенклатуру, номенклатурные наименования.
3. Профессионализмы.

Стратификационные разряды специальной лексики прошлых эпох: выделены О.В. Фельде как прототермины, предтермины, терминоиды, квазитермины [Фельде (Борхвальдт), 2001, с. 29].

Неоднозначное определение термина, его свойств, зачастую отсутствие практического обоснования этих свойств подтверждают необходимость исследования отдельных специальных пластов лексики русского языка.

Окончательный переход к рыночной экономике в России сопровождался бурным развитием банковского дела, а именно развитием двухуровневой банковской системы, суть которой заключается в распределении функций между Центральным банком (первый уровень банковской системы) и коммерческими банками (второй уровень банковской системы). Состояние банковской терминологии определяет состояние развития данной науки. Наука, изучающая банковское дело, находится в тесной взаимосвязи и взаимозависимости от экономических и финансовых наук, поэтому имеет широкую, разветвленную терминосистему, постоянно изменяющуюся и развивающуюся.

В период создания двухуровневой банковской системы экономическая, банковская, биржевая терминология и вся финансово-экономическая лексика изучалась с точки зрения происхождения, современного состояния, исторического становления. М.В. Китайгородцева исследовала современное состояние системы экономических терминов (1996), Е.О. Шабанова – процессы метафоризации в языке экономики (1999), К.В. Томашевская – проблемы экономического текста (2000, 2003), Е.А. Майзенберг, Н.А. Демина – банковские термины греческого и латинского происхождения (2001), О.Н. Муравьева – заимствования в составе экономической терминологии (2001), А.Ш. Давлетукаева – экономическую терминологию английского языка (2002), О.А. Зяблова – экономическую терминологию немецкого языка (2004), Е.В. Коровушкина – системно-структурный аспект банковской терминологии (2006) [Коровушкина, 2006, с. 3].

Нами составлен (в основном и дополнительном вариантах) словарь банковских терминов. Термины в основном словаре взяты из учебного пособия «Основы банковского дела» под ред. О.И. Лаврушина [Лаврушин, 2008] в количестве 272 слов и словосочетаний, а в дополнительном – из текстов журналов «Банковское дело» № 1–12 за 2008 год в количестве 338 слов и словосочетаний. Значение каждого слова определено из контекста и проверено в нескольких источниках.

По данным собранного нами словаря, термины имеют английское, немецкое, французское, латинское происхождение, а также есть русские слова. Этимологические справки взяты из специализированных экономических словарей и энциклопедий. Заимствования из английского и латинского языков составляют больший процент заимствований в специальной лексике экономической сферы, например: *андеррайтер*, *аллонж*, *арбитражер*, *аутсорсинг*, *аффилированная компания*, *бонд*, *брокер*, *брокеридж*, *гудвилл*, *диллинг* и др. Другие группы представляют собой заимствования из немецкого: *индоссат*, *депонент*, *контрагент*, *трассат* и др., французского: *аффилиация*, *бонификация*, *бенефициар*, *дебитор*, *депозитарий*, *верификация* и др., итальянского, греческого, тюркских.

Из 272 слов основного словаря только 39 слов имеют указание на происхождение в профессиональных словарях, а из 338 слов дополнительного – только 57. Таким образом, лидируют в этой тематической группе русские слова, а среди заимствований – английские и латинские слова (табл.).

Таблица

Из какого языка займствовано слово	Основной словарь	Дополнительный словарь
Английский	17	27
Латинский	12	20
Латинский (французский)	2	1
Французский	3	6
Немецкий	1	1
Итальянский	2	
Греческий	1	2
Тюркские	1	

Не всем терминам дается определение в учебном пособии, поэтому для верно-го и глубокого понимания текста учащимися необходимо обращаться к словарям. Например, не дается определение слов: *бизнес, банкротство, брокер, валюта, вексель, декларация, депозит, дефицит, дивиденды* и т. д. Общее количество таких слов 88. С одной стороны, эти слова можно рассматривать как широко известные и употребляемые, т. е. из сугубо профессиональной сферы такие слова переходят в узус и становятся достоянием многих людей. С другой – на практике большинство студентов затрудняются дать точное толкование термина. Так, например, молодое поколение, не захватившее времена дефицита в СССР, не всегда может дать хотя бы приблизительное толкование слова *дефицит*. Нами было опрошено 350 студентов, первый год обучающихся в финансово-экономическом колледже. Из них только 37 % дали точное определение этому термину, 24 % – ответили приблизительно, а 39 % не дали ответа. Дефиниции в нашем словаре были составлены с опорой на лексикографические источники.

Отмечено, что большинство терминов из основного словаря, встречающиеся и в текстах журнала «Банковского дела», приводятся без представления их значения. Это дает основание предполагать, что практически все термины, используемые в учебном пособии, уже стабильно функционируют в профессиональной среде. Но при этом одни имеют дефиниции в экономических словарях и энциклопедиях, но не имеют таковых в словарях русского литературного языка, другие представлены только в специализированных словарях, а третьи не представлены ни в словарях русского литературного языка, ни в специализированных, что осложняет их понимание всеми носителями русского языка.

С другой стороны, доказательством стабильности функционирования тех или иных терминов является наличие в текстах учебных пособий и периодической печати производных частей речи, что свидетельствует о грамматической освоенности терминов (*аваль – авалированный, актив – активные, акцепт – акцептовать, брокер – брокерский, вексель – вексельный – векселедательский, депозит – депозитный – депозитарий, депонент – депонирование – депонировать, дисконт – дисконтный – дисконтировать, домицилянт – домициляция – домицилированный, индоссат – индоссант – индоссамент, ипотека – ипотечный, клиринг – клиринговый, кредит – кредитный – кредитование – кредитовать – перекредитовывать – денежно-кредитный, ликвидность – ликвидный – малоликвидный, факторинг – факторинговый, фьючерс – фьючерсный, хедж – хеджевый – хеджер – хеджирование – хеджировать – хедж-фонд*).



Ряд понятий из словаря представляют собой многокомпонентные наименования (*внешние риски банка, высоколиквидные активные банковские операции, гарантийная деятельность банка, домициляция векселя банком, инвестиционные операции банков в широком смысле*). Встречаются такие профессиональные понятия, как *рабочие деньги, легкие деньги, бумажные деньги, кредитные деньги, реальные деньги, плохие деньги*. Значение терминов-словосочетаний находятся в процессе становления. Из 610 рассмотренных слов и словосочетаний 31 терминологическое словосочетание состоит более чем из трех слов, 189 – из двух слов, 21 – аббревиатура на русском языке, 17 – аббревиатура на английском языке. Дефиниции терминологических сочетаний практически отсутствуют как в словарях русского литературного языка, так и в специализированных словарях.

Слова, значение которых запечатлено не только в экономических словарях, но и в толковых словарях литературного русского языка, рассматривались в них как термины других наук или имели другое значение. Например, *иммобилизация, миграция, кондуит, дочка, драйвер и др.* Рассмотрим несколько примеров.

В 5 томе Большого академического словаря русского языка слово *дочка* имеет 2 значения: «1. То же, что дочь 2. Ласковое обращение пожилого человека к девочке или молодой женщине». А в текстах журнала «Банковское дело» это слово обозначает отделения или филиалы учреждений, организаций: «В России “*дочки*” иностранных банков работают на западном дешевом капитале». Нужно отметить, что в одних случаях встречается написание в кавычках, а в других – без кавычек.

Слово *драйвер* «в информатике – служебная программа, обеспечивающая взаимодействие других программ с различными устройствами компьютера» [БАС, 2007, с. 359]. В экономическом тексте: «Эксперты инвестиционного банка рассматривают главным *драйвером* валютного рынка в 2008 году продажу доллара США против мультивалютной корзины». В специализированных словарях это значение также не зафиксировано.

Слово *инжиниринг* обозначает совокупность посреднических организационных услуг при создании какого-либо промышленного объекта [БАС, 2007, с. 278]. В текстах появляется понятие *финансового инжиниринга*: «Эволюция *финансового инжиниринга* привела к тому, что кредитные организации все чаще стали продавать свои риски другим инвестиционным компаниям». В специализированных словарях это словосочетание не отмечено.

В словарной статье слова *кондуит* в Большом академическом словаре русского языка мы находим: «*Кондуит*, а, м. В доревол. России – журнал в учебных заведениях с записями о проступках учащихся. Даль (3 изд.): *кондуит*. – Франц *conduite* – поведение». В журнале за 2007 год находим следующие примеры употребления слова *кондуит*: «*Кондуит* собирает пул финансовых активов от различных организаторов», «*Кондуиты* позволяют финансировать долгосрочные активы путем выпуска краткосрочных бумаг на возобновляемой основе», «Помимо простых сделок секьюритизации финансовых активов, на рынке секьюритизации начинают создаваться специальные юридические лица (*кондуиты*), которые выпускают краткосрочные финансовые инструменты». Во всех примерах слово *кондуит* имеет специальное значение, оно в профессиональных словарях также не отражено.

Значение слова *миграция* в словаре русского литературного языка говорит о его отнесенности к социологии и биологии: «1. Перемещение, переселение людей

из одной страны в другую (внешняя миграция) или в пределах одной страны (внутренняя миграция); 2. Передвижение животных на какое-либо расстояние, вызываемое изменениями в условиях существования в местах обитания этих животных или связанное с циклом их развития». В журнале «Банковское дело» встречаем понятие *кредитная миграция*: «*Кредитная миграция* – изменение кредитного рейтинга дебитора».

Можно сделать следующие наблюдения:

а) слова, значение которых отсутствует в словарях русского языка, не имеют установленного ударения и указания на грамматические формы в специализированных экономических словарях. Поэтому при определении грамматического значения слова *авуары* в конкретном предложении студенты допустили ошибку, называя начальную форму данного существительного как *авуар*. При обращении к словарю русского языка информации не найдено, а в финансово-экономических словарях грамматическое значение не указывается. В текстах и в словарях это слово употребляется только во множественном числе;

б) производные слова словообразовательного гнезда не отмечены в специализированных словарях. Поэтому для понимания значения производных слов от имеющихся терминов нужно владеть некоторыми знаниями словообразования и морфологии русского языка. На осмысление лексического заимствования как базы внутриязыкового создания новых слов влияние оказало мнение А.И. Смирницкого о заимствовании: «...слово порывает с системой того языка, в котором оно существовало ранее, и включается в систему другого языка», осмысливается в нем как основа и оформляется по правилам и средствами этого языка». [Смирницкий, 1956, с. 234] (*хедж – хедж-ер, хедж-ирован-ие, хедж-ирова-ть*).

в) в специальных экономических журналах все больше появляется профессиональных слов, образованных путем приобретения дополнительных словообразовательных компонентов к уже имеющимся в русском языке словам. Например, знание значения суффикса *-ер* поможет определить значение слова *хеджер, андеррайтер, франчайзер*, образованных от слов *хедж, андеррайтинг, франчайзинг*.

Полученные наблюдения дают возможность говорить о том, что в периодической экономической литературе используются термины, не представленные в учебных пособиях, часто не имеющие толкования не только в словарях русского литературного языка, но и в специализированных словарях. В текстах продолжают встречаться варваризмы – слова, не имеющие перевода или эквивалента в русском языке: *ABS, Call-центр, CDO, CDS, Diversity, WAP – банкинг, MBS, RMBS, LIBOR, PIBOR, SPOT, TIBOR, TODAY, TOMORROW, FIBOR, MIBOR*. В словарях они не найдены, студентам непонятны.

Поэтому так важен учебный словарь. Изучение и систематизация банковской терминологии являются актуальной проблемой не только для специалистов в этой области, студентов экономических специальностей, но и всего населения, пользующегося услугами банков.

### **Библиографический список**

1. Авербух К.Я. Общая теория термина. Иваново, 2004. 252 с.
2. Банковское дело. 2008. № 1–12.
3. Большая экономическая энциклопедия. М., 2007. 816 с.

4. Большой академический словарь русского литературного языка (БАС) / Л.И. Балахонова. М.; СПб., 2004. Т. 1–3; Л.И. Балахонова, Л.Е. Кругликова. М.; СПб., 2006. Т. 4; Л.И. Кругликова, Н.В. Соловьев. М.; СПб., 2006. Т. 5; Л.И. Балахонова, Л.Е. Кругликова. М.; СПб., 2007. Т. 7–8.
5. Коровушкина Е.В. Развитие кредитно-финансовой терминологии в русском языке второй половины XIX – начала XX вв. Вологда, 2006. 229 с.
6. Кузнецова Л.Г. Платежеспособность коммерческого банка: терминология, оценка // Банковское дело. 2008. № 3. С. 75–80.
7. Лаврушин О.И. Основы банковского дела. М., 2008. 384 с.
8. О банках и банковской деятельности [Электронный ресурс]: Федеральный закон от 02.12.1990 № 395-1 (ред. от 15.02.2010). Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
9. Реформатский А.А. Мысли о терминологии // Современные проблемы русской терминологии. М., 1986.
10. Смирницкий А.И. Лексикология английского языка. М., 1956.
11. Суперанская А.В., Подольская Н.В., Васильева Н.В. Общая терминология: Вопросы теории. М., 1989. 325 с.
12. Фельде (Борхвальдт) О.В. Историческое терминоведение в теории и практике. Красноярск: РИО КГПУ, 2001. 148 с.

## ТОПОНИМ КАК ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ ЕДИНИЦА

*Топоним, этноним, этнокультурный аспект, Приенисейская Сибирь, топонимическое поле.*

Язык как канал трансляции ментальной и этнокультурной информации позволяет, на наш взгляд, определить соотношение понятий «язык и ментальность», «язык и культура». Функция языка в качестве канала трансляции народной культуры связана с ролью культуры в жизни человека. В таком случае значение имеет генетический аспект, т. е. культура представляется как средство трансляции человеческих способностей. Е.А. Тарасов видит здесь аналог с генетической программой животных: их способность осуществлять жизненно необходимые действия передается генетически и проявляется как инстинкты. «Культура как в филогенезе, так и в онтогенезе человека играет роль генетической программы, позволяя ему прижизненно формировать самостоятельно способности, которыми обладали люди предыдущих поколений, создавшие культуру, ставшую для их потомков аналогом генетической программы» [Тарасов, 2000, с. 46]. Форма трансляции национальных и культурных способностей может быть различной, в первую очередь это культурные предметы. Альтернативными формами могут быть деятельность, в ходе которой изготовлены эти предметы, и ментальные (психические) образы культурных предметов. Топонимисты отмечают высокую степень объективированности дискретных единиц ономастикона, включая ряд различных языковых носителей концептуальной информации в такой иерархии: внутренняя форма; деривационные связи; концептуальное ядро значения; коннотация; типовая (узуальная) сочетаемость; парадигматические связи; «свободная» текстовая сочетаемость; ассоциативные связи [Березович, 1998, с. 19–21]. В поисках способов извлечения этнокультурной информации лингвист обращается к двум системам: знания и значения. Слово (носитель значения) трактуется как средство доступа к информационному тезаурусу. Исследователю, имеющему дело со значением, приходится расширять значение слова, включая исторический, социальный, эмотивный элементы. Границы семантики слова растягиваются, и сложно отделить значение от знания о мире, соотносимого с языковым знаком. Для извлечения знаний о мире лингвисты прибегают к рассмотрению не отдельных единиц, а целых комплексов, лексико-семантических и тематических групп, семантических, понятийных, ассоциативных полей.

Структурирование топонимического поля позволяет разрешить вопрос о том, как язык (топонимия) отражает стереотипы восприятия и осмысления действительности, как язык при этом организует и упорядочивает членение и восприятие мира в рамках той или иной культуры.

На территории Красноярского края проживает 124 национальности. Необходимость обозначения места по национальности людей в условиях Приенисейской Сибири возникала достаточно часто.

Цель данной статьи – выявление этнокультурной информации в топонимическом поле *национальность*.

Топонимический материал содержит прежде всего информацию о пространстве и стереотипах его восприятия и отражения в топонимии. Однако разграничивая топонимы на основании коммуникативно-прагматического принципа, выделяют топонимы отобъектные (мотивированные свойствами номинируемого объекта) и отсубъектные (мотивированные различными особенностями восприятия и выражения субъекта-номинатора). В частности, в топонимии Приенисейской Сибири выделяется группа этнопонимов, т. е. топонимов, мотивированных названиями народов и родов, проживавших на этой территории. Набор этнонимов с их семантикой национальности представляет эксплицитно выраженную информацию. При этом целесообразно учитывать ситуацию номинации: в ситуации номинации русскими номинаторами реализовалась задача обозначить «чужого». На этом основании выделяется ядро поля: этнопонимы, образованные от эндемических этнонимов. В данный ряд входят топонимы от названий не только народов и народностей Приенисейской Сибири, но и их отдельных родов: *абалаки* (переходящие к оседлости камасинцы [Мельхеев, 1986, с. 59]) – Абалаковский улус, п. Абалаково, Абалаковская коса, Абалацкое подворье Туруханского Св.-Троицкого монастыря (кон. XVII – нач. XVIII вв.); *аба* (одно из сибирских племен, родственных кетам (не смешивать с *аба* хакасским, где это слово обозначает «медведь, медвежий» и связано с тотемизмом предков хакасов) [Мельхеев, 1986, с. 59]) – р., п. Абан; *ага* (тюркоязычное (очевидно, отюреченное) племя, являвшееся кыштымами енисейских кыргызов [Мельхеев, 1986, с. 60]) – р. Ага, с. Агинское, р. Агул, Агульское озеро, Агульские белки, ручей Агашка; *ас*, *аса* (самоназвание кетоязычного племени, кыштымов у киргизов [Мельхеев, 1986, с. 61]) – с. Асанск; *ач*, *ачыг* (древнетюркское племя, носители этого этнонима известны в Хакасии в виде отдельного рода *ачин*, *ачак* среди кызыльцев [Мельхеев, 1986, с. 61]) – г. Ачинск (1641 г.); *бахтинцы* (племя, упоминаемое в русских документах XVII в.) – р. Бахта, р., с. Бахта, р. Бахтахая; *бирюсы* (одна из группировок отюреченного охотничьего племени, обитавшего в отрогах Саян по рр. Бирюса, Бирюса (Она), Тасеева [Мельхеев, 1986, с. 69]) – р. Бирюса, л. пр. Ен.; Бирюса (Она), сливается с Чуной и впадает в Ангару; *боготу* (от кетского *боготу* (родовое название) [Мельхеев, 1986, с. 70]) – р., г. Боготол; *иргит*, *иркит* (названия племени, широко распространенного в прошлом в Южной Сибири) – р. Иргит; *камас* (камасинская народность, с древнейших времен обитавшая на территории Канского округа. В настоящее время эта народность полностью ассимилировалась и потеряла свой язык [Кривоногов, 1989]) – ж.-д. станция Камас, д. Камасинка; *инбаки* (кеты, платившие русским ясак, были записаны под тремя названиями – *инбаки*, *земшаки*, *богденцы* [Мельхеев, 1986, с. 83]) – р. Верхний Имбак, р. Нижний Имбак; *карым* (метисы, родившиеся от смешанного брака русских и местных жителей, принявшие русские обычаи и образ жизни. Карым – от бурятского *харим* «чуждый», «отчужденный», «отделившийся». Название вошло в употребление с XVIII в. Карымов было много в Партизанском, Саянском, Абанском, Сухобузимском и других районах, где имелся близкий бытовой контакт с местным населением [Мельхеев, 1986, с. 88]) – д. Карымская, д. Караим, с. Карымово, с. Карымское; *кач*, *кача* (от тюрко-самодийского *каш*, по названию древнего племени, обитавшего в лесостепных кочевьях у реки, которая впадает в Енисей. В результате фонетических изменений стало звучать у русских как *качи* (качинские татары) [Никонов, 1966, с. 185]) – р. Кача; *кет* (родовое самоназвание кетов [Воробьева, 1973, с. 90–91; Мельхеев,

1986, с. 90]) – р. Кеть, р. Большая Кеть; *койбалы* (неофициальное имя древнего хакасского племени – с. Койбалы; *малканзеи* (местное племя, что означает позырянски ‘народ на краю земли у моря’ (Урванцев, 1981)) – г. Мангазея (возник в 1600–1601 гг. как Мангазейский острог); *остяки* (под этим названием первоначально были известны ханты, затем это прозвище распространилось на селькупов и енисейских кетов) – д. Остяцкая, курья Остяцкая, ручей Остяцкий; *самоеды* (прозвищное именование енисейских кетов) – остров Самоедский; *тиины* (один из родов аринов, обитал в XVII в. по берегам реки, позднее перекочевал в Абинские степи, где вошел в состав хакасского народа. На языке *хакасов* тиин – «белка». Возможно, их так называли по роду занятий [Мельхеев, 1986, с. 120]) – р. Тинка, п. Тинский; *тунгусы* (эвенки) – р. Подкаменная Тунгуска, р. Нижняя Тунгуска; *юраки* (ненцы, самоеды) – р. Юрацкая.

Значительное количество этнопонимов от названия народа *татары* отражает тот факт, что в быту русские называли *татарами* енисейских кетов, качинцев и других, это своего рода тоже коллективное этнонимическое прозвище, которое реализовано в целом ряде гидронимов и топонимов: р. Татарка, п. Татарск, гора Татарка, гора Татарская, Татарский Лог, Татарский мост, Татарский осерёдок.

Периферию поля представляют славянские этнопонимы: Русский лес, участок леса среди тундры в р-не п. Тухард – этноним актуализирован в названии потому, что территория тундры заселена в основном местным населением и там преобладают местные названия; д. Беларуска (Ем.) – название дано русскими как метка «чужого» во время переселенческой волны XIX в. Топонимы, образованные от прозвищного этнонима *хохлы*, встречаются довольно часто, т. к. переселенцы из Украины составляют большой процент жителей края по сравнению с другими национальностями (не считая русских). *Хохлы* – этнонимическое коллективное прозвище, которое распространено в смешанных по национальному составу деревнях. Например, д. Огоньки Балахтинского р-на подразделяется на *хохлов* и *кацапов*. Кацапы – это коллективный прозвищный этноним, которым украинцы называют русских. По прозвищу именуются и края деревни: хохлы живут На Хохлах, а кацапы – На Кацапах.

Поляки, сосланные после польского восстания 1831 г., оставили свой след в топонимии Сибири: р. Поляцкая, с. Польское, Поляков покос, Поляцкая заимка.

К дальней периферии поля принадлежат этнопонимы от других этнонимов нашей многонациональной страны. От названий народов, живущих близко: *буряты* – Бурятские пашни, *якуты* – Якутская, гора, Якутский остров.

От названий народов России: *коми*, или *коми-зыряне* (финно-угры) – р. Зырянка – указывает на пути проникновения и передвижения коми-зырян по Восточной Сибири; *калмыки* – Калмыцкий поворот (там жили раньше пастухи-калмыки); народов бывшего СССР: *молдаване* – мельница Молдованиха; *эстонцы* – д. Эстония, Эстонские поля, Эстонские заимки, д. Эстония (живут эстонцы с фамилиями Кюберты, Линаски); прозвищное именование эстонцев *чухонцы* – Чухонские заимки; неоседлый народ *цыгане* – Цыганский мостик (стояли цыганские кибитки).

От названий народов других стран: *турки* – Турецкая гора; *чуваши* – д. Чувашка, Чувашский край в селе, Чувашово болото. От названий народов мира: *китайцы* – Китайские горы (раньше землю обрабатывали китайцы (1973 г.)); *американцы* – Американский луг.

Таким образом, извлечение этнокультурной информации из топонимического поля *национальность* обусловлено не только семантикой мотивирующих основ, но и причинно-следственными отношениями между понятием и объектом. В результате анализа этнотопонимов отмечаем: 1) эксплицитная информация о народах и народностях, селившихся на берегах Енисея, прочитывается из семантики апеллятивов (этнонимов), от которых образована большая часть этнотопонимов. Среди них выделяются этнонимы-самоназвания (*абалак, аба, ага, ас, ач, бахта, бирюс, кет, койбалы, малканзеи, тиин, остяк, тунгус, юрак*) и прозвищные (*самоеды, хохлы, чухонцы*); имплицитно выражена дополнительная этнокультурная информация; 2) образование этнотопонимов связано с условиями совместного проживания разных народов на территории Приенисейской Сибири; 3) появление первых этнотопонимов обусловлено ситуацией контактов русских с местным населением в XVII в., когда присвоение этнонимных названий устанавливало ментальную границу «свой – чужой»; 4) появление отэтнонимных названий во время второй и третьей волны переселения в Сибирь связано с приходом людей той или иной национальности на обжитую русскими территорию, когда в условиях «вживания» переселенцев также актуализируется фактор «чужого».

### ***Библиографический список***

1. Березович Е.Л. Топонимия Русского Севера: Этнолингвистические исследования: монография / УрГУ. Екатеринбург, 1998. 338 с.
2. Воробьева И.А. Русская топонимия средней части бассейна Оби. Томск: Изд-во ТГУ, 1973. 247 с.
3. Мельхеев М.Н. Географические названия Приенисейской Сибири. Иркутск: Изд-во Иркут. ун-та, 1986. 144 с.
4. Никонов В.А. Краткий топонимический словарь. М.: Мысль, 1966. 509 с.
5. Тарасов Е.Ф. Язык как средство трансляции культуры. М.: Наука, 2000. С. 45–54.

## СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ГНЕЗДО С ВЕРШИНОЙ «КАРТОФЕЛЬ» КАК МИНИМАЛЬНАЯ ДИАЛОГИЧЕСКАЯ ЕДИНИЦА

*Словообразовательное гнездо, минимальная диалогическая единица, реплика-вопрос, реплика-ответ, пропозиция, метонимический дериват, метафорический дериват.*

В работе «Минимальная диалогическая единица и словообразовательное гнездо» [Евсева, 2010, с. 220] мы показали возможность рассмотрения словообразовательного гнезда как вопросно-ответного диалогического единства. Такой подход раскрывает имплицитный параллелизм в устройстве двух лингвистических объектов: минимальной диалогической единицы, характерной для уровня речи, и такой деривационной языковой категории, как словообразовательное гнездо. Следуя предлагаемому подходу, лексемы в составе словообразовательного гнезда можно представить как реплики-ответы на скрытые типовые реплики-вопросы, которые потенциально могут быть заданы к дериватам гнезда.

Нами была разработана типология вопросов, соотносящихся с разными типами семантических связей между производящей базой и производным словом. Это (1) вопросы актантного типа к объектам мира (кто? что? и другие); (2) вопросы, показывающие связь, соотношение между объектами (к какому виду, роду, области деятельности относится <...>?); (3) вопросы, относящиеся к языку (как называется <...>?). Такие вопросы раскрывают, если не все дериваты гнезда, то, по крайней мере его центральную и бóльшую часть.

Отметим следующее: демонстрируемый в работе подход – представление словообразовательного гнезда как вопросно-ответного диалогического единства, – отражающий новизну данного исследования, это лишь один из способов описания гнезда.

Целью данной статьи, продолжающей развивать идею о диалогической организации словообразовательного гнезда, является демонстрация зависимости количества скрытых вопросов в гнезде от степени антропоцентричности вершины гнезда и дериватов этого гнезда. Помимо этого мы хотим показать на конкретном примере, каким образом последовательность вопросно-ответных реплик образует текст, полностью представляющий словообразовательное гнездо. Внимание в работе обращается также на внутреннее устройство реплик-ответов, то есть на формально-семантические схемы (пропозиции), по которым строятся дериваты гнезда, связанные отношениями метонимии и метафоризации.

Одной из центральных в работе является следующая гипотеза: производящие слова, обозначающие объекты или ситуации, имеющие большую значимость для человека и его жизнедеятельности, например, относящиеся к окружающей человека среде, связанные с потребляемой пищей или с человеческими отношениями, эмоциями и тому подобное, влекут за собой значительно большее, чем в прочих случаях, число вопросно-ответных пар. Проиллюстрируем это положение на конкретном примере. Возьмем одно словообразовательное гнездо с вершиной «картофель».



Мотивирующее слово *картофель* вошло в русский язык достаточно поздно, а именно в XVIII веке. В это время в Россию были ввезены клубни этого овоща, как впоследствии оказалось, имеющие значительную питательную ценность и важность для жизнедеятельности человека. Поэтому неудивительно, что всё, так ли иначе связанное с картофелем и типовыми ситуациями его использования, получило своё наименование. В результате в русском языке возникло большое количество производных слов, сложным образом связанных между собой в структуре соответствующего гнезда. Это гнездо в современном русском языке является одним из ядерных в кругу гнезд, входящих в лексико-тематическую группу «овощи». Однако наибольшее распространение дериваты данного гнезда получили в диалектах. И этому тоже есть объяснение – диалекты распространены в районах, где люди преимущественно занимаются сельским хозяйством, в частности овощеводством. Словообразовательное гнездо литературного языка насчитывает 17 лексико-семантических вариантов (ЛСВ), выраженных 23 дериватами, а в диалектах (в сумме) – 36 ЛСВ, которые представлены уже 128 производными словами (количественное расхождение лексико-семантических вариантов и дериватов в литературном языке и в говорах с очевидностью связано с явлением полисемии и синонимии в гнездах).

В данной работе описание диалогической организации словообразовательного гнезда мы будем вести в рамках литературной подсистемы русского национального языка, а диалектные лексемы привлекать лишь для сопоставления.

Отметим, что при описании гнезда и его структуры следует учесть, что само слово *картофель* в русском литературном языке имеет, согласно словарю русского языка под редакцией Н.Ю. Шведовой, значение «Клубнеплод семейства пасленовых с клубнями, богатыми крахмалом, а также (собир.) сами клубни; кушанье из таких клубней» [Толковый словарь..., 2007]. Это значение явно антропоцентрично, оно непосредственно связано с человеком (и это объясняется значимостью для человека клубней картофеля – их употребляют в пищу), а потому мы находим в гнезде подтверждение нашей гипотезы – дериватов значительное число.

В гнезде к базовому слову *картофель* примыкают производные слова – модификационные образования. Это *картошка*, *картофелина* или *картошина* – один клубень картофеля; *картошечка*, *картофелинка* – небольшой по размеру клубень картофеля. Для этих слов вопросы будут типизированными («как называется то, что связано с / имеет отношение к картофелю?»). Кроме того, в гнездо входит также синтаксический дериват *картофельный 1*, (ср.: *картофельный цвет* – *цвет картофеля*, *картофельная ботва* – *ботва картофеля*), который обозначает общее, неконкретизированное с точки зрения производности отношение к объекту, названному производящей основой. В данной работе курсивом иллюстрируются слова, наполняющие гнездо. Литературные лексико-семантические варианты (лексемы) фиксируются индексами 1, 2, ... Цифровой индекс не присваивается диалектным вариантам, которые привлекаются в работе для сравнения.

Само значение вершины гнезда способствует формированию специфичных ситуаций. Так, *картофель* предполагает действия, или операции, которые можно обозначить следующими предикатами: *выводить* (новый сорт овоща), *разводить*, *садить*, *выращивать*, *копать*, *убирать*, *заготавливать*, *переносить*, *сортировать*, *хранить*, *продавать*, *готовить*, *есть*. Каждой ситуации, обознача-

емой предикатом, свойственен свой набор актантов (субъект, место, инструмент, результат и др.), которые способствуют формированию дериватов.

Покажем теперь, каким образом формируется вопросно-ответная минимальная диалогическая единица гнезда, предполагающая скрытые вопросы, и опишем, как происходит семантическое сцепление между, так сказать, ответами, то есть единицами гнезда. Реконструируем стереотипные вопросы, относящиеся к дериватам, которые было бы здесь уместно поставить. К вершине гнезда – производному слову – вопрос не задаем: к базовому слову он будет типичным – «как называется <...>?». В скобках будем давать необходимые пояснения. Предполагаемыми репликами-вопросами выступают:

1. Кто разводит / выводит картофель? – *Картофелевод*.

2. К какой области деятельности относится разведение картофеля? – *Картофелеводство*. К деривату *картофелеводство* примыкает синтаксический дериват *картофелеводческий* (ср.: картофелеводческий район – район картофелеводства), то есть *картофелеводство* и *картофелеводческий* в данном случае являются синтаксическими дериватами.

3. Где сажают картофель? – На *картофелище* (для пояснения: так именуется поле, на котором растет картофель; слово *картофелище* пришло в литературный язык из диалектов, оно зафиксировано в последнем издании толкового словаря под редакцией Н. Ю. Шведовой [Толковый словарь..., 2007];

4. Чем (при помощи чего) сажают картофель? – *Картофелесажалкой*, *картофелесажателем* (для пояснения: это обозначения специальной машины для посадки клубней); дериват *картофелепосадочный*, имеющий место в гнезде, относится к данным существительным, являясь их синтаксическим дериватом (сравните: картофелепосадочная машина – машина, при помощи которой сажают картофель).

5. Чем (при помощи чего) выкапывают картофель? – *Картофелекопателем*, *картофелекопалкой* (для пояснения: это обозначения специальной машины для выкапывания клубней).

6. Когда убирают картофель? – Во время *картофелеуборки* – осенью. К этому слову примыкает синтаксический дериват *картофелеуборочный* (ср.: картофелеуборочная пора – пора уборки картофеля).

7. Что делают с картофелем, убранным с полей? – Занимаются *картофелесортировкой* (для пояснения: это отбор клубней нужного сорта для посадки на следующий год – клубни среднего размера, для корма скоту – более мелкие клубни, для употребления в пищу – крупные клубни).

8. Где хранят рассортированные клубни? – В *картофелехранилище* (для пояснения: это специальное помещение, предназначенное для хранения клубней картофеля).

9. Что (= какую пищу) готовят из картофеля? – *Картофельник 1* (для пояснения: это общее имя для обозначения разных блюд из картофеля), *картофельник 2* (пирог с картофельной начинкой). Лексемы *картофельник 1* и *картофельник 2* заимствованы из диалектов; в литературном языке блюда из клубней картофеля чаще называют просто *картофелем*, как и базовое слово. Сюда примыкает синтаксический дериват *картофельный 2* (ср.: картофельное пюре – пюре из картофеля).

Репертуар подобного условного диалога, соответствующего некоторому словообразовательному гнезду, во многом определяется семантикой вершины гнезда, а

потому изначально характеризуется некоторой заданностью. Впрочем, в структуре гнезда могут быть скрыты реплики-вопросы, которые, хотя и теоретически возможны, в литературном языке на сегодняшний день не нашли своего отражения в виде дериватов-ответов. Не случайно среди представленных выше ситуаций, обозначенных предикатами, в литературном языке в виде дериватов не реализованы такие ситуации, как: *заготавливать, переносить, продавать, есть*.

Иную картину мы находим во многих диалектах, где данное гнездо представлено гораздо большим числом дериватов (напомним высказанное ранее замечание о том, что эти диалекты распространены в районах, где люди в основном занимаются овощеводством). Для носителей диалектов значимым является именование части растения по целому (*картОвина, картОмник, картОфелина, картОфельник, картофлЯнник* и другие – так называют ботву картофеля в говорах), наименование сорта картофеля (и здесь ответ находим только в диалектах – *картоплЯнка, картоплЯнник*). В гнезде с вершиной *картофель* потенциально допустимыми являются вопросительные по форме иллокутивно независимые реплики, например: Кто заготавливает картофель? (в говорах – *картОвник*); В чем (при помощи чего) переносят картофель? (в говорах – *картАшница* ‘корзина’); Кто продает картофель? (в говорах – *картОфник, картОшечник*; именуют и сам процесс продажи картофеля – *картОшничать*); Кто любит есть картофель? (в говорах – *картОфельник, картОшник* и др.). Большое количество дериватов в диалектах называет тот или иной вид блюда, приготовленного из картофеля, посуду для приготовления таких блюд и другое.

Все рассмотренные выше дериваты находятся в отношении метонимии разных типов. Но в диалектах есть также производные слова, которые связаны отношением метафоризации: *картОшка* ‘комнатный цветок, зелень которого напоминает ботву картофеля’, *картОвники* ‘закрытые тапочки со шнурками’, *картОфелиться* ‘задориться’, *картОшка* ‘опухшая вследствие воспаления лимфатическая железа в паху, под мышкой’, *картОшка* ‘о толстом человеке небольшого роста’ и тому подобные.

Если по дериватам гнезда, связанным отношением метонимии, производящее слово легко восстанавливается, то по дериватам, связанным отношением метафоризации, это сделать гораздо сложнее. За каждым дериватом, связанным отношением метонимии с мотивирующим словом или другим дериватом в составе гнезда, стоит определенная пропозициональная схема, то есть логическое суждение, лежащее в основании данного деривата. Число таких схем ограничено, и их можно исчислить. Наиболее простыми пропозициональными схемами, лежащими в глубинной (то есть семантической) структуре таких дериватов, являются классические схемы элементарных суждений. В логике таковыми признаются схемы вида: (1) субъект (S) – предикат (P) – объект (O). По этой схеме построены, например, производные *картофелевод, картОвник* ‘заготовитель’, *картОфник* ‘продавец’ и др. Действительно, *картофелевод* – это человек (S), заготавливающий (P) картофель (O); (2) место (L) – предикат (P) – объект (O). Так, *картОфелище* это место (L, в данном случае – ‘поле’), где выращивают (P) картофель (O); (3) инструмент или средство (I) – предикат (P) – объект (O). При семантическом анализе слов *картофелесажалка, картофелекопалка, картАшница* ‘корзина для переноски картофеля’ легко восстанавливается указанная пропозициональная схема. Этими схемами отнюдь не исчерпываются глубинные структуры дериватов, но мы в рамках статьи ограничимся лишь приведенными примерами.

В случае дериватов, связанных отношением метафоризации, пропозициональные схемы, подобные вышеприведенным, гораздо более разнообразные по своей логической структуре, и их исчислить уже гораздо труднее, если вообще возможно. Например, некоторые дериваты, на наш взгляд, являются ответами, как минимум, на два вопроса – *как?* и *почему?* Ср. толкование диалектного слова *картОшка* ‘опухшая вследствие воспаления лимфатическая железа в паху, под мышкой’. В этом толковании скрыты следующие вопросы: Как <называют опухоль в определенных частях тела>? – *КартОшка*. Почему <опухоль называют картошкой>? – Потому что она возникла по причине воспаления лимфатической железы в паху и по форме напоминает картофель.

Информация, содержащаяся в смысловой структуре слова *картОшка*, лишь минимально связана с информацией, содержащейся в мотивирующем слове. Для интерпретации слова *картОшка* требуется знать об объекте больше, чем могла бы вместить в себя любая из приведенных выше пропозициональных схем. Внутренняя форма подобных метафорических дериватов не поддается четкой схематизации, а вычленимые пропозиции в их глубинной структуре далеко не всегда могут быть зафиксированы с необходимой лексикографической точностью и полнотой.

Метафорические дериваты обладают следующим свойством: в их глубинной структуре содержится предикат ‘напоминать (быть похожим)’. Этот предикат фиксирует сходство в каком-то аспекте данного деривата с базовым словом. Так, в значении слова *картОшка* 1 отражено сходство по форме опухшей железы. Другое значение слова *картОшка* 2, а именно ‘комнатный цветок, зелень которого напоминает ботву картофеля’, отражает внешнее сходство ботвы картофеля с цветком.

О пропозициях, связанных определенными логическими отношениями в структуре производного слова, писала М.Н. Янценецкая [Янценецкая, 1992]. Она отмечает, что в основе метафорических производных номинаций чаще всего лежат три пропозиции, последовательно извлекаемые на пути к выявлению связей производного слова с мотивирующим. По словам М.Н. Янценецкой, глубинная структура производного имени вариативна, причем отмечаются как варианты самих пропозиций, так и варианты их связей друг с другом. Чтобы проиллюстрировать этот тезис, вернемся еще раз к толкованию лексемы *картОшка* 1 ‘опухшая вследствие воспаления лимфатическая железа в паху или под мышкой’. Логико-семантическая структура этой лексемы реконструируется по следующей логической схеме, содержащей три пропозиции: 1. Клубень картофеля имеет плотную структуру и округлую форму; 2. Опухоль имеет плотную структуру и округлую форму; 3. Опухоль напоминает по структуре и по форме клубень картофеля.

Подводя итог настоящего исследования, выделим следующие тезисы.

(1) Минимальная диалогическая единица, а тем самым и словообразовательное гнездо, обладают следующими структурными и смысловыми особенностями: а) лексемы в составе словообразовательного гнезда можно представлять как ответы на скрытые типовые вопросы, заданные по поводу ситуации или объекта, – референтов базового слова гнезда; б) количество таких скрытых вопросов зависит от близости деривата к человеку (такое свойство деривата было в докладе названо антропоцентричностью): чем данный дериват ближе к человеку, то есть обладает большей степенью антропоцентричности, тем большее число дериватов

от него образуется; в) последовательность вопросно-ответных реплик образует текст, полностью представляющий гнездо.

(2) Дериваты в составе гнезда могут быть связаны отношениями метонимии разных типов или отношением метафоризации. За каждым дериватом, связанным отношением метонимии с мотивирующим словом или другим дериватом в составе гнезда, стоит определенная пропозициональная схема, или логическое суждение, лежащее в глубинной структуре данного деривата. Количество таких схем ограничено и поддается исчислению. В статье были выделены и описаны наиболее простые пропозициональные схемы, лежащие в семантической структуре метонимических дериватов. Это классические схемы элементарных логических суждений типа «субъект – предикат – объект», «место – предикат – объект», «инструмент – предикат – объект» и другие.

(3) Если по метонимическим дериватам гнезда производящее слово легко восстанавливается, то по метафорическим дериватам это сделать непросто. Пропозициональные схемы в случае метафорических дериватов гораздо более разнообразны, а потому исчислить их уже гораздо труднее. Смысловая структура метафорических дериватов не поддается четкой схематизации, а вычлняемые пропозиции в их глубинной структуре далеко не всегда могут быть зафиксированы с необходимой лексикографической точностью и полнотой. В глубинной структуре метафорических дериватов содержится предикат 'напоминать', функция которого – фиксировать сходство в определенном аспекте данного деривата с базовым словом или другим дериватом.

Еще раз подчеркнем важное, на наш взгляд, положение: в работах «Словообразовательное гнездо и минимальная диалогическая единица» и «Словообразовательное гнездо с вершиной "картофель" как минимальная диалогическая единица», характеризуя гнездо как своеобразный диалог вопросно-ответного типа, мы говорим лишь об одном из способов метаязыкового описания словообразовательного гнезда.

### *Библиографический список*

1. Евсеева И.В. Минимальная диалогическая единица и словообразовательное гнездо / Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2010 (2) / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2010. С. 220–225.
2. Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов / РАН. Институт русского языка им. В. В. Виноградова; отв. ред. Н.Ю. Шведова. М., 2007. 1175 с.
3. Янценецкая М.Н. Пропозициональный аспект словообразования (обзор работ сибирских диалектологов) // Актуальные проблемы региональной лингвистики и истории Сибири: материалы всесоюзной научной конференции «Говоры и разговорная речь» (март 1991). Кемерово, 1992. С. 4–33.

## НОМИНАЦИЯ ЛИЦА В РЕЧИ МОЛОДЕЖИ

(НА МАТЕРИАЛЕ ИМЕН И ПРОЗВИЩ  
НЕМЕЦКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)<sup>1</sup>

*Речь молодежи, прозвище, прецедентное имя, этнокультурная специфика.*

Речь молодежи является в лингвистике активно изучаемой темой. В немецкой лингвистике её разрабатывают Я. Андроутсопулос, 1998, В. Новоттник, 1989, Е. Нойланд, 2008, Х. Хенне, 1986, П. Шлобински, 1998, Г. Эманн, 1994 и др. В отечественной лингвистике данной проблемой занимаются О. А. Анищенко, 2006, Е. Борисова, 1983, О. Ермакова, 1994, Е.А. Коломиец, 2000, Л. Лошманова, 1975, Е.А. Погораева, 2002 и др.

История изучения речи молодежи началась с изучения языка студентов, которые первыми стали использовать сленг в своей речи (О.А. Анищенко, Е. Нойланд, Х. Хенне). Использовали жаргон в основном для наименования студентов, работников университета и лиц, не имеющих отношения к обучению. Цель использования жаргона – укрепить связи внутри группы и отделиться от тех, кто не относится к группе [Henne, 1986, с. 3].

В настоящей статье рассматриваются особенности номинации лица в речи подростков на материале, полученном нами в результате анкетных опросов немецких гимназистов и учащихся школ Республики Хакасия в 2009–2010 годах.

Исследователи указывают на огромное количество молодежных субкультур, каждая из которых имеет свой «язык». Клаус Фарин в статье «Молодежные (суб)культуры сегодня» приводит 114 наименований лиц, относящихся к разным молодежным субкультурам [Farin, 2008]. Общими для всех «субъязыков» являются следующие признаки:

- использование эмоционально-экспрессивной лексики (В.Д. Бондалетов, Е.А. Коломиец, В.В. Химик);
- предпочтение определённых видов словообразовательных элементов (П. Андроутсопулос, Е.А. Коломиец, Е.А. Погораева, Х. Хенне, К. Циммерманн);
- заимствования из других, как правило, иностранных языков (В.Д. Бондалетов, Е.А. Коломиец, Е. Нойланд);
- заимствования из других социолектов и / или диалектов (В.Д. Бондалетов, Е. Нойланд, В.В. Химик).

Все эти признаки характерны и для молодежной номинации лица. Как известно, молодежная субкультура обладает двумя противоречивыми характеристиками: желанием отделиться, выделиться на фоне других и желанием показать принадлежность к определенной группе.

Взаимосвязь антропонима и человека, им обладающего, зависит от множества факторов. Имя обладает определённым ассоциативно-оценочным ореолом. Некоторые ассоциации основываются на фоновых знаниях истории, географии, литературы, музыки (*Молодой Пушкин, новый Моцарт*), другие же сугубо индивидуальны и связаны с личными переживаниями, воспоминаниями (*Вылитый дед*

<sup>1</sup> Исследование осуществлено при поддержке ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 гг. (Государственный контракт № 02.740.11.0374).

*Матвей*, т. е. дед по материнской или отцовской линии). Этот фактор активно используется молодежью.

Интерес к имени закладывается уже в детстве. Ребёнок задается вопросом, почему его назвали именно так, а не иначе. Для ребёнка имя всегда мотивировано: *Юля* – потому что она родилась в июле, *Света* – потому что светловолосая, *Rosalinde* – rosa Linde (дословно: розовая липа) и т. д. В интерпретациях имени проявляется ассоциативность мышления. Так, девочка-подросток из книги К. Нёстлингер «Oh, du Hölle! Julias Tagebuch» рассуждает по поводу взаимосвязи имени и внешности, полагая, что на её ассоциации с именем Стефан оказал влияние первый человек с этим именем:

*Stefan würde als Name gut zu ihm passen. Bloß heißen die Leute selten so, wie sie aussehen. Blonde Leute haben oft braune Namen, und dunkelhaarige Leute haben oft blonde Namen. Stefan ist eindeutig ein blonder Name <...>. Wieso mir das so vorkommt, weiß ich auch nicht. Vielleicht war der erste Stefan, den ich irgendwo in einer Sandkiste kennengelernt habe, blond. <...>* (1997, с. 32).

Ассоциативность мышления сопряжена с семантическим механизмом генерализации. Ребёнок-дошкольник ещё не может разделять художественный образ и реального человека, обладающего тем же именем, и часто путает их. В.К. Харченко в «Словаре детского языка» (2005) приводит следующий пример: «*К соседу приехал брат Степан маленького роста. Все дети, и Юля тоже, называли гостя дядей Стёпой. Когда же пришли домой, Юля спрашивает: Мама, как зовут дядю? – Дядя Стёпа. – А он настоящий? – Настоящий. – А он живой? – Живой! – А почему он маленький?*».

Существуют псевдонаучные теории имени собственного, которые пытаются описать характер и внешность человека, исходя только из его имени. В этих теориях отражено мифопоэтическое мышление человека.

В мифопоэтической традиции существует идея о прямом соответствии имени и денотата (М.В. Голомидова, С.Г. Проскурин, В.С. Синенко, Т.В. Топорова, Н.В. Шурик, Н. Rosenfeld). Принимая во внимание то, что онтогенетическое развитие человека отражает филогенетическую схему развития общества, становится понятно, почему детское сознание так легко принимает идею о связи имени и человека и почему эта идея продолжает существовать в сознании многих взрослых. Яркий пример, иллюстрирующий данную мысль, находим в произведении Кристины Нёстлингер «Rosalinde hat Gedanken im Kopf»:

*Sie (die Mama) sagte, dass ein kleiner, dünner, schielender Bub mit Sommersprossen, roten Haaren und einer Kugelnase auf alle Fälle arm dran ist, wenn er den Namen «Siegfried» hat. Ein Siegfried, sagte die Mama, muss groß sein und strahlend und rundherum prächtig. So, sagte die Mama, stellt man sich einen «Siegfried» vor. Namen, sagte die Mama, müssen zu einem passen!* (Выделено нами. – Ю.К.) (2002, с. 30).

Выделенная в примере сентенция «Имя, сказала мама, должно подходить человеку!» легко ложится на присущую ребенку тенденцию раскрывать внутреннюю форму слова.

Для номинации лица может использоваться готовое наименование либо создаваться новая единица по правилам, существующим в данном языке. Пополнение собственных имен происходит, помимо заимствований и транс-онимизации, через онимизацию (переход апеллятива в собственное имя) [Подольская, 2000, с. 473]. Е.А. Земская отмечает «открытость семантической структуры имен лиц» как типичную черту разговорной речи [Земская, 2004, с. 156]. Система русского языка приводит к существованию большого количества номинаций людей, соз-

данных ad hoc по аффиксальной (преимущественно суффиксальной) словообразовательной модели: *конфетник* (любитель конфет), *малиновая соседка* (соседка, продающая малину). Для немецкой разговорной речи характерно добавление к ониму аппеллятива (*Hupen-Franzle, die kluge Else*). Н.В. Бугуева считает, что русский антропонимикон по сравнению с немецким обладает большей стабильностью и небольшим количеством активно используемых онимов [Бугуева, 2009, с. 9].

Русский и немецкий языки обладают разными возможностями пополнения ряда антропонимов. В.Н. Чижова классифицирует все имена собственные на реальные и нереальные [Чижова, 1997, с. 7], Н.В. Бугуева делит антропоосновы по тематическим группам на основе источника имени [Бугуева, 2009, с. 10–11]. В классификации Н.В. Бугуевой, к сожалению, не указывается такой популярный в молодежной субкультуре источник антропооснов, как персонажи фильмов и мультфильмов: *Чебурашка*, *Заяц – Волк* из «Ну, погоди!», *Кот Матроскин* из «Трое из Простоквашино» и т. д. Приведенные примеры содержат антропонимы, которые принято называть прецедентными.

Обращение к прецедентным феноменам в речи детей и подростков не случайно. Г.Г. Слышкин обращает внимание на то, что прецедентные феномены (и в частности, прецедентное имя) являются отражением доминирующей культуры. Культура меняется, и на смену старым прецедентным текстам приходят новые [Слышкин, 2000, с. 31]. Речь молодежи очень мобильна, в ней в первую очередь находят свое отражение тенденции в изменении системы языка и речи. Дискурсивное пространство, в котором живет подросток, поставляет яркие высказывания и образы, привлекающие внимание за счет своей экспрессивности и эмоциональности. Переходя в речь подростка, эти образы тиражируются, повторяются, превращаясь в маркеры (прецеденты) молодежной субкультуры.

Известно, что в подростковый период, когда ребёнок пытается отнестись к той или иной социальной группе, он критично относится ко всему, что раньше воспринималось как данность: манера поведения в обществе, стиль одежды и, конечно, его имя. Отношение подростка к имени психологически верно подмечает Герман Гессе: «Der Sturm gegen die Namen <...> ist etwas Jugendliches, ist nicht nur eine Art oder Unart, sondern ein Recht und Trieb der Jugend» (Цит. по: [Henne, 1986, с. 96]). («Протест против имени <...> типичен для молодежи, это не просто хорошая или плохая привычка, а скорее право и инстинкт молодости»).

Самый простой способ протеста против имени, способ изменения существующего имени – представиться чужим именем / прозвищем или присвоить чужое имя другому на основе ассоциаций и экспрессивной оценочности. А. В. Суперанская обращает внимание на то, что дети используют прозвища начиная с 4–5 класса, не раньше: «Более младшие дети ещё недостаточно наблюдательны. В старших классах у многих развиваются острые умы и критические взгляды на вещи» [Суперанская, 2003–2004, с. 485]. Прозвища также возникают в небольших группах людей, тем или иным образом связанных между собой: студенческие группы, семья, клубы по интересам и пр. Так, дошкольник Пауль из рассказа П. Хэртлинга «Mit Clara sind wir sechs» получил в семье прозвище Dök за свое чрезмерное красноречие, якобы типичное для ученых мужей:

*Die Redewut hat Paul übrigens auch seinen Spitznamen eingetragen. Er ist der einzige in der Familie, der einen besitzt. Bis auf Mutter rufen ihn alle Dök. Das ist Abkürzung von Dökterchen. So hat ihn Vater einmal genannt, als er vor lauter Qu-*



*atschen gar nicht mehr zum Luft holen kann. «Ist schon gut, Paul, manchmal kommst du mir vor wie ein kleiner Gelehrter, wie ein Dökterchen»* (2003, с. 22).

Прозвище Dök в примере образовано от Dökterchen (производное от доктор, профессор) ← Gelehrter (ученый).

Обращение к прозвищу обусловлено его особой ролью в общении молодежи. Как отмечает С.Ю. Потапова, подростки имеют свой стиль именованья лица, в подавляющем большинстве – это отфамильные прозвища или модифицированные личные имена [Потапова, 2003, с. 35]. Некоторые из номинаций лица ситуминутны, являются характеристикой человека лишь в какой-то определеннный момент, другие же существуют наравне с официальным именем достаточно долгое время. Назначение прозвища – «отразить отношение говорящего к тому или иному объекту в сжатом имплицитном виде, не прибегая к логическим рассуждениям» [Артёмова, 1991, с. 23]. Одна из основных функций прозвища – экспрессивно-оценочная [Потапова, 2003, с. 39–43], эмоциональная [Суперанская, 2003–2004, с. 485].

Существуют различные источники образования прозвищ. На основе опроса школьников, проведенного в 1982 году, Х. Хенне называет следующие принципы образования имен / прозвищ: (1) образованные от имени и / или фамилии; (2) образованные в соответствии с личными качествами, связанными со школой, характером учеников, одеждой учеников, местом их жительства, профессией родителей или (3) имеющие другие обоснования [Henne, 1986, с. 97–101].

С.Ю. Потапова дифференцированно подходит к первому, выделенному Х. Хенне принципу (образование прозвищ от личного имени / фамилии), и называет два подтипа: а) прозвища, образованные путем присоединения к личному имени / фамилии различных детерминантов (апеллятивов), и б) прозвища, образованные путем модификации официального имени денотата. Кроме того, она говорит о таких способах, как 1) использование чужого имени и 2) окказиональные способы [Потапова, 2003, с. 92–130].

Сегодня, в эпоху активного межкультурного взаимодействия, имя собственное (антропоним) легко переходит из одной этнокультуры в другую, обогащая антропонимикон соответствующего языка. Об этом в частности говорит Х. Науманн (Naumann 1988, 1989). Материал, положенный в основу нашего исследования, позволяет выявить общее и специфичное в функционировании имен и прозвищ в среде немецких и российских подростков. В ходе анализа были подтверждены лингвокреативность подростков и тенденция к интернационализации молодежных субкультур.

Прозвищ, образованных в соответствии с местом жительства, профессией родителей (в классификации Х. Хенне) и «образованных путем присоединения к личному имени / фамилии различных детерминантов» (в классификации С.Ю. Потаповой), в нашем материале не обнаружилось. Все остальные способы номинации лица были представлены в большей или меньшей степени. Самую большую группу составляют прозвища, образованные от личного имени и / или фамилии (от 11 до 38 % в зависимости от национальности и возраста информантов).

Как в русском, так и в немецком языке при образовании прозвищ доминирует модель «антропоним-основа + суффиксация»: *Michi, Pitschi, Digi, Catte; Насюся, Зинуля, Артончик, Данилюк, Данька, Люсек, Люсиндрик* (от Люда), *Штыгуля* (Штыгашев) и пр. Имеют место и такие необычные способы номинации, как реконструкция / новообразование наоборот (палиндром) (Хенне, Потапова): *Siri* (Iris) – *Аранид* (Динара), а также инициальная аббревиация (Хенне, Потапова):

*M.Z.* – ПЕС (Попова Елена Сергеевна), или, как вариант, использования инициала вместе с известной аббревиатурой (DJ): *Zet* – DJ, выбрал себе такой псевдоним сам, буква Z является первой буквой его фамилии.

Основанием для прозвища служат личные качества, пристрастия или внешность: *Mekel* (meckert immer), *Affe* (weil Banane isst); *Puuuh*; *Dick und Doof* – für 2 Freunde, die dick oder doof sind, die man beleidigen will; *Rotkäppchen* – wenn jemand rote Mütze aufhat; *Wenn jemand eine Narbe im Gesicht hat, dann Harry Potter*; *Тушканчик* (похожа); *Винни* – похож на медведя Винни-Пуха; *Сало* – приехал из Украины, очень любил сало; *Гот* (Маша увлечена тяжелой музыкой); *Дота* (потому что он любит играть в компьютерную игру «War Craft»). Предпочтение предметов определенной фирмы также могут служить основанием для прозвища: *LG*, *LM*, *Samsung* (как обладатели изделий данных фирм).

Среди прозвищ нередко прецедентные имена из классической литературы, истории, популярных (мульт)фильмов: *Puuuh*, *Rotkäppchen*, *Pippi Langstrumpf*, *Struwwelpeter*, *Pumuckl*, *Harry Potter*; *Винни-Пух*, *Пушкин*, *Печорин*, *Тамерлан*, *Терминатор*, *Фродо*, *Вжик*, *Schreck*, *Копатыч*, *Крош*, *Нюша*.

Под *прецедентным* 1 *именем*, вслед за авторами словаря «Русское культурное пространство», мы понимаем «воплощенное» имя собственное, связанное с широко известным текстом, ситуацией и / или фиксированным комплексом определённых качеств, способное регулярно употребляться интенционально» [Русское культурное пространство, 2004, с. 23]. Отметим, что в немецкой германистике термин «прецедентное имя» не используется, но сам феномен прецедентности изучается в рамках семантической деривации имени собственного и, конечно же, в рамках теории интертекстуальности.

Отмечаемое многими исследователями стремление детей и подростков к комическому (Т.А. Гридина, И.П. Амзаракова, М. Bönsch-Kauke, Н. Kotthoff) приводит к использованию в молодежных антропонимах паронимической семантизации: *Bierbauch* (Bierbaum), *Fisch* (von Risch); *Куса* (Вова Кискидосов), *Котя* (Котюшева), *Ромашка* (Роман), *Серенький* (Сергей), *Топорик* (Топоева Маша).

Есть примеры многоступенчатого паронимического переосмысления: *Миша* (настоящее имя Бурнаков Андрей): Бурнаков → Бурый медведь → Миша; *Пельмень* (настоящее имя Рома Ермолаев): Ермолаев → Ермолинские полуфабрикаты → Пельмень.

Прозвища, основанные на ассоциативном отнесении к ситуации, достаточно редки, но имеют место: девушку называют *Сухарик*, потому что она дружила с хлеборезом в детском оздоровительном лагере.

Интересны объяснения мотивации, которые дают прозвищам подростки: по фамилии или по поведению; из-за поведения; кого по имени, кого по привычкам; думаю, что все эти прозвища ассоциируются с этим человеком; внешние сходства; это ласковые звучания их фамилий; ассоциируются с этими животными, с этими прозвищами. Встречается и упоминание какой-то длинной истории, послужившей основанием для прозвища (*Корней* – длинная забавная история).

Часто дети не задумываются, почему того или иного одноклассника так называют – они принимают прозвище как данность, как второе имя. В таком случае их объяснение звучит как «не знаю», «потому что им так нравится», «прижилось». Однако все они, как правило, получают удовольствие от переименования – кто-то из-за возможности выставить напоказ недостаток другого, а кто-то из-за гедонистической функции переименования. Об этом свидетельствуют такие формулировки обоснования прозвищ: у меня и у друзей богатое воображение; иногда

шутим и придумываем смешные прозвища (просто весело); для прикола; интересно и весело.

Таким образом, социокультурная идентичность проявляется через этноспецифичность основы имени (*Bierbauch*; *Голый* (настоящее имя Коля): Коля → Колик → Голик → Алкоголик → холы (по-хакасски «рука / ручной») → голый; *Franz + le, i*; *Кызын- + гуля, чик*). Словообразовательные принципы (аффиксация, аббревиация, инициализация) в русском и немецком языках можно считать инвариантами, а их реализацию – вариантом. Этноспецифичным можно считать состав инициальной аббревиатуры: в русском языке – трехбуквенная модель «ФИО» (*ПЕС, МИС, АБУ*), а в немецком, как правило, двухбуквенная модель «ФИ» (*МС, АЛ, СД, D = DePunkt*).

Прозвища, используемые подростками, свидетельствуют об интеграции в мировое культурное сообщество: употребление прецедентных имен как вымышленных персонажей (*Винни-Пух, Шрек; Вжик* и т. п.), так и реально существующих лиц (*Rihanna, Kristen Stewart, Robert Passion*).

Таким образом, особенностью номинации лица в речи молодежи можно считать высокую степень мотивированности прозвища (ассоциативность, генерализация, паронимическое переосмысление личного имени, метонимический и метафорический перенос). Основанием для употребления прозвищ являются их экспрессивность, оценочность и фатическая функция, что соотносится со стремлением молодежи выделиться, сохранив при этом корпоративную принадлежность. Именно поэтому и прецедентное имя часто используется в речи молодежи.

### **Библиографический список**

1. Артёмова А.Ф. Значение фразеологических единиц и их прагматический потенциал: автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.04. СПб., 1991. 34 с.
2. Бугуева Н.В. Отантропонимическая деривация в русском и немецком языках (по лексикографическим источникам): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20. Екатеринбург, 2009. 22 с.
3. Земская Е.А. Язык как деятельность: Морфема. Слово. Речь. М.: Языки славянской культуры, 2004. 688 с.
4. Подольская Н.В. Собственное имя // БЭС: Языкознание. М.: Большая Российская энциклопедия, 2000. С. 473–474.
5. Потапова С.Ю. Номинация лица в обиходном дискурсе. Ярославль, 2003. 276 с.
6. Русское культурное пространство: лингвокультурологический словарь // И.С. Брилева, Н.П. Вольская, Д.Б. Гудков и др. М.: Гнозис, 2004. Вып. 1. 318 с.
7. Слышкин Г.Г. От текста к символу: лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе. М.: Academia, 2000. 128 с.
8. Советский энциклопедический словарь / А.М. Прохоров, М.С. Гиляров, Е.М. Жуков и др. М.: Советская энциклопедия, 1981. 1600 с.
9. Суперанская А.В. Современные русские прозвища // *Folia onomastica Croatica* 12–13, *Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti. Zagreb*, 2003–2004. С. 485–498.
10. Чижова В.Н. Немецкие имена собственные и их деривационные потенции: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. Нижний Новгород, 1997. 18 с.
11. Farin Kl. Jugend(sub)kulturen heute // *Jugendsprache – Jugendliteratur – Jugendkultur. Interdisziplinäre Beiträge zu sprachkulturellen Ausdrucksformen Jugendlicher*. Frankfurt a. Main: Peter Lang, 2008. S. 63–80.
12. Henne H. *Jugend und ihre Sprache: Darstellung, Materialien, Kritik*. Berlin; New York: de Gruyter, 1986. 241 s.

## ПРИНЦИП ПАСХАЛЬНОСТИ В ДРАМАТИЧЕСКИХ ПРИТЧАХ ДЖОНА АРДЕНА И БРАЙЕНА ФРИЛА

*Библейские реминисценции, пасхальный хронотоп, пространственно-временные оппозиции.*

Мировая драматургия второй половины XX века в большей степени, чем предшествующая ей литература для театра, тяготеет к различным формам условности, среди которых притче отводится ведущая роль. «XX век слишком часто эксплуатировал иррациональное, чтобы у творческой элиты не возникло неотложного желания пробудить человеческий разум, освободить его от оков иррационального или эмоционально убыточного и дарить человеку искусство, которое несет в себе и с собой возможность влиять на его интеллект. Потому и жанр притчи пригодился драматургам, провозгласившим своим кредо освобождение человека от бездумного погружения в пучину своих эмоций, на которые такой щедрой была художественная практика XX века» [Веремчук, 2005, с. 3]. Не составляет исключения в этом отношении и англоязычная европейская драма, в которой притчевые структуры проявляются как открыто, так и имплицитно, в качестве жанровых доминант и факультативно. В рамках английской и ирландской литературы для театра, так же как и в контексте мирового искусства, оформились основные черты драмы-притчи, которая есть драматическое произведение морально-философского характера с условным хронотопом и аллегорико-метафорическим сюжетом, предполагающим возможность осмысления изображаемой автором действительности в свете архетипических моделей. Фундаментальными архетипическими моделями, определяющими специфику и русской, и зарубежной драматургии, выступают рождественский и пасхальный хронотопы. Автор идеи пасхального архетипа в русской литературе И.А. Есаулов противопоставляет этот архетип, генетически восходящий к празднованию Воскресения, рождественскому архетипу западного искусства, связанному с акцентированием «земных надежд и упований, разумеется, освещаемых приходом в мир Христа» [Есаулов, 2004, с. 21]. Однако из этого правила есть исключения, допускающие в отдельных произведениях англоязычных европейских авторов пасхальную доминанту поэтики вместо рождественской. К числу таких драматургов относятся Джон Арден и Брайен Фрил, создавшие пьесы-притчи на английском языке.

Джон Арден – один из наиболее известных британских драматургов второй половины XX века. Он «принадлежит к самым известным и талантливым из поколения «сердитых молодых людей», осуществивших взрыв в английском театре середины пятидесятых годов» [Очаковская, 1977, с. 138]. Одним из авторских качеств этого создателя пьес является стремление отражать в своих текстах самые насущные вопросы, стоящие перед английским обществом в тот или иной текущий момент. «Арден принадлежит к писателям, – указывает Н.Я. Дьяконова, – которые почитают свой долгом участвовать в обсуждении социальных проблем современности» [Дьяконова, 1979, с. 96–97]. Другим его качеством выступает подчеркнутый интеллектуализм, органично вписывающийся в драматургичес-

кую ткань произведений. «Арден не даёт зрителю готовых решений и удобных рецептов, он размышляет сам и приглашает к размышлению аудиторию» [Шляхтер, 1982, с. 87]. Его драматические притчи «Пляска сержанта Масгрейва» («Sergeant Musgrave's dance», 1959), «Тихая пристань» («The Happy Haven», 1960) и «Последнее прости Армстронга» («Armstrong's last Goodnight», 1964) известны и в России, и во всём мире. Тем не менее поэтика и этих пьес, и всех остальных произведений для театра, которые не переведены до сих пор на русский язык, фактически, не изучена. В кругу таких произведений – драма Ардена «Задача для настоящего правительства» («The Business of Good Government»), созданная в 1963 году и дающая яркий образец пасхального принципа в воплощении притчевого начала

*Внешний хронотон*, то есть тот пространственно-временной континуум, который напрямую обусловлен событийным рядом пьесы, в первом его приближении очевиден – время рождения Христа в дни правления царя Ирода. Пространственно он распадается на несколько частей – дворец царя Ирода в Иерусалиме, постоянный двор в Вифлееме, пастбище близ Вифлеема и ферма у египетской границы. Все эти части образуют хронотопическую оппозицию – мир царя Ирода и мир простых людей. Иерусалим и Вифлеем. Земное и небесное. Мгновенные перемещения в пространстве обусловлены принципом эпичности драмы, который связан с образом рассказчика, воплощённого в качестве Ангела. *Внутренний хронотон*, свидетельствующий о притчевой валентности драмы и обладающий чертами пасхальности, имеет более сложную, многоуровневую структуру. Его сущность помогают осмыслить библейские реминисценции.

Наиболее важный фрагмент, основывающийся на прямом цитировании евангельского текста, введён автором в середине действия. После эпизода, в котором волхвы узнают от Ирода о важном событии в Вифлееме и принимают решение отправиться туда, из уст Ангела звучат пророческие слова Христа о признаках последних дней, предшествующих второму пришествию Спасителя: «Не останется камня на камне. Услышите о войнах и о военных слухах. И восстанет народ на народ, и царство на царство: и будут глады, моры и землетрясения по местам...» [Arden, 1960, с. 29]. Завершается цитатный блок фактом появления Христа накануне Страшного суда: «И тогда увидят Сына Человеческого, грядущего на облаках с силою многою и славою. Истинно говорю вам: не прейдёт род сей, как всё это будет» [Arden, 1960, с. 29]. Арден сопровождает евангельский сюжет реминисценцией, хоть и принадлежащей также евангельскому тексту, но не имеющей на первый взгляд к данному сюжету непосредственного отношения. Действительно: сюжет пьесы посвящён событиям, связанным с рождением Христа, а реминисценция содержит пророческие слова о последних днях земной жизни. Но по сути связь между сюжетом и цитатным текстом из Нового Завета есть, и носит она имплицитный характер: и сюжет, и реминисценция связаны с *пришествием Христа*, только событийный ряд посвящён его первому явлению миру, а цитатный блок – второму пришествию.

Слова Ангела, содержащие пророческие строки, «раздвигают» рамки хронотопа, который из иерусалимско-вифлеемских границ разрастается до вселенских пределов и охватывает теперь и время, непосредственно предшествующее второму пришествию, и всю историю человечества, которая этим самым пришествием и должна закончиться.

Два других значимых эпизода, воспроизводящих цитаты из Книги пророка Иеремии, встречаем в финальной части «Задачи». Сначала Арден вводит в реплики Ангела строки, содержащие реакцию мира на избиение младенцев, предсказанную известным пророчеством: «...глас в Раме слышен, плач и рыдание и вопль великий; Рахиль плачет о детях своих и не хочет утешиться, ибо их нет» [Arden, 1960, с. 38]. Затем, после эпизода с Фермершей писатель обращается к словам, имплицитно выражающим пасхальный мотив: «И есть надежда для будущности твоей, говорит Господь, и возвратятся сыновья твои в пределы свои» [Arden, 1960, с. 40]. Таким образом, пророческие строки из Ветхого Завета Арден разбивает на две части: те слова, в которых передаётся скорбь мира, вызванная конкретным случаем и олицетворяющая в то же время мировую скорбь как неотъемлемое свойство земной жизни, абстрагированной от горнего мира и вечности, и фразы, способствующие проявлению во внутреннем хронотопе пасхального начала. Вторая часть цитатного блока из книги Иеремии следует сразу за необычной сценой, в которой сообщается, что на поле у Фермерши за один час выросло зерно, которое героиня бросала в землю как раз в тот момент, когда Мария и Иосиф с младенцем Иисусом проходили мимо, направляясь в Египет. Чудо земное, придуманное автором, подтверждает существование чудес иного порядка, что подкрепляется известными библейскими строками.

Способствуют воплощению принципа пасхальности в произведении и *поэтические притчи*, введённые Арденом в ткань драматического действия. Поэтические притчи встречаются в произведении дважды. Первый фрагмент такого характера содержится в эпизоде, описывающем, как пастухи увидели младенца Иисуса. Старый пастух поёт новорожденному колыбельную, по сути являющуюся микропритчей о жёлуде. В ней рассказывается, как живёт, внезапно умирает и воскресает жёлудь: символическое сообщение об истории самого Христа и об истории каждого отдельного человека, либо уверовавшего в Него и тогда спасённого, либо не познавшего веры и в таком случае обречённого на гибель. Судьба жёлудя распадается на несколько этапов. Первый этап рисует иллюзорную жизнь в силе и беззаботности, когда «ничего он не боится». Второй этап соответствует внезапному прекращению жизни жёлудя. Третий – духовному возрождению личности: «но сила правды его ввысь поднимет...». В финале притчи судьба жёлудя сопоставляется с жизнью могучего дуба, существование которого всецело зависит от воли плотника. В итоге и крошечный жёлудь, и громадный по сравнению с ним дуб уравниваются: оба внезапно смертны, и оба имеют возможность воскреснуть для новой жизни. Так арденовская микропритча выступает как вариация новозаветной идеи о равенстве всех – и власть имущих, и бедных – перед Творцом, и в то же время о способности уподобиться Царю Небесному, который воскрес.

Вторая поэтическая притча вложена в уста Марии, сообщающей о своём странном сне:

Девять месяцев назад странный мне привиделся сон:

Проплывала рыбка белая через сердце моё.

И, рукой её поймав, отпустила рыбку прочь я –

Только злые мужики превратили её в ключья<sup>1</sup> [Arden, 1960, с. 22].

---

<sup>1</sup> Перевод наш.

Нетрудно заметить, что и эта микропритча тоже посвящена истории Христа: в ней в символической форме содержится эпизод крестных страданий, без которых, по евангельскому канону, невозможен путь к вечной жизни.

Итак, своеобразие воплощения принципа пасхальности в драме Ардена «Задача для настоящего правительства» состоит в том, что он проявляется в рождественском сюжете, традиционном для западного искусства. Принцип пасхальности в рассматриваемом произведении реализуется на разных семантических уровнях – внешнем, событийном, и внутреннем уровне, который осмысливается благодаря библейским реминисценциям и вставным поэтическим микропритчам.

Пасхальный хронотоп стал важнейшим элементом притчевой поэтики и в пьесе Б. Фрилла «Молли Суини» («Molly Sweeney», 1994). Брайен Фрилл – выдающийся ирландский драматург, пьесы которого давно вышли за пределы англоязычных стран и получили своё сценическое воплощение по всему миру. Его произведения «...объединили две важнейшие тенденции ирландского театра XX века: с одной стороны, процесс интернационализации ирландской драмы, всё увереннее осваивающей опыт мирового театра, с другой – поиски корней в почве национальной культуры» [Прозорова, 1997, с. 230].

Внутренний пространственно-временной континуум пьесы «Молли Суини» содержит элементы пасхального хронотопа, который являет собой время воскресения и спасения личности в предапокалиптическом мире. Фактическая детерминанта в тексте, указывающая на элемент пасхальности хронотопа, – упоминание о пасхальном воскресенье, выпавшем на 7 апреля. Не случайно Фрилл вводит в текст временную координату, связанную с ключевым христианским праздником, и не случайно при этом упоминает ещё и 7 апреля, которое в русской традиции соответствует дню Благовещения. Автор обладает значительными познаниями в области русской культуры, поэтому не вызывает сомнения, что и суть выбранной даты ему хорошо известна. Он «совмещает» два ключевых христианских праздника, несущих в себе идею возрождения души. Такой факт – прямое указание на пасхальность пространственно-временного континуума драмы. Помимо этого, Пасха в Ирландии имеет ещё и коннотацию исторического свойства: жители страны знают о пасхальном восстании 1916 года, имевшем целью независимость Ирландии от Британии. Уильям Батлер Йейтс посвятил этому событию стихотворение «Пасха 1916 года».

Пасхальный хронотоп реализуется в произведении в контексте биографического плана каждого из трёх персонажей. Ключевым мотивом, определяемым пасхальным хронотопом, является мотив воскресения человека, который реализуется, как правило, через его покаяние. Сам акт покаяния у Фрилла даётся имплицитно и в редукции, но наличие его в тексте тем не менее не вызывает сомнения. Так, ни о каком влиянии пасхального хронотопа на биографическую линию Фрэнка нельзя было бы говорить, если бы автор не преподнёс читателю следующий сюжетный факт: письмо героя на двадцати семи страницах, которое он написал своей жене как знак сохранившейся преданности и как факт скрытого стремления быть прощённым за недавнее предательство. В рамках пасхального хронотопа строится поведение доктора Райса, просящего прощение у героини и кающегося в том, что грубо вторгся в её мир и фактически разрушил его. С этого момента, когда Райс стал искренне сокрушаться в своих «неверных» действиях, начинается его внутреннее воскресение.

Относительно Молли Суини пасхальный хронотоп проявляется через систему конкретных пространственно-временных оппозиций, связанных с локальным хронотопом дома. Причём эти оппозиции в последовательном развёртывании реализуют внутренний пасхальный сюжет, то есть приближают героиню к этапу духовного воскресения и спасения.

Первая оппозиция «дом-сад» представлена в монологе героини, открывающем пьесу. «Сад» в этой хронотопической паре осмысливается как, во-первых, райское место, где растут прекрасные цветы и деревья, во-вторых, как период детства, когда окружающий мир кажется сказочным и прекрасным. Саду противопоставлен «дом», который представлен как «ужасное место», если не адского свойства, то, по меньшей мере, приближенное к таковому. Автор устами Молли характеризует его как «огромный», «гулкий». Кроме того, «дом» – то место, где отец с матерью «вели изнурительную войну», то есть постоянно ссорились. Коннотация хронотопа «дом» оказывается преобразованной в прямо противоположный традиционному представлению смысл: вместо «дома-крепости», «дома-защиты и опоры», предстаёт «дом-враг», «дом-несчастье».

Вторая оппозиция «дом-путь» реализуется через противопоставление внутреннего мира Молли ценностям установкам Фрэнка. Героиня обретает дом в силу того, что живёт в состоянии внутренней гармонии, которая перерастает в гармонию и с окружающим миром. В то же время Фрэнк, привычным хронотопом которого стал «путь», лишён гармоничности своего внутреннего мира. Эта внутренняя дисгармоничность, постоянная неудовлетворённость условиями своего существования заставляет его вести «кочевой» образ жизни, постоянно искать свой «дом», а найдя таковой в лице Молли, не сумев оценить его подлинности и снова отправиться в путь.

Третья оппозиция «дом-больница», которая в традиционном ключе должна была бы реализовываться как противопоставление «своего» и «чужого» миров, представлена в инверсии. Черты «дома» для героини приобретает психиатрическая клиника, в которой находится Молли последние месяцы жизни. Характеристики этого пространственно-временного континуума псевдодомом парадоксальным образом совпадают с теми, которые должны принадлежать традиционному хронотопу дома: уют и душевная комфортность (больница «нравится», персонал «дружелюбный», «заходит мама», «папа заходит по дороге из суда», «мне здесь хорошо», «я чувствую себя спокойно»). Подлинный дом Молли предстаёт как «чужой» мир, поскольку в нём ей пришлось утратить внутреннюю гармонию. Подтекстный смысл такого «перевёртыша» уточняет нравственно-философскую суть хронотопа дома, который есть то место, где человек обретает духовно-нравственную целостность.

Черты пасхальности хронотопа в пьесе проявляются в том, что вопреки внешнему неблагоприятию жизни, героине удаётся внутренне воскреснуть и сохранить в сознании тот мир, который определяется её духовно-нравственной гармонией. В этом мире воскресшей души находят место самые близкие для Молли люди – отец и мать, чудесным образом навещающие её в лечебнице, Фрэнк, который обязательно вернётся, поскольку пишет огромные письма и постоянно думает о ней, и те, кто подарил ей минуты душевной заботы и теплоты – друзья и просто незнакомые люди.

Таким образом, обращение к драматическим притчам Ардена и Фрила позволяет не только обнаружить черты пасхального хронотопа в произведениях за-



падных авторов (а, значит, уточнить наблюдения И.А. Есаулова над проявлением принципа пасхальности в мировом искусстве), но и обозначить два способа реализации данного принципа в драматургическом тексте: сюжетный, при котором пасхальность представлена на событийном уровне, и подтекстный, предполагающий внутреннюю природу пасхального начала.

### *Библиографический список*

1. Веремчук Ю.В. П'еса-притча. Генеза. Поетика: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Киев, 2005. 20 с.
2. Дьяконова Н.Я. Английская историческая драма шестидесятых годов // Проблемы истории зарубежных литератур. Вып.1. История и современность в зарубежных литературах: межвуз. сб. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1979. С. 89–99.
3. Есаулов И.А. Пасхальность русской словесности. М.: Кругъ, 2004. 560 с.
4. Очаковская М. Сатира и политика в пьесах Джона Ардена // Проблемы зарубежного театра и театроведения: сб. трудов. М.: Искусство, 1977. С. 138–149.
5. Прозорова Н.И. Пространство памяти. Драматургия Брайена Фрилла в контексте современных культурологических идей // Ирландская литература XX века: Взгляд из России. М.: Рудомино, 1997. С. 230–237.
6. Шляхтер Н.А. Театрально-эстетическая концепция Д. Ардена // Проблемы зарубежной драматургии. Свердловск, 1982. С. 87–101.
7. Arden J., D'Arcy M. Plays: one. London: Heinemann, 1960. 94 p.

## ПРИНЦИПЫ ОТБОРА СЛОВ ДЛЯ УЧЕБНОГО ФРЕЙМА С УЧЕТОМ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА

*Принципы отбора слов, лингвокультурный компонент, лексический минимум, учебный фрейм, слот.*

Принципы отбора слов для учебного фрейма связаны с фреймовым способом организации лексики в практике преподавания русского языка как иностранного (РКИ). Исследования в этой области ведутся последние двадцать лет. Идея использования фрейма в процессе обучения иностранным языкам впервые была выдвинута в работах П.В. Паршина, А.Н. Латышевой (1989), И.И. Халеевой (1989). Предложенный ими способ организации лексики связан с фреймом, одной из категорий современной когнитивной лингвистики. Теоретическая платформа фреймового способа организации лексики как методической концепции основана на способе представления знаний, предложенном М. Минским. Он разработал такую схему, в которой информация содержится в специальных слотах структур, – фреймах, объединенных в сеть систему фреймов. По определению М. Минского, фрейм – это иерархическая структура для представления знаний о некоторой стереотипной ситуации, которая понимается как обобщенный фрагмент действительности, типичное положение дел [Минский, 1978, с. 295].

Использование фреймов в РКИ является перспективной формой организации лексического материала в учебных целях, поскольку помогает объединить как собственно лингвистические (значения лексем), так и экстралингвистические знания. Для А.Н. Латышевой «фреймовый подход в обучении – это опора на учебный фрейм, вокруг которого строится работа над лексикой и всеми видами речевой деятельности» [Латышева, 2004, с. 10]. Основы фреймовой организации лексики в практике преподавания русского языка как иностранного и в учебной лексикографии были разработаны Г.А. Тюриной. Опираясь на структуру лингвистического фрейма, она разработала усовершенствованную форму презентации лексики. Процесс формирования фрейма включал следующие процедуры: определение состава участников, имеющих отношение к выбранному фрагменту действительности; составление списка действий каждого участника; уточнение предметов, задействованных в этом фрагменте; определение необходимости включения в фрейм элементов скриптов и описания последовательности некоторых событий [Тюрина, 2000, с. 138]. Фреймовая организация лексики является новым направлением в лингводидактике РКИ, поэтому многие вопросы остаются еще не изученными, включая принципы отбора слов.

В практике преподавания РКИ отбор слов связан с лексическим минимумом (ЛМ) определенного этапа обучения и соответствующими ему принципами отбора слов. Это относится и к учебному фрейму, под которым понимается фреймовая структура, представляющая схематичный набор знаний о мире, которые «существуют в когнитивной базе человека и как бы срачиваются с лексикой» [Латышева, 2004, с. 6]. Поскольку учебный фрейм (УФ) обладает особыми характеристиками, которые определяют его лексический состав, общепринятые принципы отбора слов для ЛМ оказываются недостаточными.

Целью нашего исследования является разработка дополнительных принципов отбора слов на основе фреймового способа организации лексики. Особенно важен в лингводидактике РКИ принцип учета лингвокультурного компонента, поскольку он позволяет отобрать языковой материал, который отражает культуру страны изучаемого языка и максимально приближен к реальным условиям общения, проживания и обучения студентов.

В процессе отбора языкового материала составители УФ руководствуются конкретными методическими задачами определенного этапа обучения и ЛМ. Лексический минимум каждого уровня обладает своими особенностями. В зависимости от направленности на вид речевой деятельности различают активный и пассивный лексический минимум. При этом фреймовый способ организации лексики наиболее эффективно можно использовать на среднем и продвинутом этапах обучения РКИ.

В нашем исследовании, связанном с отбором слов для учебных фреймов в практике преподавания РКИ, мы использовали ТБУ (1300 ЛЕ) и ТРКИ-1 (2300 ЛЕ). По сравнению с лексическим минимумом базового уровня состав активной лексики ТРКИ-1 значительно расширен. Например, в него вошли: префиксальные глаголы движения (*отвозить, приводить*), глаголы, обозначающие состояния и действия, направленные на кого-нибудь или что-нибудь (*повесить, объединить*); обозначения профессий (*дирижер, продавщица*), городских и государственных учреждений (*консерватория, посольство*), предметов быта (*зеркало, полотенце*) и т. д. [ТРКИ-1, 2001, с. 5]. В состав пассивной лексики ТРКИ-1 включается:

1) достаточно частотная лексика, подлежащая активизации на втором сертификационном уровне (например, *страдать, размер*);

2) производные слова, включающие словообразовательные элементы, которые способствуют формированию потенциального словаря (*добрый – доброта, открыть – открытие*), а также слова, словообразовательные компоненты которых на этом уровне не могут осознаваться иностранцами в полной мере (*родственник, училище, хозяйство*);

3) в эту группу вошли слова с довольно высокой частотностью, которые употребляются в основном в устной публичной речи, письменной речи (например, *следовательно, итак*), а также некоторые грамматические термины (например, *ударение*).

Словник данного уровня включает в себя ограниченный объем учебной лексики (например, *занятие, учебник* и др.), необходимой для овладения языком на данном этапе. Кроме того, в минимуме представлены различные формулы речевого этикета, необходимые изучающим русский язык при решении актуальных коммуникативных задач [ТРКИ-1, 2001, с. 5].

Поскольку в нашем исследовании лексический минимум первого уровня служит ориентиром ограничения лексического материала, мы учитывали основные принципы отбора лексического материала для ТРКИ-1:

- 1) стилистическая немаркированность;
- 2) способность слова входить в различные словосочетания;
- 3) семантическая ценность (то есть способность слова обозначать часто встречающиеся предметы и явления);
- 4) высокая словообразовательная способность слова;

5) частотность (при этом учитываются показатели частотности по частотным словарям, по использованию в учебниках РКИ, а также «тематическая» частотность).

Кроме вышеуказанных принципов, мы использовали дополнительные принципы отбора слов, которые обусловлены особыми характеристиками фрейма и его лексического состава:

1) типологичность (основу фреймовой структуры составляют слова, обозначающие типичных участников ситуации, а также слова и выражения, репрезентирующие наиболее типичные действия, производимые коммуникантами);

2) актуальность (учащиеся, знакомясь с учебным фреймом, узнают средства для сообщения о том, что наиболее актуально в разговоре на данную тему);

3) аутентичность (наличие лексики аутентичного характера, связанной с жизнью и обучением студентов, актуальными вопросами политической экономической и культурной жизни страны и т. д.);

4) антропоцентричность (учащиеся, знакомясь с учебным фреймом, активизируют ту информацию, которая уже хранится у них в памяти и связана с конкретными ЛЕ);

5) лингвокультурная соотнесенность с фрагментом действительности (наличие лексики, связанной с местом проживания студентов, с культурой и традициями людей, которые их окружают).

Поэтому, соответственно, дополнительные принципы отбора слов должны включать:

1) принцип типологичности, который предполагает отбор ЛЕ по конкретным слотам, связанным с типичными участниками ситуации, их наиболее типичными действиями и т. д. В практике преподавания РКИ знакомство студентов с языковым и речевым материалом, а также его расширение, происходят традиционно на уровне текста. В случае фреймовой организации лексики этот процесс переносится во фреймовую структуру, в частности в тематические группы, заполняющие слоты фрейма. Важным становится не просто наличие в тексте тематической лексики. Подобная организация лексики позволяет построить обучающий процесс на базе фрейма, отказаться от текста как основы для введения лексико-грамматического материала [Латышева, 2004, с. 10]. Учебный фрейм позволяет не только знакомить студентов с языковым и лексическим материалом, но и организовать речевую практику без текстов, строя практические занятия на основе продуманной системы вопросов. Удобство фреймовой структуры, как свидетельствует практический опыт, обеспечивает эффективность усвоения учебного материала: заданность ситуации, выделенность лексических компонентов, их структурированность и последовательность предъявления направлены на активизацию процесса осмысления и использования. «Такой подход предлагает основной учебный материал сразу в том виде, в котором это наиболее удобно для человека, а значит, фрейм способен резко облегчить процесс усвоения материала» [Латышева, 2004, с. 13];

2) принцип актуальности позволяет отобрать лексический материал наиболее актуальный для беседы на заданную тему. Эти слова, следовательно, должны войти в тот дополнительный объем лексики, который представлен в учебном фрейме помимо слов лексического минимума. Содержание такой лексики может меняться в зависимости от интересов и лингвистических потребностей студента в конкретной ситуации общения;

3) принцип аутентичности предполагает отбор лексики, связанной с конкретными людьми, естественными событиями аутентичного характера, актуальными вопросами политической экономической и культурной жизни страны и т. д. Данный принцип предполагает отбор слов, которые имеют малую частоту употребления, однако несут большую смысловую нагрузку в данном фрагменте действительности;

4) принцип антропоцентричности отбора слов [Латышева, 2004, с. 13] обусловлен фреймовой концепцией предсказуемости и хранения информации, которая объясняет возможность понимания самой ситуации общения на основе заданного фрейма / сценария. Когнитивная база человека строится путем сращивания знаний о мире с соответствующими лексемами. Это позволяет выйти в ту или иную область знаний благодаря опорным словам. При ведении беседы ключевые слова и идеи вызывают в памяти достаточно крупные тематические и сценарные структуры, снабженные разнообразными «заранее заготовленными» предположениями [Иссерс, 2002, с. 89];

5) принцип учета лингвокультурного компонента позволяет отобрать языковой материал, который отражает прежде всего культуру, традиции и обычаи России. Учебный фрейм основывается на понятии типичной ситуации и стандартных знаниях о фрагменте действительности в определенной культуре, поэтому составителю фрейма приходится выходить за рамки лексического минимума, которым он руководствуется в качестве справочного материала. В процессе отбора слов он учитывает лингвокультурный компонент и вербализирует слоты лексическими единицами аутентичного и актуального характера. Остановимся на последнем принципе подробнее.

Например, рассмотрим типичную ситуацию – посещение сауны или бани. В сознании и памяти учащихся уже сложилось обобщенное представление об этом фрагменте действительности. Это представление – фрейм, который включает в себя обобщенный образ, несущий в себе специфичные особенности языковой и социальной культуры. Посещение бани связано с национальной традицией и культурой отдельной страны. Например, у русских есть свое фреймовое представление о бане. В русской бане люди парятся березовыми вениками. В китайской бане люди моются, а потом делают массаж, который является важным компонентом ритуала. Поэтому лексический материал, который заполняет слоты фрейма / сценария «Сибирская / Русская баня» может не совпадать с теми ЛЕ, что заполняют слоты фреймов «Китайская баня», «Английская баня» или «Финская баня». Таким образом, фрейм как иерархическая структура для представления стереотипной ситуации, сохраняет свои типичные национальные черты и является обобщенным фрагментом действительности в конкретной лингвокультуре. Например, для заполнения слотов в учебном фрейме «Сибирская / Русская баня», имеющем свой лингвокультурный компонент, был отобран следующий языковой материал.

*Материальные объекты:* здание бани, гардероб, массажные кабинеты, раздевалка, душевые номера с ванной, сауна (парилка), ковшик, каменка, бочка с водой, мыло, мочалка, полотенце, березовые, пихтовые, дубовые веники.

*Участники и их типичные действия:* гардеробщик принимает одежду; кассир принимает плату; массажисты делают массаж; банщик парит посетителей веником или делает им массаж; посетители платят деньги, раздеваются, моются с мылом, принимают душ, ванную, купаются в бассейне, ходят в сауну (парил-

ку), парятся веником, льют воду из бочки на каменку, добавляют пар, принимают массаж, вытираются полотенцем, одеваются. Таким образом, лексика, отобранная в фрейм «Сибирская / Русская баня», отражает русскую лингвокультуру. Данный фрагмент учебного фрейма взят из проекта фреймового учебного словаря, работа над которым ведется в Центре международного образования Сибирского федерального университета.

Поскольку лексические запросы часто связаны с местом проживания учащихся, их возрастом, национальностью и интересами, фреймовый УС должен быть прежде всего адресным и удовлетворять лексические потребности студентов, обучающихся в Сибири. Поэтому были выделены несколько фреймов страноведческого и лингвокультурного характера: «Прогулка по Красноярску. Прошлое и настоящее», «Сибирский федеральный университет», «Климат в Сибири», «Сибирские традиции», «Тайга», «Русская баня» и др.

Резюмируя вышесказанное, отметим, что принципы отбора слов для учебного фрейма тесно связаны с особенностями фреймовой организации лексики. Они основываются на принципах отбора слов соответствующего лексического минимума и включают ряд дополнительных: принцип целостного восприятия тематической ситуации с учетом лингвокультурного компонента, принцип учета стереотипного набора знаний в определенной культуре, принцип отбора слов с учётом личного опыта учащегося, его коммуникативных интересов, целей, конкретного места обучения национальных особенностей и другие.

### *Библиографический список*

1. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики в русской речи. М., 2002.
2. Латышева А.Н. Учебники русского языка и фреймовый подход к обучению инофонов // Мир русского слова. 2004. Вып. № 3.
3. Минский М. Структура для представления знаний // Психология машинного зрения. М., 1978. С. 249–338.
4. Паршин П.Б., Латышева А.Н. «Фреймовая гипотеза» и проблема создания учебника коммуникативного типа // Актуальные проблемы изучения и преподавания филологических дисциплин. Оптимизация учебного процесса: тез. докл. науч.-метод. конф. Харьков, 1989.
5. Тюрина Г.А. Фреймовый способ организации лексики в практическом курсе русского языка как иностранного. М.: МГУ, 2000.
6. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. М., 1989.
7. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. ТРКИ-1. СПб.: Златоуст, 2001.

## КОГНИТИВНАЯ ГАРМОНИЯ И АСИММЕТРИЧНЫЙ ЗНАК В ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНОМ ДИСКУРСЕ

*Ментальная репрезентация, адаптация, когнитивная гармония, асимметричный знак, повествовательный дискурс, темпоральная триада.*

В современном языкознании отмечаются три основных фактора плюрализма: недискретность многих языковых фактов, их многоаспектность и асимметрия в структуре и функционировании языкового знака. Асимметрия играет огромную роль в жизни языка и составляет одну из основных трудностей для теоретического осмысления языковых фактов. Целью данной работы является исследование асимметрии именных и предикативных отношений на когнитивном уровне, а поскольку гармония присуща когниции *per se*, то асимметрия исследуется в свете когнитивной гармонии. В данной статье когнитивная гармония рассматривается как основа смыслоформирования при восприятии (реконструкции) повествовательного текста. Когнитивная гармония представляет активизацию мыслительных процессов наблюдателя (воспринимающего); в результате чего асимметричные знаки подвергаются процессам гармонизации на когнитивном уровне и предстают в качестве когнитивной гармонии в репрезентации повествовательного дискурса.

Пытаясь приблизиться к феномену сознания, мы сталкиваемся с тем, что наблюдать и анализировать мы можем только язык, представляющий смысловые структуры, связанные с вербальными знаками. Репрезентации – общее обозначение единиц нашего сознания. Под ментальной репрезентацией понимаются внутренние структуры, формирующиеся в процессе жизни человека, в которых представлена сложившаяся картина мира, социума и самого себя [Ментальная репрезентация..., 1998]. Понятие «ментальная репрезентация» является центральным в когнитивной науке. Его назначение – показать, как мозг строит внутренние модели внешнего мира в процессе приспособления к нему.

Вслед за А.Ф. Лосевым языковую модель мы понимаем как упорядоченное множество языковых элементов, которое является едино-раздельным целым, содержащим в себе как принцип своего упорядочивания, так и расчлененность всех входящих в него элементов и их комбинаций [Лосев, 1991]. Отталкиваясь от этого понимания, мы квалифицируем модель образа сознания как воспроизведение специфического вида структурной организации знания в памяти, когнитивного коррелята ситуации [Ван Дейк, 1989], включающего знание, которым люди располагают относительно какой-либо ситуации как результатом накопленного опыта в приспособлении к подобному рода ситуациям. Принципы модельной деятельности пронизывают все процессы познания реального мира, его представления в структурах сознания и речи.

«Сознание в своей непосредственности нам не дано познать, единственный путь приближения к нему – выбрать орудием и предпосылкой анализа текст, но понимаемый не просто в качестве суммы достигнутых знаний, но в качестве реализуемой мысли и способа бытия» [Мамардашвили, 1996, с. 149].

Структуры сознания представляются находящимися в процессе постоянной адаптации. Теории ментальных репрезентаций маркируются как эффективный способ изучения того, как мозг строит внутренние модели внешнего мира, при этом акцентируется внимание на том, что субъект, приспосабливаясь, не просто отражает, а конструирует модели мира в сознании соответственно изменениям с целью выживания (поддержания самодостаточности).

В рамках когнитивных теорий язык представляется адаптивной деятельностью, с помощью которой осуществляются описание и формирование модели в сознании человека. Модели – база для понимания дискурса, которое также подчиняется правилам моделирования. Понятие модели здесь имеет двойное значение, а принцип модельной деятельности пронизывают познание реального мира, его представление в структурах сознания и речи.

Способность языка выполнять семиотическое моделирование заложена в самой языковой природе, динамизме языка, его репрезентативной и социальной функциях. Именно эти качества, по мнению Э. Бенвениста, делают язык «семиотической матрицей, такой моделирующей структурой, у которой другие структуры заимствуют основные свойства устройства и функционирования» [Бенвенист, 1974, с. 46].

Такое когнитивное понимание языкового знака является фундаментальным для когнитивной теории языкового употребления, когнитивно-логического, ситуативно-фреймового подходов, связанных с именами Т.А. ван Дейка, Д. Кинча, М. Минского и других представителей когнитивного направления. Способность мышления формировать когнитивные схемы, комплексы, ментальные пространства присуща всем говорящим. Наполнение же когнитивно-ментальных областей сознания конкретными компонентами, в том числе вербальными, в разной степени будет зависеть от субъективного опыта с учетом общественной практики [Пиаже, 1969; Кравченко, 1996; Кубрякова, 1992; Павилёнис, 1983].

Приметы времени раскрываются в пространстве, а пространство осмысливается и измеряется временем [Бахтин, 1975, с. 232, 235]. В прототипической ситуации линейно-поступательного движения человек познает наблюдающий мир как ряд последовательно сменяющихся друг друга областей предметного пространства. Последние, ограниченные полем зрения, явились основой при формировании единого когнитивного концепта пространства-времени, отражающего последовательность процесса «собираания разъятого пространства» [Хайдеггер, 1993, с. 313]. Процесс восприятия мира (дискурса) происходит как (упорядочение) гармонизация когнитивных структур, порождаемых чувственным опытом и неразрывно связанных между собой, пространственной структуры и временной структуры (представление пространства как последовательности сопряженных областей сущего).

В глобальном смысле смысловое восприятие дискурса представляет собой процесс адаптации наблюдателя. Результат естественного отбора – дифференцированное выживание биологических существ – способствует развитию адаптации. Термин «адаптация» может носить два смысловых оттенка. В первом случае существует адаптация как процесс, с помощью которого организм меняется и приспосабливается к условиям окружающей среды. Во втором смысле адаптация означает степень соответствия между организмом и средой [Блюменфельд, 1974]; речь идет об ориентировке в предметах и явлениях как важнейшей части всякой человеческой деятельности, в том числе и когнитивной.



Адаптация является генетически детерминированным процессом, возникающим в ответ на требования естественного отбора, или фенотипической реакцией особи, возникающей в течение ее жизни в ответ на некоторые средовые факторы. В широком смысле под адаптацией понимается самоподдержание целостности с целью выживания как биологической особи.

Переживание гармонии – важнейшая часть когниции. В нашем случае речь идет о переживаниях гармонии (адаптации как жизнеподдержания с целью выживания) времени при смысловом восприятии дискурса, проявляющей себя посредством трех состояний – праимпрессии, ретенции, протенции [Гуссерль, 1994]. Глаголы предикаты триады сложного синтаксического целого (в дальнейшем – ССЦ), выстраиваясь в циклическую логическую цепочку, создают гармоническую событийную последовательность. Сущностью всех адаптирующихся (самоорганизующихся) систем является гармоническое сочетание частей, т. е. такое объединение их функций – специфических активностей, при котором они взаимно усиливают друг друга, отчего реальная их сумма и возрастает.

В случае асимметричных явлений память возвращает нас к событиям, имевшим место в прошлом. Перед наблюдателем разворачивается последовательная равновесная событийная цепочка на когнитивном уровне. Возникшая асимметрия уравнивается за счет построения памятью дополнительной языковой структуры, реализуемой при смысловом восприятии дискурса. Под структурной асимметрией имеется в виду отсутствие однозначного соответствия между означающими и означаемыми: одно и то же означающее в разных случаях своего употребления может служить для передачи разных означаемых, и наоборот: одно и то же означаемое в разных условиях употребления может быть представлено разными означающими [Карцевский, 1965, с. 85].

Обратимся к примерам.

*Любовь с этого дня пошла на убыль. Когда она, как это часто бывало с ней, с улыбкой на лице, задумывалась, я сейчас же вспоминал полковника на площади, и мне становилось как-то неловко и неприятно, и я стал реже видаться с ней. И любовь так и сошла на нет.* (Л.Н. Толстой. После бала).

Словосочетание «(вспомнил) полковника на площади» обозначает не только конкретное лицо – отца девушки (полковника), находившегося на площади, но и событие, происходившее там. Возникает асимметричный дуализм: одна форма знака указывает на два содержания-сообщения. Память отсылает к событию, которое произошло на плацу: через строй солдат был пропущен беглец – избит палками; после экзекуции полковник наказал одного из солдат, который, на его взгляд, был недостаточно суров и ударил беглого татарина слабо. Асимметрия подвергается процессу когнитивной гармонизации: вследствие того что полковник показал себя на площади злым и жестоким «солдафоном» (праимпрессия), чувство любви Ивана Васильевича к дочери полковника «пошло на убыль» (ретенция), в результате он не женился на ней, поскольку увиденное кардинально изменило его мировоззрение (протенция). Наблюдатель воспринимает события прошлого как непосредственное восприятие, но, в отличие от непосредственного восприятия, каждая фаза данного восприятия – праимпрессия, ретенция и протенция – воспроизводятся как уже осуществленные. События прошлого равновесным потоком воспроизводятся в процессе видения того, что воспроизведено (в начале рассказа уже пожилой Иван Васильевич вспоминает дни молодости).

*С седла перевесившись, шашкой махнул, на миг ощутил, как обмякло под ударом тело и послушно сползло наземь. Соскочил атаман, бинокль с убитого сдернул, глянул на ноги, дрожавшие мелким ознобом, оглянулся и присел сапоги снять хромовые с мертвяка. Ногой упираясь в хрустящее колено, снял один сапог быстро и ловко. Под другим, видно, чулок закатился: не скидается. Дернул, злобно выругавшись, с чулком сорвал сапог и на ноге, повыше щиколотки, родинку увидел. Вид родинки с голубиное яйцо ошеломил его. Медленно, словно боясь разбудить, вверх лицом повернул холодеющую голову, руки измазал в крови, выползавшей изо рта широким бугристым валом. Всмотрелся и только тогда плечи угловатые обнял неловко и сказал глухо:*

*– Николушка!..*

*Чернея, крикнул:*

*– Да скажи же хоть слово! Как же это, а?*

*Упал, заглядывая в меркнувшие глаза; веки, кровью залитые, приподымая, тряс безвольное, податливое тело... Но накрепко закусил Николка посинелый кончик языка, будто боялся проговориться о чем-то неизмеримо большом и важном.*

*К груди прижимая, поцеловал атаман стынувшие руки сына и, стиснув зубами запотевшую сталь маузера, выстрелил себе в рот... (М.А. Шолохов. Родинка).*

Словосочетание «вид родинки с голубиное яйцо» является источником асимметрии, поскольку обозначает не только «рудиментный отросток на теле» (предметное значение), но, иницируя работу памяти, отсылает к событиям прошлого: Николка рано потерял мать, в германскую войну пропал его отец, от которого Николка унаследовал любовь к лошадям, отвагу и родинку, величиной с голубиное яйцо, на левой ноге, повыше щиколотки. Конституирующее сознание наблюдателя реконструирует временную последовательность событий посредством когнитивного сценария «Превратности судьбы». Глагольный цикл разворачивается следующим образом: убил (противника) – стал снимать (сапоги с убитого) – увидел (родинку на ноге с голубиное яйцо) – узнал (в убитом своего сына) – содрогнулся (от содеянного). За праимпрессией «атаман сорвал сапог с убитого» следует ретенция, в реконструировании которой участвует память – вследствие того что родинка с голубиное яйцо была их родовым наследственным признаком, атаман узнал в убитом им юноше своего сына. Далее наблюдатель реконструирует фазу протенции в дивинации (предпонимании) – поскольку атаман лишил жизни своего единственного сына, он не сможет простить это себе – атаман лишает жизни и себя.

*Перед тем как навсегда уйти из землянки, он положил дрова, собрался запалить сухую осоку. Постоял и начал копать в углу землянки возле окна. Бавыкину пришлось задержаться из-за мешочка с золотом. Он не сразу нашел его глубоко в тайнике между печью и окном. После положил драгоценный мешочек во внутренний карман своей куртки, присел, закурил. Теперь нужно было уходить. (Е.И. Замятин. Север).*

В данном случае мы воспринимаем события когнитивного сценария «Уход из землянки», состоящий из двух слотов: «Извлечение содержимого из тайника» и «Быстрые сборы». Данный когнитивный сценарий представлен глагольным циклом: решил покинуть землянку (зачин данного ССЦ и праимпрессия восприятия) – собрался: вытащил драгоценный мешочек из тайника (средняя часть

ССЦ и ретенция) – перед выходом присел и закурил (концовка данного ССЦ и протенция восприятия).

Словосочетание *из-за мешочка с золотом*, является источником асимметричных отношений, поскольку обозначает не только предмет – мешочек с золотом, но, иницируя работу памяти, отсылает к событиям прошлого: Бавыкин когда-то не имел «золотого» мешочка – примпрессия прошлого события и зачин в ССЦ и когнитивном сценарии «Приобретение золотого мешочка», но он добыл мешочек с золотом – ретенция прошлого события и средняя часть упомянутых ССЦ и данного когнитивного сценария, спрятал драгоценный мешочек – протенция и заключительная часть этого же ССЦ и соответствующего когнитивного сценария (глагольный цикл: не имел – добыл – заимел и спрятал драгоценность). Наблюдатель воспринимает события прошлого как непосредственное восприятие. В своем погружении в прошлое наблюдатель сохраняет индивидуальность мгновений. Им переживаются эмпирические сущности – праимпрессия, ретенция и протенция – с индексом репродуктивного изменения, поскольку они уже составляют внутренний опыт наблюдателя. Об этих событиях уже известно наблюдателю, он заново переживает их, но уже без того впечатления, которое они воспроизвели тогда, когда он воспринимал их ранее. Память и восприятие отличаются наличием идеального предела в восприятии, т. е. наличием впечатления, которое первично порождает работу сознания по схватыванию временного объекта. Кроме того, ретенция не осуществляет себя одинаково в памяти и в восприятии. В восприятии она модифицирует порождающую «точку-источник», а в памяти – эту же точку, но только воспроизведенную. Конечно, ретенция относится не только к первичным точкам восприятия и воспроизведения, но сама память изменяет первоначальное «теперь» в прошлое. Память тождественна восприятию, поскольку они обе конструируют «внутреннее время» субъекта. Память воспроизводит фазы временного объекта соответственно фазам его восприятия. Отличие же памяти от непосредственного восприятия заключается в том, что наблюдатель фиксирует в памяти «репродуктивный индекс» относительно каждой фазы восприятия и всего воспринятого объекта. Кроме того, в восприятии протенции конституируют «пустое место» [Гуссерль, 1994, с. 34] – подхватывают то, что приходит в процессе дивинации, в памяти протенции воспроизводятся как уже осуществленные. Происходит воспроизведение временного объекта – событий прошлого – в процессе видения того, что воспроизведено.

Таким образом, речь идет о двойственной интенциональности воспоминания. В каждом представлении нужно различать репродукцию сознания, в котором был дан, т. е. воспринят или вообще первично сконституирован, прошлый длящийся объект и то, что присуще этой репродукции как конститутивной для сознания «прошлого», «настоящего» (совпадающего с актуальным теперь) и «будущего». Иначе говоря, вместе с воспроизведенным временным объектом память содержит временной фон этого объекта. Весьма любопытна вторая интенциональность (на временной фон), которая представляет собой воспроизведение совершенно другого типа, чем воспроизведение объекта. В отличие от воспроизведения «фаза в фазу», память производит фон совершенно непрерывно, «в потоке». В этом случае возникает не цепочка «ассоциативных» интенций, характерных для восприятия, а непрерывное взаимодействие прошлого, будущего и настоящего, которое и вырисовывает данный фон. А это есть не что иное, как когнитивная гармония – состояние познания последовательных событий в прошлом,

репрезентируемых и воспринимаемых как единый поток равновесных событий в настоящем.

Асимметричное словосочетание *из-за мешочка с золотом* инициирует гармоничную триаду равновесных последовательных событий: вследствие того что когда-то Бавыкин зарыл добытый им мешочек с золотом глубоко в землянке (праимпрессия), он задержался, извлекая мешочек из тайника (ретенция), вследствие того что он забрал драгоценный мешочек, он почти сразу покинул землянку (праимпрессия).

Связь событий с личной сферой дает возможность дифференцировать (значимые) события, к которым отсылает асимметричный знак, по шкале «приобретения-потери», относящиеся к материальной сфере, к области физического или социального взаимодействия, к нравственной или психологической областям, иными словами, в соответствии с функцией бенефактивности. Под семантической функцией бенефактивности понимается оценка по отношению к лицу – обладателю определенного объекта обладания как приносящего ему пользу или вред. Обратимся к примерам.

*Поступая в монахи, Касатский показывал, что презирает все то, что касалось столь важным другим и ему самому в то время, как он служил, и становился на новую такую высоту, с которой он мог сверху вниз смотреть на тех людей, которым он прежде завидовал. Но не одно это чувство руководило им. В нем было и другое, истинно религиозное чувство, которого не знала Варенька, которое, переплетаясь с чувством гордости и желанием первенства, руководило им. Разочарование в Мэри (невесте), которую он представлял себе таким ангелом, и оскорбление было так сильно, что привело его к отчаянию, а отчаяние куда? – к богу, к вере детской, которая никогда не нарушалась в нем (Л.Н. Толстой. Отец Сергей).*

Именная группа «разочарование в Мэри (невесте)» означает не только душевное состояние Касатского, но за ней «стоит» событие. Наблюдатель реконструирует сценарий «Уход в монастырь»: вследствие того что Касатский узнал, что его невеста была слишком коротко знакома с государем, будучи эмоциональным человеком (праимпрессия), не только «расстроил» свадьбу, но и всю жизнь «переломил» – ушел в монастырь (ретенция); в предпонимании рождается фаза протенции – Касатский принял на свои плечи ношу, превышающую его силы. Дальнейшие события покажут, что, пройдя все фазы паттерна опыта (фазы обособления, партнерства и преобразования), Касатский изберет путь опрощения.

*Во всех подобных случаях, когда ни один ямщик не решится везти, обращаются к этому молодому, и он никогда не откажется. И заметьте: никогда он не берет с собой никакого оружия. С тех пор как не стало Безрукого, ходит в народе за ним слава убийца. Его сопровождает какое-то обаяние, и он сам, кажется, также ему поддается. Но ведь это иллюзия. Поговаривают уж тут разные ребята: “Убийца”, мол хоть заговоренного пулей, а все же взять можно» (В.Г. Короленко. Чудная).*

Именная группа «слава убийца» является источником асимметрии, поскольку имеет не только предметное значение, но, инициируя работу памяти, способствует реконструкции гармоничной триады событийного сценария: вследствие того что Силин (ямщик), спасая барыню с детьми, убил самого матерого разбойника Безрукого (праимпрессия) (поскольку он «смотрел смерти в глаза» и победил ее), им овладело бесстрашие (ретенция); в дивинации реконструируется фаза про-

тенции – Силину отомстят другие разбойники за смерть своего главаря. Глагольный цикл события, к которому отсылает асимметричный знак, развертывается следующим образом: был (простым ямщиком) – встретил (разбойника) – убил (его) – приобрел («славу убийца»). Таким образом, событие, которое реконструируется при обращении к вышеупомянутому асимметричному знаку, инициирует душевное состояние субъекта – после смерти Безрукого Силину не страшны разбойники, меняется и общественное мнение о нем.

В результате выполненного исследования было установлено, что:

– непараллельность означаемого и означающего, приводящая к дополнительной нагруженности и утрате смысловой гармонии, нуждается в подходе, раскрывающем причинную связь между формой и содержанием языкового знака. Именно таковым является когнитивный подход, рассматривающий язык опосредованно человеческим влиянием;

– отношение причинно-следственной связи, инициируемое асимметрией языкового знака, обладает значимостью, поскольку имеет взаимный характер, так как знак – это не только средство передачи знания, но и средство его сохранения, т. е. некоторая форма, наполненная определенным содержанием – но содержанием не в смысле представления о познанной сути явления, представляющего в этой форме, а в смысле преломленного в сознании опыта (памяти) отношения этого явления к другим вещам или явлениям;

– знаковое отношение гармоничной триады есть отношение причинно-следственной связи между тремя эмпирическими сущностями (праимпрессией, ретенцией и протенцией), устанавливаемое на основе взаимодействий;

– пользователи языка активируют релевантную ментальную структуру из семантической памяти сразу же после появления в тексте первого стимула – зачина ССЦ (сложного синтаксического целого), представленного глагольными циклами. Глаголы предикаты триады ССЦ, выстраиваясь в циклическую логическую цепочку, создают гармоничную событийную последовательность;

– асимметрия языкового знака неизбежно подвержена процессам когнитивной гармонии;

– когнитивная гармония – это то единственное, что задает критерии и закономерности смыслового реконструирования дискурса (а не отображение его). Проявляясь как познание равновесия событий, данных как цельное и безусловное переживание внутреннего Эго наблюдателя посредством темпоральной канонической трихотомии, явление когнитивной гармонии представляет собой состояние асимметрии именных и предикативных отношений на когнитивном уровне и состояние процесса понимания (реконструирования) повествовательного дискурса.

### *Библиографический список*

1. Бахтин М.М. Слово в романе // Вопросы литературы и эстетики. М., 1975. 268 с.
2. Бенвенист Э. Общая лингвистика. М.: Прогресс, 1974. 474 с.
3. Блюменфельд Л.А. Проблемы биологической физики. М: Наука, 1974. 402 с.
4. Ван Дейк Т.А. Язык. Познание. Коммуникация. М.: Прогресс, 1989. 312 с.
5. Гуссерль Э. Собр. соч. Т. 1. Феноменология внутреннего сознания времени. М., 1994. 213 с.
6. Карцевский С.И. Об асимметричном дуализме языкового знака // История языкознания XIX–XX веков / пер. В.А. Звегинцева. М.: Наука, 1965. С. 85–90.

7. Кравченко А.В. Язык и восприятие: Когнитивные аспекты языковой категоризации. Иркутск, 1996. 243 с.
8. Кубрякова Е.С. Проблемы представления знаний в современной науке и роль лингвистики в решении этих проблем // Язык и структуры представления знаний. М.: ИНИОН РАН, 1992. С. 4–38.
9. Лосев А.Ф. Форма – Стиль – Выражение // Философия. Мифология. Культура. М.: Республика, 1991. С. 3–167.
10. Мамардашвили М.К. Стрела познания. набросок естественно-исторической гносеологии. М.: Языки русской культуры, 1996. 142 с.
11. Ментальная репрезентация: динамика и структура / под ред. А.В. Брушлинского, Е.А. Сергиенко. М.: ИП РАН, 1998. 320 с.
12. Павлѳенис Р.И. Проблемы смысла. М.: Мысль, 1983. 286 с.
13. Пиаже Ж. Психология интеллекта // Избранные психологические труды. М., 1969. 320 с.
14. Хайдеггер М. Наука и осмысление // Время и бытие. Статьи и выступления. М.: Прогресс, 1993. 289 с.

---

# ИСТОРИЯ

---

О.Ю. Лютых

## СОЦИАЛЬНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ РОССИЙСКОГО РЕФОРМИРОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ

*Социально-экономическое реформирование, социальная политика, социальная справедливость, ценностные ориентации российского общества, кризис семьи, социальные проблемы.*

Социальная составляющая выступает ведущим содержанием социально-экономического реформирования, особенно в условиях современного этапа преобразований. Социальное как система предстает в виде совокупности множества социогенных средств, орудий, механизмов, позволяющих многообразным консолидированным институтам и индивидам успешно решать задачи внутренней саморегуляции, упорядочения всех видов деятельности и всех форм собственного саморазвития.

Социальная составляющая включает в себя проведение эффективной социальной политики, социально ориентированную рыночную экономику, обеспечивающие занятость населения, достойную заработную плату, социальное страхование, поддержку семьи, материнства, детства, заботу о престарелых, молодежи и др. В современной России социальные проблемы выдвигаются на первый план именно в связи с их нерешенностью в течение 1990-х годов, с отсутствием научной методологии реформирования, в т. ч. социальной сферы. Население России сталкивается сегодня с низкой заработной платой, с бесконечным ростом цен и тарифов и, соответственно, падением жизненного уровня; слабой защищенностью ветеранов, инвалидов, детей-сирот, женщин; с реальной угрозой потерять работу; с недоступностью для значительной части молодежи получить высшее профессиональное образование, населения – качественного медицинского обслуживания; с отсутствием должных условий для получения жилья, приемлемых условий для отдыха и т. п. Иными словами, блок социальных проблем включает всю совокупность условий и обстоятельств организации жизни населения, обеспечение определенного комфорта проживания, всех вышеуказанных составляющих жизнедеятельности простых людей труда, выраженных в категории «социальное благополучие». В перечисленных моментах заключается суть исследуемой проблемы. Целью исследования являются рассмотрение некоторых аспектов социально-экономического реформирования, выявление основных тен-

денций развития и реформирования социально-экономической области России на обозначенном этапе развития, оценка успешности различных мероприятий российского руководства.

Социальная составляющая современных социально-экономических преобразований направлена в первую очередь на человека как ведущее звено социально-экономической деятельности. В производственной сфере в процессе реализации социально-экономической деятельности перед человеком – участником производства выдвигается система определённых социальных ценностей, на которые он ориентируется в процессе жизнедеятельности.

Правительство РФ, определяя основные социальные приоритеты, выделяет следующие из них на ближайшую среднесрочную перспективу:

- обеспечение роста денежных доходов населения и уменьшения их дифференциации на основе увеличения заработной платы, повышения доли оплаты труда в валовом внутреннем продукте;
- улучшение пенсионного обеспечения в ходе проведения пенсионной реформы и усиления адресности социальной поддержки населения;
- значительное сокращение социальной и экономической бедности, в первую очередь минимизация крайней бедности в местах ее наибольшей концентрации, укрепление социальной безопасности граждан, подверженных риску существенного ухудшения материального положения и наступления бедности;
- обеспечение всеобщей доступности и общественно приемлемого качества важнейших социальных благ (медицинское, социальное обслуживание, общее образование);
- безусловная приоритетность инвестиций в человека, и прежде всего в образование как условие конкурентоспособности страны, а также в здравоохранение;
- осуществление максимально эффективной защиты социально уязвимых граждан, нуждающихся в государственной поддержке;
- создание для трудоспособного населения экономических условий, позволяющих гражданам за счет собственных доходов обеспечивать более высокий уровень социального потребления, включая комфортное жилье, высокое качество услуг, достойный уровень жизни в пожилом возрасте;
- создание условий для эффективной занятости населения, обеспечение баланса спроса и предложения на рынках труда, в т.ч. на основе повышения качества и конкурентоспособности рабочей силы, развития миграционных процессов;
- осуществление мероприятий по социальному развитию села;
- улучшение демографической ситуации на основе осуществления мероприятий по снижению уровня смертности населения и создания предпосылок для стабилизации показателей рождаемости;
- реформирование трудового законодательства, приведение его в соответствие с требованиями рыночной экономики [Волгин, Гриценко, Шарков, 2006, с. 56–57].

Все отмеченные приоритеты социальной политики направлены на поддержание социального статуса человека, обеспечение нормальных, достойных человеческого существования условий его жизнедеятельности. Теоретически указанные правительственные приоритеты безукоризненны, отражают наиболее значимые для общества и личности социальные составляющие.

Однако на практике результаты социальной политики, ставящей целью улучшение качества жизни населения, оставляют желать лучшего. Вероятно, при существующих подходах к социально-экономическим проблемам в целом и к повы-



шению качества жизни населения как стратегического направления политического курса действенных результатов добиться не удастся.

Очевиден факт, что современное российское государство сделало ставку на ценности, не связанные с трудом, а отдало преимущество капиталу и базирующейся на его основании олигархической собственности, что явно ослабило стимулирующую роль труда, трудовой деятельности. Данный подход, положенный в основу политического курса государства, социальной его составляющей, привел к деформации структуры личности в области межличностных отношений, т. е. к существенному изменению всей социальной сферы.

В российском обществе исторически обостренно воспринималось состояние социальной справедливости, вероятно, в первую очередь потому, что на всех исторических этапах социальная справедливость либо отсутствовала, либо постоянно нарушалась в интересах сильных мира сего, власть имущих. В таких условиях в обществе сформировалось обостренное чувство социальной справедливости, приводившее к серьезным социально-политическим конфликтам – восстаниям, бунтам, революциям. Именно желание достичь социальной справедливости, покончить с привилегиями партийно-государственной номенклатуры привело к краху административно-командной системы в СССР на рубеже 1980–1990-х гг. В 2000 г. эти задачи вновь оказались в центре общественных дискуссий, выдвигались перед российской властью в полном объеме. В первую очередь необходимо было ограничить политическое влияние олигархических группировок, отстранить их от верховной власти, ослабить влияние на принятие государственных решений, формирование политического курса российского государства.

Существенным препятствием на пути реализации эффективных социально-экономических реформ является получение олигархическим отечественным капиталом максимально высоких прибылей от хищнической эксплуатации природных ресурсов и имеющихся в наличии производств. По данным экономиста Н. Шмелева, российский бизнес привык (при попустительстве государства) иметь доход в 200–300 % благодаря таможенным льготам, низким налогам, неоправданным послаблениям. В зарубежных странах, в т. ч. высокоразвитых, доходность составляет 5–8 %, что считается нормальным [Шмелёв, 2005].

При этом богатство не занимает ведущих мест в шкале социальных ценностей российского общества даже в эпоху первоначального накопления. По данным социологических опросов, 56 % респондентов считают, что для счастья им нужны здоровье и любовь близких; 40 % – благополучие детей; 25 % – хорошая работа; 18 % – богатство; 13 % – уважение со стороны государства. В то же время 59 % опрошенных считают наиболее острой проблемой современной России бедность, большой разрыв между бедными и богатыми; 41 % – пьянство, наркоманию; 39 % – терроризм; 12 % – бездуховность общества; по 10 % – сырьевой характер экономики и отсутствие национальной идеи [Ильичёв, 2006]. Как видим, для счастья россиянам необходимы в первую очередь здоровье, любовь близких, благополучие детей. Их тревожит прежде всего бедность, разрыв между бедными и богатыми, т. е. отсутствие в обществе социальной справедливости. Рассмотрение данного аспекта крайне важно для оценки деятельности государства в направлении социально-экономической политики.

Восстановление принципа социальной справедливости в современном российском обществе представляется ныне в качестве важнейшей задачи социальной политики, социально-экономического реформирования. Сделать это необхо-

димо прежде всего за счет рационального, в интересах общества перераспределения природной ренты — сверхдоходов от экспорта природных ресурсов.

В ряде нефтедобывающих стран, и в этом отношении похожих на Россию, накоплен положительный опыт решения социальных задач за счет сверхдоходов от экспорта нефти и нефтепродуктов. Во всем мире, кроме США, Великобритании и России, нефть принадлежит государству. Бюджет во многих нефтедобывающих странах рассчитывается исходя из среднегодовой цены барреля нефти. Если нефть на мировых рынках удастся продать дороже, в течение года излишек откладывается в специальном фонде. К сожалению, в России в ходе социально-экономических преобразований социальная составляющая обеспечивается крайне неудовлетворительно. С учетом земельной ренты общая величина сверхприбыли от использования природных ресурсов России составляет свыше 50 млрд. дол. ежегодно. Возврат этих средств государству как собственнику природных ресурсов позволит удвоить бюджет страны или ежегодно выплачивать каждому гражданину России как совладельцу ее природных ресурсов по 10 тыс. руб. При социально ответственном правительстве и государстве страна могла бы увеличить среднюю зарплату учителей, врачей, офицеров, ученых, всех работников бюджетной сферы до 8 тыс. руб. в месяц, поднять пенсии до 5 тыс. руб. [Глазьев, 2003]. Отметим, что эти данные приведены на 2003 г.

Отрицательным образом неэффективная социальная политика сказалась в первую очередь на наименее защищенном социальном организме общества — семье. Русская семья как форма взаимоотношений мужчины и женщины, родителей и детей оказалась на грани прекращения нормального функционирования в ее традиционной форме. Показателем кризиса российской семьи служит статистика браков и разводов. В 2000 г. на 1000 человек населения приходилось 6,2 брака и 4,3 развода; в 2004 г. — 6,8 брака и 4,4 развода [Россия в цифрах, 2005], т. е. распадалось почти 65 % семей. Для сравнения: в 1970 г. в СССР на 1000 человек населения приходилось 10,1 брака и 3,0 развода (менее 30 % семей распадалось); в 1980 г. — 10,6 и 4,2 (менее 40 % семей распадалось); в 1990 г. — 8,9 и 3,8 (распадалось около 40 % семей); в 1995 г. — 7,3 и 4,5 (распадалось свыше 60 % семей) [Российский стат. ежегодник, 2001, с. 123]. Цифры свидетельствуют о нарастании кризиса российской семьи как социального института.

Важнейшими приоритетными направлениями социальной политики в ходе социально-экономических реформ являются обеспечение роста денежных доходов населения, уменьшения их дифференциации на основе увеличения заработной платы, повышения доли оплаты труда в валовом внутреннем продукте; значительное сокращение социальной и экономической бедности; повышение качества жизни.

Правительство совершенно верно провозгласило лозунг борьбы с бедностью. Его поддержал и Президент РФ. В богатейшей стране, в полной мере обеспеченной природными, финансовыми, человеческими ресурсами высокой квалификации, по официальным данным, до 30 % населения проживает ниже определенной государством черты бедности, в зависимости от региона.

В связи с этим необходимо отметить, что в бюджете социально ориентированных государств предпочтение в финансировании отдается именно социальным программам: примерно 1 дол. расходуется на оборону, а 3–4 долл. — на образование, медицину, социальное обеспечение; в России это соотношение составляет примерно 1:1. Социально ориентированная экономика достигается тем, что доля

зарплаты в ВВП в передовых странах составляет около 70 %, а 30 % идет на прибыль и остальное. В современной России доля заработной платы в ВВП составляет 30–32 %, а 60–70 % идут на производительные и непроизводительные расходы, в т. ч. на доходы олигархической части общества [Шмелёв, 2005].

В любом развитом государстве отношение к пожилому населению является критерием гуманности общества и государственной машины. С учётом того что пожилые люди внесли огромный вклад в победу над фашизмом в Великой Отечественной войне, в восстановление и развитие страны, их заслуги требуют от современного российского государства уважительного, бережного отношения. В первую очередь данная категория населения остро нуждается не только в более высоком материальном обеспечении, но и в повышенном внимании со стороны социальных служб.

К приоритетным направлениям в реформировании социально-экономической сферы безусловно необходимо причислять инвестиции в человека, человеческий капитал. Прежде всего сюда относится образование как одна из ключевых составляющих глобальной конкурентоспособности страны. Отсюда же вытекает следующее направление экономической политики государства – меры по развитию науки и наукоёмких отраслей производства. В данный период продолжилась тенденция сокращения численности научных работников. В основном такая тенденция выражена в том, что многие перспективные и молодые научные работники выезжают за пределы России.

Ежегодные потери от утечки умов из России оцениваются в 50 млрд. дол. Официальной статистики относительно уехавших из России за рубеж ученых не ведется. Россию уже покинуло около 80 тыс. ученых, причем самых деятельных, активных в научном отношении, перспективных и молодых. В основном уезжают научные работники, занятые в таких отраслях, как информатика, математика, вычислительная математика, генетика, физика, биотехнология. Если раньше из России уезжали отдельные ученые, то ныне – целые научные коллективы, которые охотно приглашаются в университеты США, Израиля, других стран. Средняя зарплата в российской науке в 40–50 раз ниже, чем у ученых в развитых странах [Известия, 2005].

Таким образом, анализ социальной составляющей в структуре экономических преобразований в России позволяет сделать следующие выводы. В данный период были достигнуты определенные позитивные результаты в решении ряда социальных задач – роста жизненного уровня населения, преодоления бедности, увеличения доли занятости, повышения рождаемости и т. п. Однако эти достижения следует оценивать как начальный этап становления социальной политики в условиях продолжения государственного курса по углублению социально-экономических реформ, модернизации общества, формированию социально ориентированного государства.

Наряду с определенными достижениями в социальной сфере имелась масса сложных, далеких от разрешения проблем. Причина их наличия и неэффективного решения коренится, на наш взгляд, в отсутствии научной теории и методологии проводимых в стране преобразований. Реформы не проводились с учетом интересов прежде всего трудовой части общества, большинства народа. Поэтому труд, трудовая мотивация выпали из содержания реформ, они утратили целостность, динамизм, в реализации курса на модернизацию отсутствовали системность, последовательность, динамизм, что в конечном счете снижало эффектив-

ность и значимость их социального результата. Не произошло качественных изменений в решении задачи подъема благосостояния населения, улучшения демографической ситуации, положения семьи как социального института. Медленно менялось положение дел в обеспечении населения доступным по ценам, возможностям комфортным жильем. Нарастали негативные тенденции в сфере здравоохранения, образования, науки.

### *Библиографический список*

1. Волгин Н.А., Гриценко Н.Н., Шарков Ф.И. Социальное государство. М., 2006.
2. Глазьев С. Мифология власти и исторический цейтнот // Литературная газета. 2003. № 43.
3. Известия. 2005. 8 сентября.
4. Ильичёв Г. Страна, что тебе нужно для счастья? // Известия. 2006. 2 февраля.
5. Российский статистический ежегодник: сб. М., 2001.
6. Россия в цифрах: сб. М., 2005, С. 123.
7. Шмелёв Н. Экономика должна быть человеческой. Литературная газета. 2005. № 10.

## ПОВСЕДНЕВНАЯ ЖИЗНЬ ПРОВИНЦИАЛЬНОГО СЛУЖАЩЕГО РЕВОЛЮЦИОННОГО ТРИБУНАЛА В ГОДЫ ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ (ПО МАТЕРИАЛАМ ТУЛЬСКОЙ ГУБЕРНИИ)

*Повседневность, революционный трибунал, судебная система, Гражданская война.*

В последнее время наблюдается повышенный интерес исследователей к изучению микромира человека, его повседневной жизни. В мировой исторической науке сформировалось целое направление – история повседневности, рассматривающая жизнь человека и целых народов, социальных групп через призму быта, досуга, ментальности в определенные переломные моменты общественного развития. Одним из таких периодов в истории России был период Гражданской войны. В условиях формирования новой системы управления государства рождался новый тип чиновника, государственного служащего со своими взглядами на мир, образом жизни. Составной частью этого чиновничества были работники революционных трибуналов, осуществлявшие правосудие в регионах в первые годы советской власти. Далее мы предпримем попытку выявить особенности повседневности трибунальных чиновников на примере конкретного региона – Тульской губернии.

Система трибунальной юстиции формировалась в Советской России в 1918–1923 гг. как особая ветвь судебной системы, направленная на борьбу с наиболее опасными преступлениями, формально – с контрреволюцией, на деле – еще и с должностными, военными и крупными уголовными преступлениями. Эта система была реализована путем образования на местах губернских революционных трибуналов. Так, в Туле в 1918 г. был создан Тульский губернский революционный трибунал (ТГРТ). Одновременно с образованием этого органа происходило формирование его кадрового состава – трибунальных служащих, подразделявшихся на руководящий (председатель и его замы, следователи) и вспомогательный персонал (машинисты, журналисты и пр.). Своеобразие этой части провинциального чиновничества определялось двумя факторами: 1) трибуналы, как и ЧК, имели чрезвычайные полномочия в осуществлении правосудия, являясь высшими органами судебной власти в регионе, что повышало меру ответственности сотрудников и сказывалось на их повседневности; 2) трибунальные чиновники занимали промежуточное положение между гражданскими (партийными) и военными чиновниками, сочетая в себе полномочия обеих категорий, что в условиях гражданской войны определяло распорядок их службы и быта.

Источниковой базой исследования является комплекс архивных данных, впервые вводимых в научный оборот. Государственный архив Тульской области сохранил информацию об объеме компетенции трибунальных работников, порядке службы, анкетные данные о личном составе, с помощью которых возможно достичь цели исследования.

Повседневную жизнь трибунального чиновника можно условно разделить на повседневность служебную и бытовую [Черемисина 2008, с. 18]. Под бытовой повседневностью мы понимаем часть жизни служащих, связанную с семьей, домом, хозяйством, досугом. Работу в трибунале, исполнение должностных обязанностей чиновниками мы относим к повседневности служебной.

В числе факторов, обуславливавших повседневность трибунального чиновника, следует указать: законодательство и должностные инструкции, регулировавшие порядок прохождения службы; условия гражданской войны; имущественное, социальное и семейное положение служащих.

Центральное законодательство нечетко регулировало деятельность трибунальных работников, многие вопросы оставались на усмотрение региональных органов власти. Наркомюст в 1918 г. отправил на места несколько циркуляров об общих требованиях к структуре трибуналов, при этом установление критериев найма работников, штатного расписания передал в ведение отделов юстиции [Перцев, 2008, с. 23].

ТГРТ на момент его образования в 1918 г. состоял из 8 человек и включал должности председателя, его заместителей и работников трех структурных подразделений – Следственной комиссии, проводившей следствие, Коллегии обвинителей с функцией защиты и обвинения и канцелярии (секретарь, делопроизводители и журналисты, занимавшиеся оформлением документации) (ГАТО. Ф. 1963. Оп. 1. Д. 2134. Л. 18–20, 22–24). К лету 1919 г. в связи с интенсивностью работы штат расширился до 36 человек.

Порядок поступления на службу в трибунал был продиктован ситуацией «кадрового голода» – ввиду недостатка работников органы власти не предъявляли серьезных требований к квалификации сотрудников. Председатель ТГРТ был обязан принимать на работу тех, кого направляла Биржа труда, а она, в свою очередь, направляла первых в очереди, без учета квалификации (ГАТО. Ф. 1963. Оп. 1. Д. 2122. Л. 121–127).

Большинство сотрудников приходило в трибунал в возрасте 26–30 лет, не имея достаточного опыта трудовой деятельности, многие имели гражданские профессии булочников, столяров и т. д. При этом руководящий состав был старше вспомогательного персонала в среднем всего на 5–7 лет. 75 % трибунальцев имели среднее и начальное образование. Высшее образование встречалось только среди следователей, видимо, сказывалась близость Тулы к столичным университетам (ГАТО. Ф. 717. Оп. 1. Д. 230. Л. 11–22).

Вступительных испытаний и испытательного срока не предусматривалось. Каждый трибунальный сотрудник при поступлении давал в присутствии всех сотрудников письменное обязательство хранить в тайне содержание его деятельности. Далее его знакомили с рабочим местом, обязанностями и «деловым обращением» (этикетом), определявшим характер общения между сотрудниками и учреждениями. Промежуточные аттестации в трибуналах предусмотрены не были, повышение квалификации было возможно только путем командирования руководства трибунала в Москву.

Вторым фактором, определявшим повседневность трибунального чиновника, была обстановка военных действий. Все сотрудники мужского пола являлись военнообязанными и могли быть призваны на фронт. Руководство трибуналов, указывая на образующуюся текучку кадров, пыталось препятствовать этому, но безуспешно. Тем не менее определенные льготы на фронте у трибунальцев бы-

ли: они прикреплялись к штабам в качестве делопроизводителей, писарей и не зачислялись в строевые части [Федоренко, 2006, с. 22–23].

Рабочий день трибунального чиновника начинался в 9.00. Рабочая неделя была шестидневной, обычно по вторникам, четвергам и субботам с 10.00 открывались судебные заседания. В оставшиеся три дня следователи осуществляли следствие и готовили материалы, работники канцелярии оформляли служебную переписку, вели журналы заседаний и реестры дел. Официально рабочий день трибунала заканчивался в 17.00, однако ввиду загруженности трибунала в условиях войны он зачастую был ненормированным. Председатель и следователи работали без ограничения рабочего времени, остальные часто работали на дому, в среднем по 4–8 часов. Если следовать этим данным, трибунальный чиновник работал дома до полуночи и позже, для чего ему выдавали керосин (ГАТО. Ф. 1963. Оп. 1. Д. 2122. Л. 3–27). К тому же присутствие работника на рабочем месте не означало эффективности его работы. Как указывал заведующий Отделом юстиции в ноябре 1918 г., «при обходе подотделов снова замечено: служащие на занятия являются несвоевременно, некоторые с большим опозданием, служащие во время занятий прогуливаются по коридорам и ведут частные беседы, отношение к службе несерьезное, день проходит в смехах и разговорах» (ГАТО. Ф. 1963. Оп. 1. Д. 2130. Л. 34–35). Подобную недисциплинированность можно объяснить: 1) неясностью полномочий каждого сотрудника (так, обязанности журналиста и машиниста во многом совпадали, отсюда «хождение без дела»); 2) возрастом и семейным положением сотрудников (65 % всех мужчин, работавших в трибуналах губернии, были в возрасте 23–33 лет, половина из них были не женаты. В свою очередь, женщины составляли 30 % всех сотрудников, большинство из них были не замужем. Отсюда посторонние разговоры и легкомысленность).

Картину служебной повседневности трибунальных чиновников дополняет описание условий их работы. ТГРТ размещался в двухэтажном здании бывшего окружного суда на улице Коммунаров (ныне – проспект Ленина). По донесениям председателя трибунала, здание не подходило для почти круглосуточной деятельности: «ввиду плохого действия электричества в помещении и самого хатического его состояния, трибуналу приходится погружаться в темноту во время прений и объявления приговора» (ГАТО. Ф. 1963. Оп. 1. Д. 2122. Л. 45–58). С учетом этой ситуации все комнаты трибунала приходилось освещать керосиновыми лампами.

Обстановка в рабочих кабинетах нам известна благодаря периодически составлявшимся описям имущества. В реалиях гражданской войны интерьер помещений составлялся из конфискованных предметов мебели богатых домов и царских учреждений. Так, в обстановке рабочих помещений ТГРТ в марте 1919 г. присутствовало 30 венских стульев из здания Городской думы, с ними соседствовали табуретки и скамейки, перенесенные из пожарной части. Интерьер каждого помещения предусматривал 3–4 шкафа для дел, 10–12 стульев, 2–3 кресла и мягкий диван, по одному столу на каждого сотрудника, пишущую машинку, часы и шторы. В кабинете председателя также имелись телефон, зеркало, трюмо (разбитое) и портрет В.И. Ленина (ГАТО. Ф. 717. Оп. 1. Д. 290. Л. 43–44, 47–55об.).

Каждому сотруднику выдавались канцелярские принадлежности: чернильные приборы (из здания Дворянского собрания, на мраморных подставках), белая бумага, картон, перья и химические карандаши. Канцелярские принадлежности ввиду обилия бумажной работы расходовались быстро, пишущие машинки часто

ломались. Работникам приходилось вести служебную переписку на оборотных сторонах использованных бланков и даже лицевых сторонах чайных этикеток.

Сведения о форме одежды трибунальных служащих предоставляют списки инвентаризации, которые показывают особенности их статуса. Особой формы они не имели, но комплектовались по военному образцу: летней формой одежды были летнее пальто, фуражка с околышем, сапоги. Зимняя форма одежды была больше похожа на гражданскую: пальто, шапка или папаха, валенки с галошами (ГАТО. Ф. 717. Оп. 1. Д. 565. Л. 25–26, 30).

Библиотеку трибунала составляла официальная и агитационная литература. Нормативной литературы, т. е. правовых актов, инструкций и декретов, было значительно меньше. Так, в марте 1919 г. в библиотеке ТГРТ числились: 77 номеров Собрания узаконений, 7 номеров журнала «Пролетарская революция», 5 декретов. Читали эту литературу сотрудники мало и неохотно, иногда даже писали на вырванных страницах.

Реалии служебной и бытовой повседневности трибунальных работников во многом определялись их имущественным положением. Средняя заработная плата трибунальца в декабре 1918 г. составляла 400 руб. Основными расходными статьями были покупка провизии, одежды и обуви, оплата жилья, партийные взносы. Килограмм картофеля в декабре 1918 г. стоил 2,5 рубля, десяток яиц – 37,5, при этом установленная Всероссийским профессиональным союзом служащих и рабочих в 1918 г. «потребительская корзина» предполагала на одного человека 0,6 кг мяса, 14,4 кг картофеля, 12 штук яиц [Панов, 2008]. Исходя из этого, только на закупку указанного «минимума» картофеля чиновник должен был потратить 360 руб. своего оклада. Где брать деньги на покрытие других расходных статей? Дело в том, что трибунальцы находились на государственном обеспечении, и многие статьи расходов компенсировались казенным имуществом и денежными дотациями. Так, осенью 1918 г. каждый сотрудник трибуналов в губернии получал по 60 рублей ежемесячно на приобретение продуктов, а также варенье, сахар, керосин (ГАТО. Ф. 1963. Оп. 1. Д. 2134. Л. 32–35; Д. 1826. Л. 63–64).

Проблема одежды и обуви также решалась государством. По ценам 1918 г. зимнее пальто стоило 750 руб., ботинки – 200, трибунальцу же они полагались бесплатно. Характерно, что обувью и верхней одеждой обеспечивались и члены семей трибунальцев.

Значительной статьей расходов была оплата жилья, однако в этом случае дотации предусмотрены не были. 55 % всех служащих ТГРТ имели собственное жилье, у них оплата жилья отнимала 30–50 % оклада, поэтому долги за жилье были частым явлением. Так, к маю 1919 г. председатель Следственной комиссии ТГРТ, второй по должности человек в трибунале М.М. Майоров задолжал за комнату 4070 руб (ГАТО. Ф. 1963. Оп. 1. Д. 849. Л. 23–40). 45 % трибунальцев происходили не из Тулы и получали служебное жилье за вдвое меньшую плату. Общежитием для трибунальцев был Дом Советов – двухэтажное здание в непосредственной близости от здания ТГРТ.

С одной стороны, государственное обеспечение трибунальных чиновников делало в условиях гражданской войны и голода эту работу привлекательной, с другой – низкие оклады и отсутствие механизма контроля над кадрами открывали просторы для взяточничества и казнокрадства. По сравнению с продовольственными и военными структурами губернии злоупотребления в трибуналах



были нечастыми, тем не менее за 5 лет работы трибуналов к суду было привлечено 25 сотрудников из 188 (ГАТО. Ф. 1963. Оп. 1. Д. 2130. Л. 45–58).

Служба во многом определяла быт чиновника. На досуг влияли загруженность работой, война, социальное происхождение, уровень оклада. Учитывая распорядок дня, работу на дому и фактическое отсутствие отпусков, времени на досуг оставалось мало. Военное положение, введенное в городе осенью 1918 г., и размах уличной преступности также не способствовали развлечениям, а размер оклада позволял тратиться только на необходимое. Сказывался и провинциальный статус Тулы: вариантов для проведения досуга было немного. Для прогулок предназначались городской парк с беговым кругом и набережная Упы. В городе в двух кварталах от ТГРТ находился единственный кинотеатр «XX век», недалеко – Дом музыки, здание пролеткульта. Однако сведений о фактах регулярного посещения их трибунальцами в фондах ТГРТ не сохранилось, что можно связать с социальным происхождением чиновников. Большинство трибунальцев происходили из крестьян и рабочих, имели начальное образование, поэтому их вкусы были далеки от театра и музыки. Частью досуга становились азартные игры, на что указывали ревизоры Губисполкома (ГАТО. Ф. 1963. Оп. 1. Д. 2122. Л. 17–20, 23–26).

Праздничная культура в условиях гражданской войны и с учетом чрезвычайного статуса трибунального чиновника была регламентирована государством и представляла собой один из видов служебной деятельности. После запрета религиозных обрядов разделение на общественные и семейные праздники исчезло. В архиве сохранились данные об участии трибунальцев в обязательных общественных торжествах – шествиях и митингах. Делегирование сотрудников происходило путем «разнарядки» из Тульского совета. Обычными местами проведения митингов и демонстраций были Пушкинский и Гоголевский сады напротив здания ТГРТ, Кремлевский сад, для шествий предназначалась улица Коммунаров.

Таким образом, повседневная жизнь трибунальных служащих в регионах в годы Гражданской войны включала повседневность служебную и бытовую. Круг служебных обязанностей и пространство частной жизни трибунальцев определяли требования законодательства и должностных инструкций, устанавливавших порядок службы (они нередко нарушались, что объяснялось особенностями возрастного состава и социального положения служащих, невысоким уровнем их подготовки и ситуацией кадрового дефицита); гражданская война и обусловленная ей чрезвычайность полномочий трибуналов; имущественное и семейное положение трибунальцев (невысокие доходы работников трибуналов компенсировались стабильностью их получения и значительным объемом государственной поддержки).

### *Библиографический список*

1. Панов А. Цены в 1918 г. URL: <http://www.sakharov-center.memory.ru/tb>
2. Перцев В.А. «Именем революции!»: из истории создания и деятельности Воронежского губернского революционного трибунала в 1917–1923 гг. // Вестник ВГУ. 2008. № 1. С. 21–25.
3. Федоренко П.П. Революционные трибуналы Смоленской губернии (декабрь 1917–1922 гг.): дис. ... канд. ист. наук. Смоленск, 2006. 241 с.
4. Черемисина Я.С. Повседневная жизнь государственных служащих Москвы и Петербурга в первой четверти XVIII века: дис. ... канд. ист. наук. М., 2008. 188 с.

## ПОЛИТИКА РОССИЙСКОГО ПРАВИТЕЛЬСТВА В НАЦИОНАЛЬНЫХ ОКРАИНАХ В XIX – НАЧАЛЕ XX вв.

*Российское правительство, унификация, конституция, автономия, законодательство, население, наместник, русификация.*

Развал Российской империи, обострение межнациональных отношений на территории России делают изучение истории национального вопроса особенно актуальным, поскольку априори ясно, что корни сегодняшних проблем уходят далеко в прошлое. Образование и последующее падение многонациональных империй – закономерный этап исторического процесса, независимо от того, создаются ли империи путём захвата чужих территорий или путём расширения сухопутных владений. Уже на рубеже XVIII–XIX вв. возрастают межнациональные противоречия. Австрия потерпела поражение в борьбе с центромонтальными силами в Германии и Италии, Бельгия отделилась от Голландии. Борьбу за самостоятельность вели народы Османской империи.

Распространение идей Просвещения, ослабление влияния церкви, которая сдерживала национальную самобытность, заставили по-иному взглянуть на человека и на личность и, наконец, на нацию как совокупность индивидуумов.

Что касается политики российского государства в конце XIX – начале XX вв., то она была направлена на создание единого административно-правового и культурного пространства в империи.

В 1864–1865 гг. по мнению М.Н. Каткова, Российская империя должна была существовать только как государство, в котором обеспечено преобладание титульной национальности. Другие «племена» могли сохранять свой язык, религию, культурные особенности, иными словами, всё, что не угрожает целостности государства. При этом должно неуклонно поддерживаться единство законодательства, системы управления, государственного языка. Главной опасностью для России, считал Катков, мог стать сепаратизм отдельных народов, стремящихся стать самостоятельными нациями. Именно эта концепция в конце XIX в. легла в основу национальной политики Российской империи.

**Великое княжество Финляндское.** В результате русско-шведской войны (1808–1809) по Фридрихсгамскому трактату Финляндия вошла в состав России в качестве Великого княжества Финляндского. В манифесте о присоединении Финляндии (1 октября 1809 г.) к России говорилось, что «финляндские губернии со своими жителями, городами, портами, крепостями, селениями... будут отныне состоять в собственности и державном обладании Империи российской». [Административно-территориальное..., 2003, с. 189].

Законодательным органом Финляндии был четырехсословный Сейм. Сейм избирался четырьмя сословиями: дворянством, духовенством, горожанами и крестьянами.

Российский император в Финляндии обладал правом конституционного монарха. Ему принадлежало право созыва Сейма, выступления с законодательной инициативой перед Сеймом, при этом без одобрения Сейма царь не мог вводить в княжестве свои законы, а также налоги. Вопросы внешней политики и оборо-

ны тоже находились в компетенции российского императора. В 1809 г. Финляндия получила право создания правительства. С этой целью был учрежден Правительственный совет, преобразованный в 1816 г. в Императорский финляндский совет [Там же, с. 192].

Царя в Финляндии представлял генерал-губернатор, являвшийся высшим должностным лицом, он отвечал за порядок в крае и командовал расквартированными в Финляндии русскими воинскими частями. Формально генерал-губернатор считался также председателем сената, но на практике заседания обычно вел его заместитель.

Политика российского правительства в отношении Финляндии была направлена на предоставление большей автономии, чему во многом способствовала стабильная внутривластная ситуация в княжестве. Об этом свидетельствует факт разрешения со стороны российского правительства 1869 г. общему собранию самостоятельно решать ряд дел, связанных с управлением княжеством. По военной реформе 1878 г. Финляндия получила право на создание собственной армии. Финны терпимо относились к политике российского правительства, так как за русскими завоеваниями не последовали ни потери имущества, ни замена вероисповедания (лютеранская вера утверждалась как официальная), ни установление крепостного права, все налоги и таможенные сборы, собранные в Финляндии, оставались в распоряжении финской администрации. Многие финские дворяне стали служить императору: около 300 из 3 тыс. финнов, находившихся на государственной службе, в период 1809–1917 гг. достигли генеральского (или равного ему гражданского) чина. В целом, по замечанию финского историка Л. Крузиуса-Аренберга, «Финляндия служила европейским фасадом России, который должен был показать общественному мнению западноевропейских стран, что вхождение в состав Российской империи есть благо» [Новикова, 1988–1998, с. 134].

Одновременно с укреплением автономии Финляндии в России распространяются различные националистические идеологии. Официальной идеологией при Николае II в Петербурге стал консервативный национализм, признающий только православие и русскость. Постепенно отношения с Финляндией обостряются, причиной послужило распространение среди финнов идей собственной государственности. С целью предотвращения более широкого распространения идей независимости российское правительство издаёт манифест 3 февраля 1899 г. Из юрисдикции финляндского Сейма были изъяты вопросы, имеющие общегосударственное значение. Затем в июле 1900 г. последовал манифест о постепенном введении русского языка в делопроизводство. Курс на ограничение автономии Великого княжества Финляндского ярко проявляется в политике генерал-губернатора Финляндии Н.И. Бобрикова. Итогами политики Н.И. Бобрикова стали ликвидация национальных вооруженных сил, усиление русификации администрации и школьного образования. С территории Великого княжества Финляндского были высланы оппозиционно настроенные политические деятели.

Вся дальнейшая политика российского правительства была направлена на унификацию законодательства, государственной и экономической жизни Финляндии, приведение её к единым общероссийским нормам. Об этом свидетельствует закон «О порядке издания касающихся Финляндии законов и постановлений общегосударственного значения» (17 июня 1910 г.). Закон вызвал недовольство в Финляндии.

Согласно этому закону общеимперские законы, затрагивающие Финляндию, должны были приниматься только в российской Думе и Государственном Совете, а мнение финляндского Сената и Сейма могло не учитываться. При этом перечень вопросов, относимых к общеимперскому законодательству, включал все стороны жизни Финляндии (государственный строй, охрану порядка и суд, школьное дело, законодательство о партиях и печати и т. д.). Фактически ничего не оставалось от финской автономии. Большинство юристов и чиновников считали, что он не имеет силы на территории Великого княжества Финляндского, так как это противоречит манифесту Александра I, в котором говорилось, что никакой «коренной» закон, касающийся княжества, не мог быть издан и отменён без согласия Сейма. Члены Сейма считали, что этот закон не имеет силы на территории Финляндии, а российское правительство, наоборот, считало закон вступившим в силу, что привело к дальнейшим противоречиям [Административно-территориальное..., 2003, с. 192].

Реализовать ряд законопроектов российскому правительству не удалось в связи с вступлением России в Первую мировую войну, что поставило царское правительство перед необходимостью решать более неотложные задачи.

**Царство Польское.** Александр I подписал 27 ноября 1815 г. в Варшаве конституцию, по которой царство Польское стало не одной из областей Российской империи, а отдельным государством с особым конституционным правительством и особой армией.

Целью российского правительства в этом регионе было объединение, слияние его в одно политическое и экономическое целое с остальной территорией империи. Для этого необходимо было подчинить присоединенные районы общерусскому законодательству и общей системе управления. К поставленной цели российское правительство шло, учитывая местные условия. Поэтому политика правительства в этой области была довольно гибкой и осторожной. Оно делало тактические отступления, временно оставляло неприкосновенными самоуправление областей, привилегии местного дворянства, применение местного языка в администрации и суде. Этим правительство стремилось приобрести доверие местного дворянства, феодальной верхушки, склонить ее на свою сторону, используя ее поддержку, укрепить свое положение на присоединенных территориях.

По конституции польским королем стал русский царь, ему же принадлежала вся исполнительная власть. Он имел право изменять бюджет Королевства и на определенное время отсрочить время созыва Сейма. На время его отсутствия в Варшаве его заменял наместник, который назначался русским царем (королем).

Законодательная власть осуществлялась совместно царем (королем) и Сеймом, который созывался раз в два года на 30 дней. Сейм состоял из царя и двух палат – Сената и Палаты депутатов (Посольская изба). В состав Сената входили члены королевской фамилии, высшие должностные лица и епископы, которых назначал царь. Палата депутатов (Посольская изба) состояла из 77 депутатов от дворянства и 51 депутата от других сословий и городских гмин. Делопроизводство велось на польском языке, все должности, как гражданские, так и военные, принадлежали полякам. Формально конституция 1815 г. была одной из наиболее либеральных в то время в Европе. Конституцией провозглашались гражданские свободы, большая часть которых так и осталась на бумаге. Польский язык официально был признан. Но вхождение в состав Российской империи части Польши после краткого периода существования герцогства Варшавского – са-

мостоятельной Польши, восстановленной Наполеоном, – расценивалось как утрата государственной самостоятельности.

Политическая обстановка в царстве Польском оставалась сравнительно спокойной до тех пор, пока польские власти реально обладали административной властью. Но постепенно настроения в обществе обострились, и это вылилось в вооруженное восстание 1830–1831 гг. Восстание было подавлено. В королевстве Польском был установлен фактически неконституционный режим.

Подавив восстание 1830–1831 гг., Николай I отменил польскую конституцию и все конституционные гарантии 1815 г. Им было принято решение, на основе которого царство Польское становилось одной из частей Российской империи. Управление должно было осуществляться на основании особого Органического статута, обнародованного 14 (26) февраля 1832 г. Основная идея заключалась в административном слиянии царства Польского с Российской империей. Цель статута заключалась в установлении такого порядка, который не мог допустить повторного восстания. В нем был официально провозглашен принцип русификации края.

Статут заменил конституцию 1815 г. и был достаточно либеральным, в нем были областные и государственные представительства. Государственный Совет был сохранен и находился под председательством наместника. По статуту сохранялись прежние воеводства. Городские власти избирались – городским собранием сохранялась несменяемость судей, в делопроизводстве – польский язык. Но реализовать статут не удалось, так как в Польше продолжалось революционное брожение, следствием чего стало введение в 1834 г. военного положения по всей Польше.

Постепенно на царство Польское стала распространяться общероссийская система управления. 17 мая 1836 г. при Государственном Совете Российской империи был учрежден Департамент дел царства Польского в целях согласования местного законодательства с общеимперским. Он просуществовал до 1 января 1862 г. С этой же целью в 1839 г. воеводства были переименованы в губернии. В 1841 г. в царстве Польском были введены русские деньги, в 1846 г. ведомство путей сообщения было подчинено имперской центральной власти, в 1848 г. – введены русские меры и вес, в 1850 г. – уничтожены таможенные границы, введен общий таможенный тариф. В делопроизводство был введен русский язык.

Таким образом, царство Польское превратилось в отдельно управляемую провинцию Российского государства.

Во второй половине XIX в. обстановка в стране стабилизировалась, и в 1874 г. упразднилась должность наместника в царстве Польском. Установление общеимперской системы управления в польских губерниях, очевидные успехи в распространении там русского языка (к началу XX в. сфера применения польского языка была ограничена целым рядом правительственных распоряжений) не смогли подавить стремление к национальной независимости и восстановлению польской государственности [Административно-территориальное..., 2003, с. 176].

Незадолго до Февральской революции 1917 г. российское правительство стало склоняться к мысли создания там самостоятельного государства, которое будет находиться под влиянием России.

**Прибалтика.** Состояла из Эстляндии, Курляндии и Лифляндии, она была присоединена к России в ходе Северной войны со Швецией (1700–1721) за выход к Балтийскому морю.

В результате победы России по Ништадтскому мирному договору 1721 г. в состав империи вошли Эстония и северная часть Латвии – Видземе с г. Ригой. Остальная территория Латвии была разделена между соседними государствами (Пруссией и Польшей).

В первой половине XIX в. три прибалтийские губернии были объединены в единое Прибалтийское генерал-губернаторство. Возглавлявший его генерал-губернатор обладал широкими полномочиями: являлся главой местной администрации, осуществлял надзор за всеми гражданскими и военными учреждениями. В этот период в Прибалтике сохранилась в основном прежняя система дворянских сословных органов самоуправления. Органами местного управления были лантдаки, в компетенцию которых входили вопросы, касавшиеся прибалтийских губерний: рассматривали предложения прибалтийских органов и разрабатывали представления, предназначенные для передачи в государственные учреждения. Они широко использовали право предварительного обсуждения законопроектов центральных властей по проблемам, затрагивающим прибалтийские губернии, а также возможность самостоятельно готовить аналогичные предложения.

К концу XIX в. Александр III провёл ряд реформ с целью ограничения привилегий прибалтийского дворянства. В 1889 г. в Прибалтийских губерниях была введена российская судебная реформа [Там же, с. 172]. На территории Прибалтийских губерний были введены общеимперские судебные учреждения. Революционные события 1905 г. сподвигли правительство провести ряд реформ в прибалтийском крае. К концу сентября 1907 г. (Особым совещанием при временном прибалтийском генерал-губернаторе) было принято пять проектов реформ: аграрной, земской, волостной, церковной, школьной. Но уже концу 1905 г. российское правительство понимало, что реформирование края в различных сферах социальной и культурной жизни не может полностью стабилизировать обстановку.

Революционное движение в Прибалтике носило национальный характер, а государственная власть отождествлялась с властью немецких помещиков и баронов. Министр внутренних дел России П.А. Столыпин начал принимать меры к усилению русского влияния в крае.

Весной 1915 г. российским правительством был разработан проект «О дворянстве Лифляндской, Эстляндской и Курляндской губерний». По проекту вместо лантдагов были введены уездные, губернские дворянские собрания, которые контролировал губернатор. Предусматривалось изъятие из ведения рыцарств управления церковными делами и образованием. Фактически предполагалось распространить на Прибалтийские губернии общероссийские нормы дворянских сословных организаций, которые привели бы к полной ликвидации политической роли прибалтийского дворянства.

**Туркестанское генерал-губернаторство.** В 50-е гг. XIX в. Россия предприняла шаги для проникновения на территорию Средней Азии. В 60-е гг. часть территории Средней Азии была присоединена к России. Из завоёванных территорий создано было Туркестанское генерал-губернаторство. В августе 1865 г. было утверждено временное положение об управлении Туркестанской областью, согласно которому областью управлял генерал-губернатор через начальников отделов (флангов).

В сельской местности Туркестана на низовом уровне сохранилась структура прежней местной администрации (ханской), за которой наблюдали российские

чиновники. Они принимали жалобы населения и следили за их правильным рассмотрением в мусульманском суде. Судебные дела решали беки и кадии. В городах создавалось «туземное городское управление», в него входили: старший аксакал, подчинённые городничему и заведующие полицией в кварталах. По численности туркестанская администрация была небольшой, но её преимуществом было то, что многие чиновники служили в этом крае длительный период, знали местные языки и обычаи [Там же, с. 178].

В 1886 г. в связи с окончательным завоеванием Средней Азии было введено новое положение об управлении Туркестаном. Авторы положения исходили из того, что край достаточно обрусел и может управлять на основе общеимперского законодательства при сохранении для коренного населения отдельных традиционных учреждений. Сокращается объём полномочий губернской администрации. Урезаны полномочия генерал-губернаторов и его канцелярии во внешнеполитических вопросах. Параллельно были сокращены военные ведомства в управлении Туркестаном. Из ведения военных министерств были изъяты суд, финансы, народное просвещение, телеграф, почта.

Положением 1886 г. оседлое население в уезде разделилось на волости, а волости – на сельское общество (аксакальства). Волостные правители и сельские старейшины назначались по выбору населения на три года. К концу XIX в. в Туркестане были введены выборные волостные органы для кочевого населения. Однако для кочевого и оседлого населения были сохранены народные суды, судившие на основе местных обычаев, а фактически на основе шариата. В итоге это привело к тому, что русская администрация полностью утратила контроль над деятельностью народных судов.

Помимо народных судов в независимом положении от российской администрации оставались конфессиональная мусульманская школа и мусульманское духовенство. Предоставление широких полномочий со стороны России обусловлено отдалённостью края, невозможностью установить реальный контроль. К концу XIX в. задачи изменились, началось активное экономическое освоение края. К началу XX в. увеличилась численность русского населения (вследствие столыпинского закона 9 ноября 1906 г. о разрешении выходить из общины на хутор и отруба русскому крестьянству, т. е. произошли увеличение численности русского населения в регионах и смягчение за счёт свободных земель края проблемы аграрной перенаселённости в Европейской России). Следствием столыпинской реформы стало недовольство коренного населения края политикой российского правительства, сократившего земли коренного населения края за счёт передачи их переселенцам [Дякин, 1996, с. 50].

В 1908 г. графом К.К. Паленом была проведена в Туркестане сенатская ревизия. Он выступал за более медленные темпы колонизации, обеспечивающие приток «сильных представителей русской народности», а не «отбросов сибирского переселения...» [Там же, с. 51]. К.К. Паленом было предложено усилить в крае русскую администрацию. Были предприняты шаги по реформированию системы управления. Должны были расширить права генерал-губернаторов. Готовились к преобразованию судебной системы и слиянию её с общеимперской. Предлагаемая реорганизация почти не затрагивала культуру и религиозную жизнь мусульманского населения. Новое положение об управлении Туркестаном не было составлено в окончательном виде и не поступило на рассмотрение Государственного Совета и Государственной Думы.

К началу Первой мировой войны никаких изменений в Туркестане не произошло. Среднеазиатские окраины считались самыми спокойными в крае.

**Кавказ.** Присоединение Кавказа к России заняло достаточно долгий период времени. Кавказ являлся объектом, на который претендовала не только Россия, но и такие страны, как Турция, Иран. Конечно, Россия не могла допустить какого бы то ни было вмешательства соперничавших с ней стран в дела региона, который считала сферой своего влияния и намеревалась превратить в свою неотъемлемую часть.

После окончания Русско-турецкой войны 1768–1774 гг. по Кючук-Кайнарджийскому договору Россия получила санкционированную международным правом возможность распоряжаться Центральным Кавказом. Окончательным годом присоединения Кавказа к России, растянувшегося на столетия, принято считать 1864 г. С присоединением Грузии (1801) внешняя политика России заметно активизировалась, что отразилось на административном устройстве края. В Кавказскую губернию был назначен губернатор, который подчинялся Главнокомандующему, а в его отсутствие Правительствующему Сенату. Административным центром был избран Георгиевск, получивший статус Губернского города.

На первом этапе административного освоения Кавказа сложившаяся система институтов управления выглядела несовершенной, формально она повторяла российскую систему управления. В целом управление на Кавказе в первой четверти XIX в. основывалось на принципе отстранения большинства местных дворян от управления и усиления российской администрации. Но вскоре под влиянием военных действий, жалоб местного дворянства самодержавие вынуждено было пойти на введение некоторой самостоятельности кавказской администрации и допустить местное дворянство к участию в управлении [Административно-территориальное..., 2003, с. 185].

В 1844 г. на Кавказе было учреждено наместничество. Первым наместником Кавказа стал М.С. Воронцов. Наместнику подчинялись начальники округов – жандармского и путей сообщения. Каждую губернию возглавлял военный губернатор. В губерниях существовали губернские правления и губернские суды, были учреждены казённые палаты и палаты государственных имуществ. В уездах полицейскими, хозяйственными и судебными делами ведал уездный начальник.

Пользуясь распоряжением Николая II, М.С. Воронцов свел к минимуму влияние министерств на кавказские дела. Никакие распоряжения министров, имеющие силы для всей страны, не допускались к применению на Кавказе без предварительного согласия М.С. Воронцова. Ему удалось найти быстрое взаимопонимание с местной знатью.

В вузах Петербурга и Москвы стали держать особые вакансии для уроженцев Кавказа из наиболее знатных фамилий. Воспитывались они за счёт казны.

По инициативе М.С. Воронцова на Кавказе стали быстро развиваться торговля и промышленность, был образован особый кавказский учебный округ и открыто 5 гимназий и 21 учебное училище, первая публичная библиотека. В Тифлисе был открыт театр.

Особенно усилился аппарат наместничества при наместнике князе А.И. Барятинском. Но это продолжалось недолго. После прекращения военных действий на Кавказе начинается процесс ограничения кавказской администрации. Наместник фактически превратился в командующего войсками Кавказского воен-



ного округа, а Гражданское управление было передано Главному управлению наместника.

В судебной системе российскому правительству пришлось сохранить особый суд, куда входили выборные представители горских народов. Но уже в 1864 г. на территории Кавказа были распространены судебная, а также городская реформы 1870 г. Отмена крепостного права на Кавказе была проведена в 1864–1874 гг., но положение крестьян на Кавказе было хуже, чем положение крестьян внутренних губерний России. Правительство не взяло на себя ответственность за выплату выкупных ссуд помещикам. Получив личную свободу, крестьяне продолжали отбывать денежные и натуральные повинности за земли.

Новый наместник И.И. Воронцов-Дашков понимал, что управление Кавказа из центра без учета потребностей местного населения невозможно, но центр поставил перед ним задачу: слияние кавказской окраины с империей. Поставленную перед собой задачу Воронцов-Дашков собирался решать, во-первых, за счёт колонизации края, во-вторых, за счёт поддержки отдельных народов, населяющих Кавказ. Второму пути Воронцов-Дашков придавал большое значение, обращая особое внимание на поддержку армян. Мнение Петербурга не совпадало с мнением Воронцова-Дашкова. Наместник и его окружение считали, что в кавказской администрации должны быть не только русские, а центр придерживался противоположного взгляда. По мнению наместника, присутствие местного населения в администрации облегчало решение многих вопросов (знание условий края, бытовых условий, местных языков) [Там же, с. 187].

Тем не менее противоречия между центром и кавказской администрацией сохранялись. В Государственную Думу в 1908 г. поступил запрос со стороны черносотенцев. Воронцова-Дашкова обвиняли в покровительстве местному национализму, в особенности армян, но запрос не был принят. В своих докладах в 1910–1913 гг., адресованных царю, он отмечал, что обстановка на Кавказе стабильная и она может оставаться такой же, если не ставить лишних преград [Дякин, 1996, с. 46].

**Сибирь.** К началу XIX в. территория Сибири была разделена на три губернии – Тобольскую, Томскую и Якутскую – и несколько областей. До конца XIX в. у центрального правительства Сибирь не вызывала особого интереса. Среди причин, приведших к возрождению правительственного интереса были экономические и политические факторы. Именно резкое обострение аграрного вопроса Европейской России, происходившее на фоне постоянно усиливавшегося революционно-освободительного движения во главе с рабочим классом, заставило самодержавие взглянуть на Сибирь как на источник дополнительного земельного фонда и предпринять ряд мер по освоению «свободных» земель. Возникла необходимость реформирования. Реформа в аграрном секторе была проведена Столыпиным. Целью реформы являлись ликвидация крестьянских общин и насаждение хуторских отрубных хозяйств, переселение крестьян на окраины Сибири. В ходе реформы было изъято особенно много земель у аборигенов (в целом около 30 %).

Со стороны российского правительства местная администрация была наделена широкими правами. Большие полномочия были предоставлены крестьянским начальникам. 8 июня 1898 г. был издан закон, получивший название «Временного положения о крестьянских начальниках». 8 статья закона предоставляла крестьянским начальникам все те административно-полицейские права, ко-

торыми ранее обладали в отношении коренных жителей чины земской полиции. В то же время права крестьянских начальников относительно аборигенов по сравнению с чинами земской полиции были значительно расширены. В подчинении крестьянских начальников находились должностные лица всех категорий сельского управления. Однако все эти административные преобразования были направлены в первую очередь на увеличение полицейской опеки над народами Сибири и на их скорейшую русификацию.

Следствием расширения полномочий крестьянских начальников стало злоупотребление властью. С целью пресечения злоупотреблений крестьянских начальников местная администрация стала часто перемещать их внутри уездов и губерний. Случаи длительного пребывания крестьянских начальников на одном месте были, как правило, исключением.

Дальнейшим действием российского правительства, направленным на русификацию края, было введение паспорта у народов Сибири. При отлучке с постоянного места жительства аборигены были обязаны иметь паспорт. У оседлых аборигенов местом постоянного жительства считались общество или волость, к которой они были приписаны, у кочевников – район перекочевков. Длительное пребывание в городе с торговыми и иными целями разрешалось только по паспорту. При нарушении паспортного режима предусматривалась административная высылка на семидневный срок. Срок действия паспорта ограничивался одним годом, его продление оговаривалось согласием общества или инородческого начальника, ответственного за поступление податных сборов [Дамешек, 1986, с. 96]. Таким образом, введение паспортной системы способствовало усилению полицейской опеки и русификации.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что политика российского правительства в национальных окраинах была направлена на слияние их во всех сферах с империей. Идея слияния с Россией не была поддержана широкими слоями населения, особенно Прибалтикой, Польшей, Финляндией, что в дальнейшем привело к усилению движения к отрыву от России внутри правящей элиты, которая в принципе относилась лояльно к политике российской империи. В отношении среднеазиатских окраин и Кавказа традиции местного населения также не учитывались.

### *Библиографический список*

1. Административно-территориальное устройство России. История и современность / под общ. ред. А.В. Пыжикова. М.: ОЛМН-Пресс, 2003. С. 172–192.
2. Дякин В.С. Национальный вопрос во внутренней политике царизма (начало XX в.) // Вопросы истории. 1996. № 11–12. С. 46–51.
3. Новикова И.Н. Великое княжество Финляндское в императорской политике России // Императорский строй в региональном измерении. М., 1988–1998.
4. Дамешек Л.М. Внутренняя политика царизма и народы Сибири (XIX в.) Иркутск, 1986.

---

# ЭКОЛОГИЯ

---

*Е.В. Зубарева, В.Т. Сакилиди, Р.М. Левина*

## **СОДЕРЖАНИЕ КАРОТИНОИДОВ В ХВОЕ ГЕОГРАФИЧЕСКИХ КУЛЬТУР *PINUS SYLVESTRIS* L. В УСЛОВИЯХ МИНУСИНСКОГО ЛЕСХОЗА (КРАСНОЯРСКИЙ КРАЙ)<sup>1</sup>**

*Сосна обыкновенная, географические культуры, экотипы, каротиноиды, биологически активные вещества, хвоя.*

В современных условиях развития экономики первостепенное значение приобретает комплексное рациональное использование сырьевых ресурсов. Лесные богатства являются важнейшим сырьевым источником. Одним из целевых назначений географических культур, как указывал В.Д. Огиевский, является выяснение вопроса: можно ли при употреблении семян, полученных из определенных районов, выращивать здоровые насаждения, дающие ценную древесину и содержащие достаточное количество биологически активных веществ. Сосна обыкновенная недостаточно изучена в изменчивости ее биохимического состава. Необходимы исследования зависимости содержания биологически активных веществ в ее хвое от эколого-географических и наследственных факторов.

Научная проблема. Сосна обыкновенная (*Pinus sylvestris* L.) – одна из самых распространенных хвойных пород в нашей стране. Наличие в хвое ценных биологически активных веществ и возможность получения из нее дешевых лечебных препаратов, натуральных полупродуктов для парфюмерно-косметического производства, кормовых и пищевых витаминизированных добавок создают предпосылки для ее комплексной переработки. Химические вещества растительного происхождения хорошо усваиваются человеческим организмом, легче включаются в процесс жизнедеятельности, не отторгаются организмом, не оказывают вредного побочного действия, менее токсичны, не вызывают привыкания и аллергических реакций. С пищей в организм человека и животных поступают витамины, участвующие в регуляции биохимических процессов. Провитамин А – каротин – относится к группе желтых жирорастворимых пигментов – каротиноидов. В организме человека витамин А образуется из пигментов, называемых каротинами, которые широко распространены в растительных продуктах. Одна молекула β-каротина дает две молекулы витамина А. Отсутствие каротина и витамина А в организме приводит к заболеваниям со смертельным исходом [Томчук, 1968, с. 23].

---

<sup>1</sup> Работа выполнена при поддержке гранта КГПУ им. В.П. Астафьева № 58-10-2/МП.

Актуальность. Таким образом, изучение пищевых, лекарственных и кормовых растений природной флоры, их региональных особенностей химического состава и питательной ценности, а также влияния факторов окружающей среды на содержание биологически активных веществ является актуальной задачей.

Научная новизна. Несмотря на большую изученность изменчивости в систематическом, лесоводственном и других аспектах, сосна обыкновенная недостаточно изучена в изменчивости ее биохимического состава. Необходимы исследования зависимости содержания биологически активных веществ в хвое от эколого-географических и наследственных факторов.

Одним из целевых назначений географических культур, как указывал В.Д. Огиевский, является выяснение вопроса лесокультурного дела: можно ли при употреблении семян, полученных из определенных районов, выращивать здоровые насаждения, дающие ценную древесину. В Сибири закладка географических культур сосны обыкновенной впервые осуществлена в 1960–1961 гг. по инициативе профессора Л.Ф. Правдина – заведующего лабораторией лесной селекции, семеноводства и интродукции Института леса и древесины им. В.Н. Сукачева СО АН СССР (ныне Институт леса им. В.Н. Сукачева СО РАН), сотрудниками этого же института под руководством В.Л. Черепнина [Черепнин, 1977, с. 111–123].

Весной 1961 г. семена из 18 происхождений сосны были посеяны в питомниках Минусинского лесхоза Красноярского края. Опытные культуры пересажены в 1963 г. двухлетними сеянцами одновременно в Минусинском лесхозе и в окрестностях г. Красноярска (Погорельский стационар Института леса).

В настоящей статье мы приводим данные 47-летних культур (биологический возраст) Минусинского лесхоза (53° с.ш. 92° в.д. Южная лесостепь Средней Сибири). Цель исследования – выяснение реакции посадок сосны обыкновенной из семян различного географического происхождения содержанием биологически активных веществ (каротиноидов) на выращивание в одинаковых условиях.

Исследования проводились в 2009–2010 гг. Объектом исследования послужили тридцать пять культур сосны обыкновенной 47-летнего возраста, посаженные рядами, 7-ми различных происхождений: Колываньский лесхоз (Новосибирская область), Ордынский лесхоз (Новосибирская область), Тяжинский лесхоз (Кемеровская область), Шегарский лесхоз (Томская область), Енисейский лесхоз (Красноярский край), Богучанский лесхоз (Красноярский край), Усольский лесхоз (Иркутская область).

Одновозрастные посадки позволили в значительной степени исключить возрастной фактор влияния на содержание каротиноидов. Чтобы исключить влияние других экологических факторов (освещенности, влажности и т. д.), образцы хвои второго года жизни брались для анализа с нижней части южного (освещенного) сектора кроны, где у каждой из тридцати пяти особей сосны измерялись диаметр и высота. Количественное определение каротиноидов проводилось при помощи спектрофотометра СФ-26. Образцы хвои высушивались до абсолютно сухого состояния. Для анализа бралась навеска в среднем 40 мг, которая обрабатывалась ацетоном 100 %-ной концентрации в фарфоровой ступке в присутствии абразива. Полученная вытяжка фильтровалась и помещалась в спектрофотометр, где измерялась оптическая плотность исследуемого раствора при определенных длинах волн, проводился пересчет концентраций согласно методике [Фитолечение, 2002, с. 31]. В таблице приводятся показатели содержания каротиноидов в хвое 35 объектов.

Таблица

**Количественное содержание каротиноидов в хвое географических культур *Pinus sylvestris* L. в условиях Минусинского лесхоза**

№ п/п	d ствола (см)	h ствола (м)	Содержание каротиноидов в % от сухого вещества	Среднее значение каротиноидов
58° с.ш. 93° в.д. Енисейский л/х (Красноярский край)				
1	26	21,5	0,0169	0,0225
2	17	20,5	0,0323	
3	24	20,5	0,0227	
4	30	18	0,0117	
5	10	13	0,0205	
58° с.ш. 98° в.д. Богучанский л/х (Красноярский край)				
1	20	17	0,0243	0,0204
2	23	18,5	0,0189	
3	18	18	0,0240	
4	20	17	0,0170	
5	22	20,5	0,0172	
57° с.ш. 84° в.д. Шегарский л/х (Томская область)				
1	24	18	0,0234	0,0208
2	21	18	0,0201	
3	20	17	0,0184	
4	23	18	0,0169	
5	15	18	0,0252	
55° с.ш. 86° в.д. Тяжинский л/х (Кемеровская область)				
1	22	18	0,0186	0,0182
2	29	18	0,0140	
3	10	18	0,0195	
4	22	18	0,0207	
5	31	18,5	0,0181	
55° с.ш. 83° в.д. Колыванский л/х (Новосибирская область)				
1	20	18,5	0,0303	0,0264
2	32	18,5	0,0154	
3	32	18,5	0,0329	
4	20	17	0,0297	
5	27	17,5	0,0236	
54° с.ш. 82° в.д. Ордынский л/х (Новосибирская область)				
1	31	20	0,0195	0,0233
2	12	10	0,0208	
3	25	19	0,0277	
4	31	19	0,0213	
5	25	19,5	0,0270	
53° с.ш. 104° в.д. Усольский л/х (Иркутская область)				
1	18	21	0,0245	0,0230
2	25	20	0,0275	
3	22	20	0,0208	
4	22	20	0,0218	
5	30	22	0,0204	

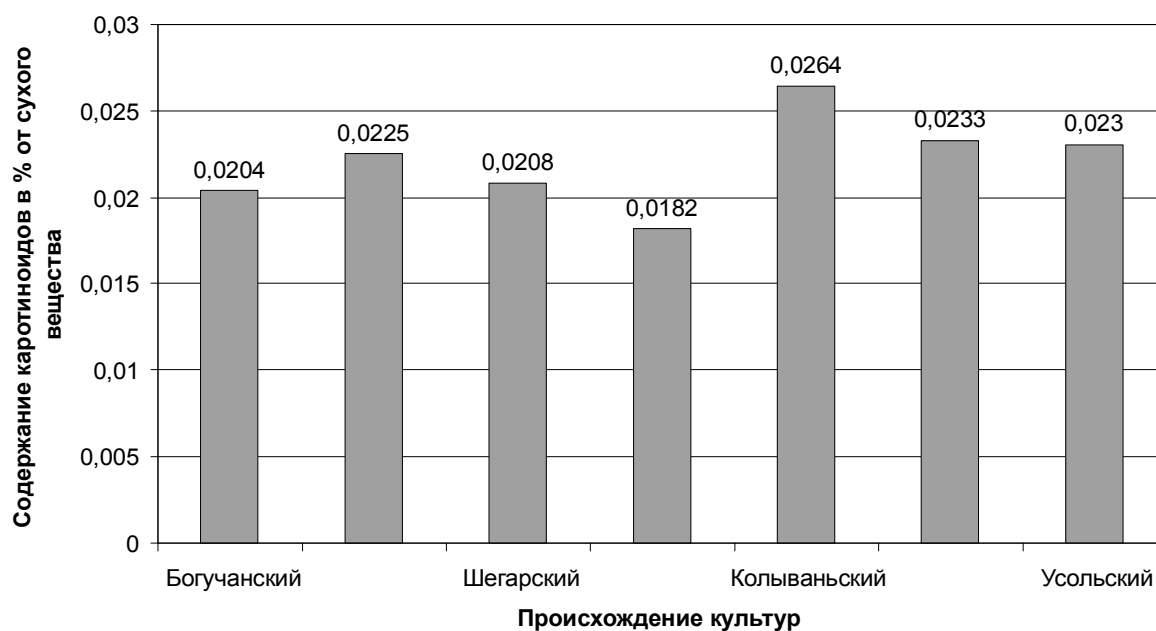


Рис. Среднее значение каротиноидов

Из данных таблицы видно, что самые высокие показатели содержания каротиноидов приходятся на культуры из Колываньского (Новосибирская область) – 0,0264 % от сухого вещества, а также Ордынского (Новосибирская область) лесхозов – 0,0233 % от сухого вещества. Наблюдается тенденция к снижению содержания каротиноидов с юга на север (исключение составляют сосны из Енисейского лесхоза Красноярского края – 0,0225 % от сухого вещества). Это культуры Тяжинского, Шегарского и Богучанского лесхозов, их показатели – соответственно 0,0182, 0,0208 и 0,0204 % от сухого вещества.

Выводы. 1. Анализ содержания каротиноидов в хвое сосны обыкновенной в 47-летних географических культурах в новых условиях произрастания показывает, что лучшие показатели имеют происхождения и климатипы с прилегающих районов с близкими природно-климатическими условиями (лесхозы Новосибирской области: 54° и 55° с.ш.), что соответствует данным О.А. Смогуновой [Смогунова, 2000, с. 9] по росту и продуктивности сосны обыкновенной в географических культурах Центральной лесостепи. С продвижением на север содержание каротиноидов уменьшается, что соответствует данным С.А. Егорова [Егоров и др., 2006, с. 44–47] по географическим культурам сосны обыкновенной в Бурятии.

2. Изменчивость культур сосны обыкновенной различного географического происхождения зависит от наследственных свойств семян, что соответствует данным В.Л. Черепнина, А.А. Зверева [Черепнин, 1980; Зверев, 2004, с. 72–74; Черепнин, 2007, с. 77–80].

3. Полученные данные по содержанию каротиноидов в хвое географических культур сосны обыкновенной 47-летнего возраста в условиях южной лесостепи Средней Сибири на этом этапе исследования указывают на высокие адаптивные свойства инорайонных популяций сосны обыкновенной, но не дают четкого ответа о преимуществах того или иного климатипа. Необходимы дальнейшие исследования.

**Библиографический список**

1. Егоров С.А., Леонтьев В.М., Черепнин В.Л., Палкин А.И. Изменчивость содержания хлорофилла и каротиноидов в хвое географических культур сосны обыкновенной в Бурятии // Ботан. исслед. в Сибири. Красноярск: РБО РАН. Краснояр. отд., 2006. Вып. 14.
2. Зверев А.А. Показатели изменчивости географических культур сосны обыкновенной в различных экологических условиях // Ботан. исслед. в Сибири. Красноярск: РБО РАН. Краснояр. отд., 2004. Вып. 12.
3. Смогунова О.А. Рост и продуктивность сосны обыкновенной в географических культурах центральной лесостепи: автореф. ... канд. биол. наук. Воронеж, 2000. 20 с.
4. Томчук Р.И. Комплексное использование лесосечных отходов. М.: Лесная промышленность, 1968. 92 с.
5. Фитолечение: лабор. практикум / Краснояр. гос. аграр. ун-т. Красноярск, 2002. Ч. 1. 31 с.
6. Черепнин В.Л. Географические культуры сосны обыкновенной в южной лесостепи Красноярского края // Географические культуры и плантации хвойных Сибири. Новосибирск: Наука, 1977.
7. Черепнин В.Л. Изменчивость семян сосны обыкновенной. Новосибирск: Наука, 1980. 183 с.
8. Черепнин В.Л., Иншаков Е.М. Географические культуры сосны обыкновенной в экологически неоднородных условиях выращивания // Ботан. исслед. в Сибири. Красноярск: РБО РАН. Краснояр. отд., 2006. Вып. 14. С. 119–123.
9. Черепнин В.Л. Культуры сосны обыкновенной (*Pinus sylvestris* L.) из семян различной окраски шишек // Ботан. исслед. в Сибири. Красноярск: РБО РАН. Краснояр. отд., 2007. Вып. 15.

## **ЭКОЛОГО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОСВОЕНИЯ МЕСТОРОЖДЕНИЙ КАМЕННОГО УГЛЯ УЛУГХЕМСКОГО БАССЕЙНА (РЕСПУБЛИКА ТЫВА)**

*Уголь, энергетика, энергохимическая переработка, топливо, энергосбережение, экология.*

Регионы Сибири в связи с климатическими и территориальными особенностями являются крупнейшими потребителями тепловой и электрической энергии. Исторически сложилось так, что тепловая энергия потребителям крупных и малых городов, а также подавляющего большинства других населенных пунктов поставляется ТЭЦ, что ведет к большим потерям (до 40 %) тепловой энергии при её транспортировке. Если же учесть, что выработка пикового ресурса топливно-энергетического комплекса России в 2010 г. составит около 50 % [Лебедев, 2007], то необходимость кардинального перевооружения теплоэнергетики представляется очевидной. При этом внедряемые технологии должны отвечать всем современным требованиям надежности и экологичности оборудования, включая реализацию принципа теплосбережения. Внедрение в широком масштабе автономного теплогенерирующего оборудования малой мощности [Создание технологий..., 2006] позволит принципиально изменить ситуацию, снять техногенную напряженность при изнашивании и выходе из строя энергогенерирующего оборудования и энерготранспортной системы (теплосетей, высоковольтных линий и подстанций). Сибирский рынок автономного отопительного оборудования широко представлен продукцией как импортных, так и отечественных производителей. В основном предлагаются установки, работающие на газе (природном и пропан-бутановой смеси) и жидком топливе (мазут, дизельное и топочное топливо) [Данильянц, Харченков, 1993; Ягольницер, 2004]. В большинстве установок используются горелки традиционного факельного сжигания топлива с высоким выбросом токсичных веществ. Усилия разработчиков энергомашиностроительных компаний за рубежом и в России в основном направлены на повышение КПД установок за счет повышения теплосъёма, улучшение дизайна и систем управления и безопасности. Одним из способов повышения конкурентоспособности отечественных производителей является применение принципиально новых технологий, которые бы в разы улучшали потребительские свойства продукции относительно выпускаемых зарубежных и отечественных аналогов.

Основной целью публикации являются обоснование и решение задач разработки и создания высокоэффективного и конкурентоспособного теплогенерирующего оборудования малой мощности, работающего на твердом органическом топливе – каменном угле месторождений Улуг-Хемского бассейна.

На территории Тувы разведанные по промышленным категориям запасы каменного угля марок Ж ГЖ и Г сосредоточены преимущественно в контурах Улуг-Хемского бассейна на Кызылской и Эрбекской подсчетных площадях [Лебедев, 2007]. Суммарные запасы категорий (А + В + С<sub>1+2</sub>) Кызылской площа-



ди составляют 3620,3 млн. т, а Эрбекской – 342,4 млн. т. Кроме того, на этих площадях прогнозируются ресурсы каменных углей всех перечисленных выше марок: в контурах Кызыльской площади – 716,1 млн. т, Эрбекской – 591,5 млн. т. Суммарное количество запасов и ресурсов на интервалах глубин от поверхности до 300 м, от 300 до 600 м и более 600 м оценивается соответственно: в контурах Кызыльской площади – 1600,9 млн. т, 2673,6 млн. т и 3851,9 млн. т (всего 8125,4 млн. т); в контурах Эрбекской – 520,4 млн. т, 869,3 млн. т и 1252,2 млн. т (всего 2641,9 млн. т). Для каменных углей Улуг-Хемского бассейна характерны: низкая зольность и малосернистость, высокие показатели спекаемости (от 10 до 42 мм) и содержания летучих (от 36 до 44 %), относительная чистота по тяжелым металлам и токсикогенам. Вместе с тем обогащение летучими и низкая зольность способствуют быстрой окисляемости угля, создавая проблемы при его хранении и транспортировке. Приведенные сведения о количестве разведанных запасов и качестве коксующихся и энергетических каменных углей в районе г. Кызыла свидетельствуют о неограниченных возможностях их крупномасштабной, преимущественно шахтной добычи. Стоимостная оценка каменных углей Тувы показывает, что общий прирост валовой добавленной стоимости при освоении Каа-Хемского, Элегестинского и Чаданского месторождений составит 1258,5 млрд. руб. К сожалению, эффективность освоения разведанных месторождений в настоящее время низка из-за высокой себестоимости добываемого угля, сложной транспортной схемы его реализации, отставания горно-подготовительных и вскрышных работ на действующих карьерах. Освоение Эрбекского месторождения осложнено подземным пожаром.

Экономические оценки показывают, что комплексная переработка каменного угля является наиболее выгодным и эффективным направлением развития угольной ТЭК региона (табл. 1).

Таблица 1

**Сравнение экономических показателей  
использования каменных углей Тувы**

Показатели	Транспортировка по железной дороге факт – 0 / проект – 10 млн. т	Транспортировка автотранспортом план – 2,5 / расчет – 10 млн. т x 4	Глубокая переработка эксперимент – 0,45 / расчет 10 млн. т x 22
Вклад в ВРП, млрд. руб.	0 / 18,4	2,9 / 11,6	1,9 / 42,22
Новые рабочие места, мест	0 / 13000	1171 / 4500	960 / 20000
Ежегодные доходы от реализации сценариев, млрд. руб.	0 / 5,6	0,9 / 3,6	0,4 / 8,9
Федеральные субвенции, %	92 / 15	68 / 17	04.03.03

С целью повышения эффективности освоения черного «золота» Тувы и решения экологических проблем Республики Тыва, и в первую очередь её столицы, в ТувИКОПР СО РАН подготовлена программа «Энергетика, комплексная энергохимическая переработка каменных углей Тувы», основу которой составляет вне-

дрение принципиально нового технологического процесса «ЦЕОФОРМИНГ» (Институт катализа СО РАН), для переработки каменных углей в неэтилированный бензин с октановым числом 80–95. В Польше на нефтеперегонном заводе «ГЛИМАР» и в России (Нижевартовск) при научном сопровождении ИК СО РАН (Новосибирск), компанией ЛУРГИ (Германия) и ОАО «НЗХК» (Новосибирск) были построены и введены в действие опытно-промышленные установки по выпуску от 20 до 40 тыс. т / год высокооктановых сортов неэтилированного бензина из синтез-газа, получаемого при переработке нефтепродуктов. Технологический регламент замкнутого процесса получения высококачественного бензина из каменных углей (или отходов нефтепереработки) совмещает два энергохимических процесса. Во-первых, получение синтез-газа в процессе низкотемпературного пиролиза коксующегося угля по технологической схеме (рис. 1), разработанной в ТувИКОПР СО РАН для производства углеродных адсорбентов различной емкости, бездымных топливных брикетов, пропан-бутановой смеси и биоугаматов для улучшения плодородия почв, а также ферросплавов высокой ценности по технологии, разработанной в ОАО ОВЦ «КУЗБАСС» (Новокузнецк, Кемеровская обл.).

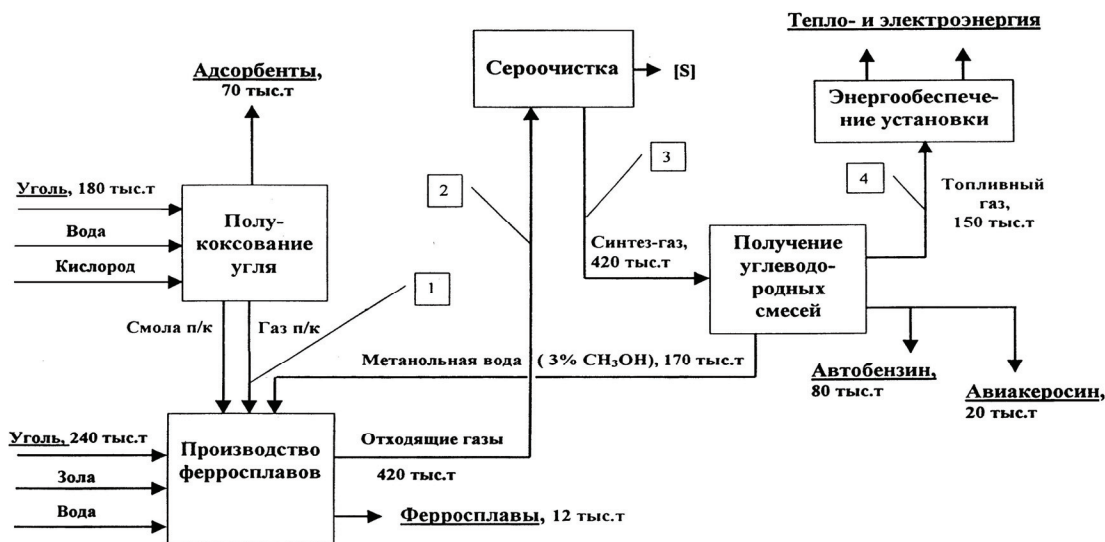


Рис. 1. Технологическая схема энергохимической переработки каменных углей Каа-Хемского месторождения

Во-вторых, каталитическое преобразование полученного синтез-газа в высокооктановый неэтилированный бензин по технологии, разработанной НИЦ «ЦЕОСИТ» СО РАН (Новосибирск) и внедренной при облагораживании нефтепродуктов и отходов их переработки в Нижевартовске (Россия) и Глимаре (Польша). Технологическая оценка целесообразности строительства завода по комплексной энергохимической переработке каменных углей Республики Тыва общей стоимостью 1800 млн. руб. свидетельствует о возможности получения из 420 тыс. т коксующихся углей марки ГГ-ГЖ Каа-Хемского месторождения следующих товарных продуктов:

- углеродные адсорбенты – 70 тыс. т стоимостью 790 млн. руб.;
- ферросплавы – 12 тыс. т стоимостью 90 млн. руб.;
- пропан-бутановая смесь – 15 тыс. т стоимостью 18 млн. руб.;
- водяной пар – 167 тыс. т стоимостью 66 млн. руб.;

- тепловая энергия – 480 тыс. Гкал стоимостью 36 млн. руб.;
- неэтилированный автобензин с ОЧ 80–95 – 80 тыс. т стоимостью 96 млн. руб.;
- авиакеросин ТТ-30 – 20 тыс. т стоимостью 21 млн. руб.

На разработку проекта энергохимического комплекса, его строительство и ввод в промышленную эксплуатацию понадобится 3 года. Затраты осуществляются по следующей схеме: первый год – 10 % от общей стоимости завода (180 млн. руб.) расходуются на разработку технического проекта и конструкторско-технологическую адаптацию завода к местному сырью и условиям выбранной промышленной площадки в районе г. Кызыл, в том числе на создание пилотной опытно-промышленной установки – 38 млн. руб.; второй год – 70 % (1260 млн. руб.) – на изготовление и поставку к месту монтажа технологического оборудования; третий год – 20 % (360 млн. руб.) на пусконаладочные работы.

Другой технологический подход к решению проблемы комплексной переработки каменных углей применен в способе термической обработки с целью получения ценных компонентов. Такая технология реализована на экспериментальной установке пиролиза каменного угля в ТувИКОПР СОРАН (рис. 2).

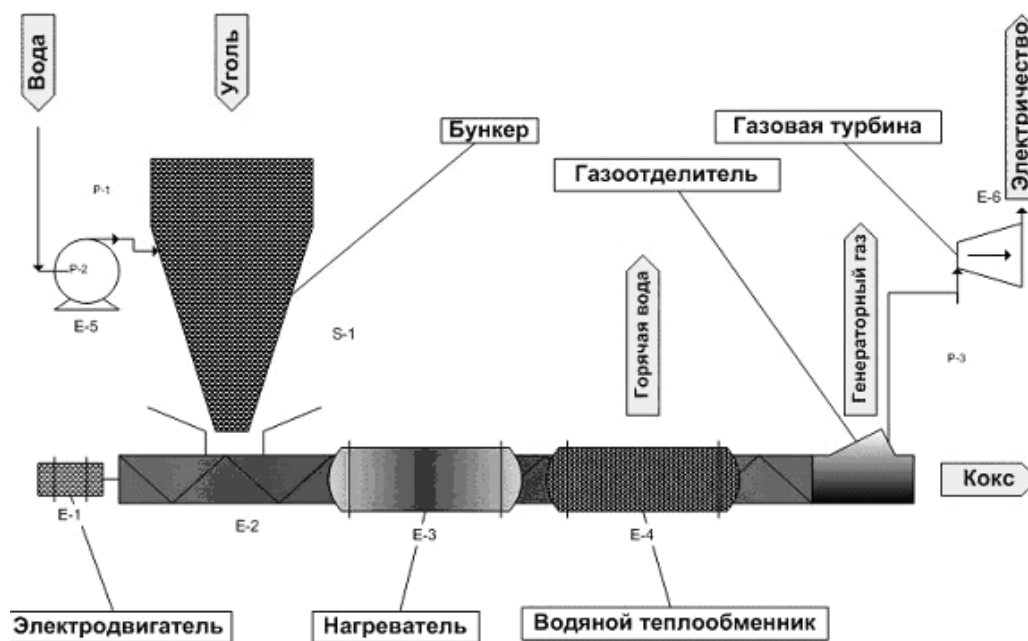


Рис. 2. Схема установки пиролиза каменных углей

Установка состоит из узла подготовки каменного угля, из которого уголь подается в бункер. Далее каменный уголь посредством шнекового питателя подается в узел прогрева, где поддерживается температура, достаточная для ожигения угля. Здесь же происходит его низкотемпературный пиролиз. После разогрева полужидкая масса угля подается в формовочный узел, где формируется коксовый кусок и закрепляется его форма. Газообразные продукты термоллиза угля используются для его прогрева, за счет чего снижается себестоимость кокса и исключаются вредные выбросы в атмосферу. После формования коксовый кусок поступает в охладитель, где охлаждается водой и подается в упаковочный узел, а затем на склад. Установка разработана в модульном исполнении с целью снижения первичных затрат и обеспечения технологической гибкости. Излишки те-

пла могут быть использованы для обогрева производственных помещений комплекса или для продажи потребителям. Внешний вид установки представлен на рис. 3., технические характеристики даны в табл. 2.

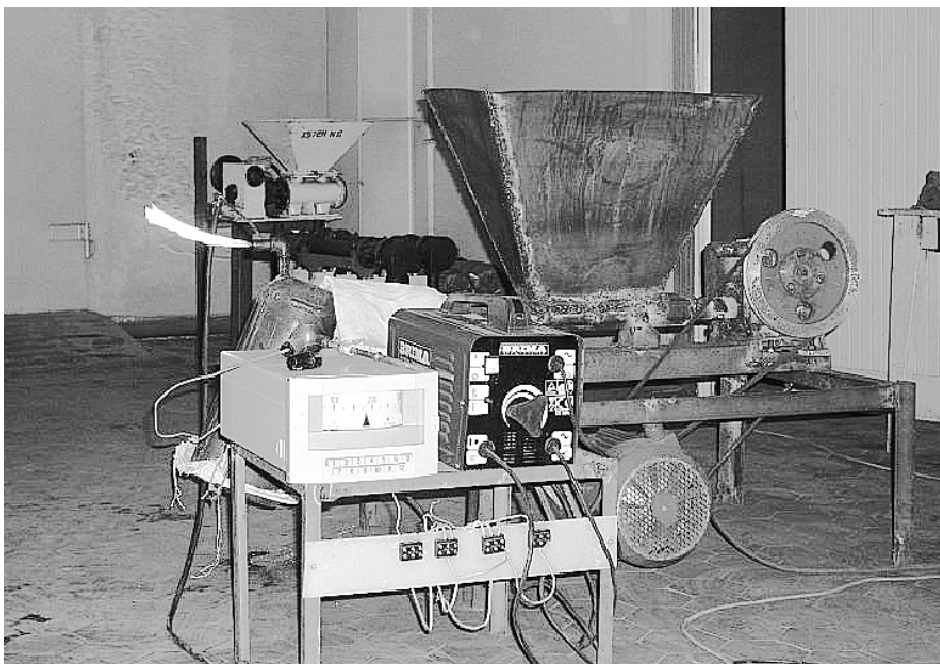


Рис. 3. Экспериментальная установка пиролиза каменных углей

Таблица 2

**Технические характеристики установки**

Производительность по коксу	3 т / сут
Производительность по газу	600000 м. куб. / год
Выход газа	52 %
Рабочая температура	400–800 град.
Размеры	1 x 1,5 x 1,2 м
Расход воды	10 м. куб. / час
Расход воздуха	3600 м. куб. / час



Рис. 4. Внешний вид продуктов пиролиза



## Характеристика кокса

№ п/п	Характеристика	Значение
1	Размеры кусков	Длина 0,5–10 см, диаметр 0,5–6 см
2	Зольность, %, не более	20
3	Массовая доля общей влаги, %, не более	14,0
4	Механическая прочность, %, М 40, не менее	73
5	Массовая доля серы, %, не более	0,6
6	Массовая доля углерода, %, не менее	95,5
7	Теплотворная способность, ккал / кг	7000
8	Стоимость тонны кокса	2100 руб.

В результате пиролиза угля происходит интенсивное выделение низкомолекулярных углеводородов в виде газа, который можно использовать для получения тепла и электроэнергии путем сжигания в специальных ДВС или турбинах. Образующийся газ используется для разогрева реактора. Получаемую при охлаждении кокса горячую воду можно использовать для обогрева помещений или реализовывать сторонним потребителям. На одной установке можно получить дополнительно около 850 руб. в качестве оплаты за теплоэнергию с каждой тонны угля. В результате стоимость тонны кокса составит 1235 руб., что примерно соответствует себестоимости производства тонны угля (1090 руб.) в ценах 2007 г.

Исследование возможности применения коксового газа в качестве топлива для двигателей внутреннего сгорания проведены совместно с кафедрой автотранспорта Тувинского государственного университета. На кафедре смонтирован стенд для проведения исследований (рис. 5). Смонтировано газобаллонное оборудование, и проводится калибровка на пропан-бутановой газовой смеси.



Рис. 5. Стенд преобразования синтез-газа

Стоимость выполнения работ по организации производства комплексной переработки каменного угля по представленной технологии оценивается в 36,7 млн. руб., а общая продолжительность работ – 18 месяцев.

Можно сделать следующие выводы. Месторождения каменных углей Тувы обладают значительным потенциалом, инвестиционные вложения в их освоение не только окупятся с высокой коммерческой рентабельностью, но и дадут значительные экономические, бюджетные и социальные эффекты.

Предлагаемая энергохимическая переработка коксующихся и энергетических углей Улуг-Хемского бассейна Тувы по технологии «ЦЕОФОРМИНГ» в перспективе может обеспечить более высокий экономический эффект в сравнении с доходами от реализации каменного угля даже при его транспортировке по намеченной к строительству железнодорожной трассе Курагино-Кызыл. Работа одной установки энергохимической переработки потребует добычи угля в количестве 420 тыс. т / год, а 22-х установок, обеспечивающих трехразовое увеличение вклада в ВРП и снижение субвенций региону из федерального бюджета до 3,3 %, – 10 млн. т / год.

Ввод в эксплуатацию наукоемкого экологически безопасного углеперерабатывающего комплекса глубокой энергохимической переработки каменного угля обеспечит: 20000 рабочих мест; выпуск брикетов бездымного топлива для частного жилого сектора или его газификацию; перевод на газ автомобильного транспорта; создание мощного холодильного комплекса для хранения и переработки животноводческой продукции.

### *Библиографический список*

1. Данильянц С.А., Харченков А.Г. Подходы к оценке минерально-сырьевого потенциала для разработки программы освоения региона // Нижнее Приангарье: горно-металлургический и лесной комплексы. Новосибирск: ИЭиОПП СО РАН, 1993. 192 с.
2. Лебедев Н.И. Угли Тувы: состояние и перспективы освоения сырьевой базы / отв. ред. В.И. Лебедев. Кызыл: ТувИКОПР СО РАН, 2007. 180 с.
3. Создание технологий и оборудования высокоэффективной экологически безопасной переработки минерального сырья и техногенных отходов (на примере объектов горнопромышленной агломерации Тувы и сопредельных регионов): сводный отчет по Конкурсному проекту СО РАН № 28.4.8. (2004–2006 гг.) / науч. рук. Ю.Д. Каминский; отв. ред. В.И. Лебедев. Кызыл: ТувИКОПР СО РАН, 2006. 116 с.
4. Ягольницер М.А. Сравнительная экономическая оценка месторождений полезных ископаемых региона // Минеральные ресурсы России. Экономика и управление. 2004. № 4. С. 35–39.

## МИКРОЭЛЕМЕНТЫ В ПОЧВАХ ПРИРОДНО-АНТРОПОГЕННЫХ (ПАСТБИШНЫХ) ЭКОСИСТЕМ ЧАГЫТАЙСКОЙ ВПАДИНЫ (РЕСПУБЛИКА ТУВА)

*Геоэкологическое исследование, ландшафт, почва, межгорная впадина, микроэлементы, кларк, ориентировочно допустимая концентрация.*

Характеристика содержания и распределения химических веществ в почвах, растениях и других объектах является важной составной частью современных комплексных геоэкологических исследований. Избыток или недостаток микроэлементов отражается на состоянии растительных и животных организмов, часто вызывая болезни. В Республике Тыва развито исторически сложившееся отгонно-пастбищное скотоводство. Поэтому оценка состояния пастбищных экосистем позволит определить существование или отсутствие биогеохимических ситуаций с неблагоприятным для человека и животных поступлением в пищевую цепь микроэлементов и тяжелых металлов.

Цель исследований – изучить ландшафты и свойства почв межгорной впадины в окрестностях озера Чагытай, расположенной в северных предгорьях хр. Восточный Танну-Ола на территории Тувы.

Новизна наших исследований заключается в выявлении особенностей распространения ландшафтов и почв в межгорной впадине и распределения биофильных микроэлементов в зависимости от свойств и расположения почв на локальной территории, насыщенной антропогенной деятельностью.

Изучение ландшафтных комплексов Чагытайской впадины проводилось в окрестностях оз. Чагытай и прилегающей к нему с юга подгорной равнине северного склона хр. Восточный Танну-Ола. Эта территория наиболее интенсивно используется как пастбища и как рекреационная зона, где расположены детские и студенческие оздоровительные лагеря.

На Восточном Танну-Ола распространен таннуольский интрузивный комплекс, представленный ассоциацией интрузивных горных пород разнообразного петрографического состава, возникший в результате сложных магматических и постмагматических процессов. По времени эта магматическая деятельность совпала с периодом консолидации раннекаледонской (салаирской) геосинклинали Тувы [Геология СССР..., 1966, с. 84–93]. Наиболее распространены среди пород таннуольского комплекса гранодиориты и кварцевые диориты; им подчинены диориты и габбро; наименее распространены породы основного и кислого состава. В породах таннуольского комплекса наблюдается повышенное содержание элементов группы железа [Геология СССР..., 1966, с. 285].

Особенности почвообразования в межгорной впадине оз. Чагытай Центрально-Тувинской котловины обусловлены строением самой впадины, образованной тектоническим сбросом при образовании альпийского горста хр. Танну-Ола. С юга впадину ограничивает крутой северный лесной склон хребта Восточный Танну-Ола, с севера – холмистое низкогорье хр. Сыргалыг-Тайга со степ-

ными ландшафтами. Впадина вытянута вдоль хребта, днище его занято озером. Озерная котловина заполнена илами и лишь в прибрежной зоне, на восточном и северном участках на несколько километров тянется узкая полоса песчаного и галечного грунтов. Из-за открытости котловины озера здесь не проявляется кольцевая структура вертикальной зональности почвенного покрова. Образование засоленных ландшафтов, характерное для межгорных котловин аридных зон, присутствует и здесь, но засоление слабое из-за большого массива пресной воды в озере.

Изучение ландшафтных комплексов проводилось на геоморфологическом профиле вдоль склона до прибрежной зоны озера. На профиле выделялись виды ландшафтов, на каждом ландшафте выбирался ключевой участок, где закладывался почвенный разрез. Морфологическое описание почвенного профиля сопровождалось отбором проб на физико-химический анализ почв, на определение содержания микроэлементов в почвах и растениях. Химический состав почв определялся по общепринятым методикам. В пробах почв определялось содержание валовых и подвижных форм микроэлементов атомно-абсорбционным методом на спектрофотометре Квант-2А. Подвижные формы предварительно экстрагировались ацетатно-аммонийным буферным раствором с рН 4,8.

Северный склон хребта резко переходит в подгорную равнину, подстилаемую делювием коренных пород (серовато-светло-серые базальты, габбро-диориты и известняки). Горы погружены в собственный делювий. Особенности строения межгорной котловины сказываются на формировании почвенного покрова. Подгорная равнина довольно круто спускается к озеру, и выделяются на ней следующие элементы рельефа с соответствующими видами ландшафтов.

В верхней части северного склона на высоте 1700–2000 м располагается лиственничный лес с примесью ели, кедра и мохово-лишайниково-осоковым наземным покровом. Здесь распространены горно-таежные перегнойные кислые неоподзоленные и оподзоленные почвы в сочетании с мерзлотно-таежными. Морфологическим признаком горно-таежных перегнойных кислых почв является наличие хорошо выраженного торфянисто-перегнойного горизонта А до 8–12 см и слабо выраженного (3–5 см) горизонта А1А2 темно-серого цвета, иногда с серо-белесым оттенком А2.

В средней части склона на высоте 1400–1700 м расположен лиственничный лес, наземный покров мохово-бруснично-травянистый. Почвы здесь горно-таежные дерновые неоподзоленные, доминирующие в лесном поясе гор Тувы [Носин, 1963]. Генезис их связан с засушливым и континентальным климатом, определяющим водно-тепловой режим в почве, краткой фазой активной биологической деятельности. Морфологическими признаками являются наличие органо-аккумулятивного горизонта А, подразделяющегося на А<sup>п</sup> грубогумусный перегнойный и А1 – собственно гумусовый, на поверхности почвы слой подстилки из мха, опада. Горизонт В отличается слабой гумусированностью с коричнево-бурой окраской. Описываемые почвы, отличаясь от буроземов и от коричневых почв, до сих пор не имеют классификационного места, за ними сохраняются ландшафтные названия.

Ниже леса появляются открытые лугово-степные пространства, перемежающиеся лиственничными лесами, занимающими пониженные участки на подгорных шлейфах склонов. Под этими светлыми лиственничными лесами с богатым мохово-травянистым покровом развиваются почвы на различных материн-



ских породах с глубоким гумусово-аккумулятивным горизонтом (до 30–40 см). Почвы эти особого типа почвообразования, но не имеют четкой номенклатурной принадлежности. Б.Б. Петров [1952] назвал эти почвы «темноцветные лесные», В.А. Носин [1963] предложил назвать «горно-лесные темно-серые черноземовидные». Нами почвы названы горно-лесными черноземовидными.

На этом же уровне по плакорам подгорных шлейфов под лугово-степными растительными сообществами распространены черноземы горные, переходящие в горные темно-каштановые, каштановые почвы. В западной пониженной части озерной котловины со слабоволнистым рельефом с близким стоянием грунтовых вод распространены почвенные комплексы лугово-черноземных, лугово-каштановых, луговых почв с наличием солонцеватых горизонтов. Такая песчота структуры почвенного покрова составляет особенности и своеобразие почвообразования в небольшой межгорной впадине.

Почвы Чагытайской впадины (табл. 1) в основном гумусово-аккумулятивного характера и содержание гумуса высокое – от 6,9 до 9 % в верхнем горизонте, рН солевой – от 5,0 до 7,0. Емкость катионного обмена горных почв низкая, видимо, из-за скелетности почвенных профилей. Отмечается сравнительно высокая доля обменного магния по сравнению с кальцием, что, возможно, связано с почвообразующими породами – элюво-делювием эффузивов основного состава. Подвижными формами фосфора и калия почвы мало обеспечены, за исключением лугово-черноземных почв, где содержание калия достигает 292–394 мг / кг (очень высокая обеспеченность).

Обычно почвы наследуют исходные уровни концентрации микроэлементов, которыми обладали почвообразующие породы. Вместе с тем о наследовании можно говорить лишь в общих чертах. Одни и те же почвы могут отличаться по содержанию в них микроэлементов в зависимости от контрастности гранулометрического состава (песчаные или глинистые), от содержания гумуса в почве, от типа водного режима в замкнутых котловинах, где возможна гидрогенная аккумуляция легкорастворимых солей вместе с микроэлементами.

В почвах Чагытайской впадины определены валовые и подвижные формы микроэлементов Mn, Cu, Co, Zn, Cd, Pb (табл. 2). В Туве проводились исследования по определению содержания микроэлементов в наземных экосистемах [Курбатская, 1990; Пузанов, 2005]. Это были маршрутные исследования, и узнать сведения о конкретных территориях не представляется возможным. Данные этих исследований можно использовать для сравнительного анализа.

Марганец. Кларк марганца в почве 850 мг / кг [Кабата-Пендиас, Пендиас, 1989]. В почвах Чагытайской впадины содержание данного элемента намного меньше кларка. Близкое к кларку содержание Mn наблюдается только в лугово-черноземной высокосолонцеватой почве – 504 в горизонте А и 602 мг / кг в нижележащем солонцовом горизонте. По данным С.С. Курбатской [1990] и А.В. Пузанова [2005], содержание валового Mn в черноземных почвах Тувы больше на 100–150 мг / кг, чем в почвах Чагытайской котловины. Обычно Mn легко передвигается с водными растворами. Подвижного марганца в гумусовом слое почв обнаружено от 11,5 до 38,4 мг / кг. Ориентировочно допустимая концентрация (ОДК) валового марганца в почвах составляет 1500 мг / кг, подвижного – 140 мг / кг.

**Физико-химические свойства почв Чагытайской впадины**

Раз-рез	Глубина взятия проб, см	рН сол.	мг / кг почвы		Гу-мус, %	Емк. погл. мг-экв 100 г почвы	Физ. глина, %	Обменные ка- тионы, мг-экв на 100 г почвы		N общ, %
			P <sub>2</sub> O <sub>5</sub>	K <sub>2</sub> O,				Ca <sup>2+</sup>	Mg <sup>2+</sup>	
Горно-лесная черноземовидная легкосуглинистая на делювии базальтов										
Ч-1	А – 4–10	5	22	143	7,43	10	9	15	6	0,71
	АВ – 20–30	6	18	108	2,34	12	11	28	16	0,29
	Вк – 50–60	6,4	7	73	0,78	18	16	29	17	0,09
	С – 70–80									0,08
Горный чернозем малоразвитый высококарбонатный супесчано-суглинистый на карбонатной супеси и делювии базальтов										
Ч-2	А – 0–10	5,4	25	213	9,01		8	46	24	0,74
	В – 10–20	6,6	18	178	6,15		10	23	19	0,47
	Вк – 22–32	6,4	9	108	2,39		12	8	4	0,21
	ВС – 45–55						7			0,08
Лугово-черноземная солонцеватая легкосуглинистая на карбонатном суглинке с делювием базальтов										
Ч-3	А – 0–10	5,4	22	292	6,92	10	8	10	4	0,43
	Всн – 10–20	5,6	17	213	4,32	10	9	10	4	0,23
	В – 20–30	6,6	11	134	2,81	18	18	37	9	0,2
	Вк – 30–50	6,8	7	108	1,41	26	24	38	14	0,12
Лугово-черноземная высокосолонцеватая маломощная на карбонатной супеси с обломками базальтов										
Ч-4	А – 0–6	5,8	26	394	8,98	8	8	6	3	0,62
	Всн – 10–20	5,6	11	108	3,05	10	12	18	8	0,31
	В – 22–32	7	7	138	2,78	12	12	25	21	0,15
	Вк – 32–44	6,8	6	134	1,37	18	19	36	8	0,13

Таблица 2

**Содержание подвижных и валовых форм микроэлементов  
в почвах Чагытайской впадины**

Разрез	Глубина образца, см	Содержание, мг / кг*					
		Cu	Mn	Co	Zn	Pb	Cd
Горно-лесная черноземовидная легкосуглинистая на делюв. базальтов							
Ч-1-03	А 4–10	0,07/ 17,7	12,7/ 473	0,09/ 13,4	2,4/ 40,7	2,21/ 13,7	0,044/ 0,65
	АВ 20–30	0,06/ 30,7	15,5/ 458	0,05/ 10,8	1,27/ 39,8	0,49/ 17,5	0,041/ 0,51
	Вк 50–60	0,07/ 23,6	12,9/ 328	0,06/ 16,9	1,25/ 38,4	0,43/ 21,2	0,053/ 0,64
	С 70–80	0,14/ 16,8	15,8/ 460	0,02/ 11,4	0,78/ 9,6	0,89/ 14,9	0,068/ 0,72
Горный чернозем малоразвитый высококарбонатный супесчано-суглинистый на делювии базальтов и карбонатной супеси							
Ч-2-03	А 0–10	0,34/ 21,7	38,4/ 322	0,17/ 10,3	1,39/ 40,1	1,88/ 15,4	0,037/ 0,83
	В 10–20	0,08/ 17,1	15,3/ 127	0,08/ 16	0,68/ 23,3	0,35/ 13,4	0,075/ 0,79
	Вк 22–32	0,23/ 18,7	21,7/ 422	0,17/ 9,3	0,48/ 39,7	0,46/ 16,1	0,044/ 0,48
	ВС 45–55	0,25/ 23,4	28,5/ 463	0,13/ 10,5	1,37/ 53,1	1,06/ 15,5	0,016/ 0,75
Лугово-черноземная солонцеватая легкосуглинистая на карбонатном суглинке с делювием базальтов							
Ч-3-03	А 0–10	0,27/ 17,7	24,7/ 440	0,13/ 7,1	1,4/ 47,5	1,14/ 12,2	0,033/ 0,57
	Всн 10–20	0,28/ 21,1	16,2/ 433	0,24/ 9,2	0,82/ 46,1	1,32/ 16,1	0,053/ 0,80
	В 20–30	0,46/ 29,6	15,4/ 376	0,21/ 12	1,49/ 23,6	1,69/ 16,8	0,085/ 0,60
	Вк 30–50	0,32/ 19,7	11,8/ 318	0,12/ 11,8	1,52/ 29,2	1,34/ 15,6	0,026/ 0,76
Лугово-черноземная высокосолонцеватая маломощная на карбонатной супеси с обломками базальтов							
Ч-4-03	А 0–6	0,26/ 19,3	11,5/ 504	0,05/ 8,9	1,84/ 46,7	0,36/ 15,8	0,065/ 0,61
	Всн 10–20	0,14/ 24,4	14/ 602	0,08/ 11,3	1,28/ 53,6	0,44/ 17,9	0,064/ 0,54
	В 22–32	0,18/ 17	13,2/ 363	0,05/ 11,4	1,12/ 49,1	0,29/ 16,8	0,068/ 0,59
	Вк 2–44	0,19/ 19,1	23,7/ 251	0,05/ 15,8	1,56/ 41	0,51/ 14,1	0,065/ 0,63
Кларк почв (Кабата-Пендиас, 1989)		20–30	500	8-9	60-70	10	0,3–0,5
ОДК валовая		33	1500	5	55	32	0,5
ОДК подвижн.		3-6	140	–	23	6	–

\* Подвижная форма микроэлементов – над чертой, валовая – под чертой.

**Медь.** Медь во всех почвах находится в пределах допустимой концентрации, и среднее валовое содержание составляет 20,0–21,7 мг / кг, что соответствует данным вышеназванных авторов [Курбатская, 1990; Пузанов, 2005]. Наблюдается некоторое увеличение меди вниз по профилю с незначительной концентрацией в иллювиальных солонцовых и подсолонцовых горизонтах лугово-черноземных солонцеватых почв. Возможно, это связано с основным составом почвообразующих пород – элюво-делювий базальтов. Обнаружены низкие концентрации подвижной меди (0,07–0,06 мг / кг) в гумусовом горизонте горно-лесной черноземовидной почвы, где подвижность её обусловлена слабокислой реакцией почвенного раствора.

**Цинк и кадмий.** Zn и Cd, подобно меди, несколько больше в основных породах, чем в кислых [Виноградов, 1957]. В нашем случае концентрация цинка в верхнем горизонте почв Чагытая в среднем 40 мг / кг, накапливается преимущественно в верхних гумусовых горизонтах и вниз по профилю резко уменьшается. Для подвижного цинка также характерно биогенное накопление в гумусовом горизонте. Концентрация кадмия во всех почвах превышает его кларк (0,83 мг / кг), она связана с органическим веществом почвы и также с солонцовым горизонтом (0,80), выступающим как геохимический барьер, против 0,5 максимума кларка, и вниз по профилю убывает незначительно.

**Кобальт.** Co – типичный элемент ультраосновной магмы. В основных породах – базальтах – его содержание довольно высокое [Виноградов, 1957]. В гумидных ландшафтах кобальт относительно подвижен. ОДК валового кобальта в почвах – 5 мг / кг. Наблюдается некоторая концентрация кобальта в гумусовом горизонте горно-лесной черноземовидной почвы и горного чернозема от 10 до 16 мг / кг, а в элювиальном горизонте лугово-черноземной солонцеватой почвы – 7 мг / кг. Наибольшего значения подвижная форма кобальта (0,24 мг / кг) достигает в солонцовом горизонте лугово-черноземной солонцеватой почвы. Таким образом, кобальтом почвы обеспечены и наблюдается даже некоторая избыточная концентрация в горных почвах, превышающая почти в два раза его среднее содержание.

**Свинец.** Во всех почвах исследуемой территории обнаружено повышенное содержание свинца – от 12,2 до 21,2 мг / кг. Причем наблюдается увеличение концентрации свинца вниз по профилю с уменьшением кислотности почвенного раствора. Максимальное значение концентрации Pb обнаружено в карбонатном горизонте горно-лесной черноземовидной почвы – до 21,2 мг / кг. Подвижные формы свинца связаны с органическим веществом почвы. В верхнем гумусовом горизонте почв со слабокислой реакцией наблюдается биогенное накопление подвижного свинца – от 1,88 до 2,21 мг / кг. Однако обнаруженные концентрации валового свинца ниже значений ОДК.

На подгорной равнине северного склона Восточного Танну-Ола преобладают почвы гумусово-аккумулятивного типа – горно-лесные черноземовидные и горные черноземы, а на днище впадины в окрестностях оз. Чагытай – почвы гидроморфного ряда: лугово-черноземные и аллювиально-луговые карбонатные, слабосолонцеватые легкосуглинистого и супесчаного гранулометрического состава.

Отмечено биогенное накопление микроэлементов в гумусовом горизонте горных почв, а геохимическими барьерами, закрепляющими элементы в почвенном профиле, послужили карбонатный горизонт горных и солонцовый горизонт гидроморфных почв низин. Для валовых форм Mn, Zn, Cu, Co, Pb, Cd в почвах отме-

чены следующие закономерности: а) содержание свинца, кобальта, кадмия во всех почвах превышает их кларки; б) медь содержится в почвах на уровне его кларка; в) ниже кларка – марганец, цинк. Сравнение с санитарно-гигиеническими нормативами показало, что изученные почвы содержат микроэлементы в концентрациях, не превышающих значений ОДК для валовых и подвижных соединений, за исключением валового кадмия, превышающего ОДК в 1,2 раза. Обнаружен низкий уровень обеспеченности почв подвижными формами изученных металлов, которые могут вызвать отрицательные реакции у живых организмов.

### *Библиографический список*

1. Виноградов А.П. Геохимия редких и рассеянных химических элементов в почвах. М.: Изд-во АН СССР, 1957. 238 с.
2. Геология СССР. Тувинская АССР. М.: Недра, 1966. Т. XXIX. Ч. 1. 459 с.
3. Кабата-Пендиас А., Пендиас Х. Микроэлементы в почвах и растениях. М.: Мир, 1989. 438 с.
4. Курбатская С.С. Почвенный покров и биогеохимия межгорных котловин Тувы: автореф. канд. дис. М., 1990. 25 с.
5. Носин В.А. Почвы Тувы. М.: Изд-во АН СССР, 1963. 452 с.
6. Петров Б.Ф. К характеристике почвенного покрова Тувинской автономной области (Центральная и Западная Тува). М.: Изд-во АН СССР, 1952. 73 с.
7. Пузанов А.И. Приоритетные микроэлементы (I, Se, Mn, Co, Cu, Zn, Hg) в наземных экосистемах Тувинской горной области: автореф. докт. дис. Новосибирск, 2005. 31 с.

У.В. Ондар, В.Н. Лосев, А.О. Очур-оол,  
С.О. Ондар, У.В. Шыырапай, А.Н. Смагунова

## ЗАГРЯЗНЕНИЕ МЫШЬЯКОМ ПРИРОДНЫХ ОБЪЕКТОВ В РАЙОНЕ КОМБИНАТА «ТУВАКОБАЛЬТ»<sup>1</sup>

*Мышьяк, объекты окружающей среды, отходы горно-металлургического производства, почвы, растения, животные ткани, загрязненность.*

Одним из наиболее экологически опасных объектов в Республике Тыва, представляющих реальную угрозу регионального загрязнения, является хранилище отходов производства выведенного из эксплуатации горно-металлургического комбината «Тувакобальт». Твердые отходы объемом 1,7 млн. куб. м накоплены за 20 лет работы комбината в результате нерационального использования минерального сырья, так как из 13 металлов, содержащихся в рудах, извлекали только кобальт. В настоящее время отходы размещены в прудовых захоронениях – картах – и содержат в промышленных концентрациях Ni, Cu, Bi, Sb, Ag и 75 тыс. т As – токсиканта 1-го класса опасности.

Во время работы комбината карты-хранилища были залиты водой, после прекращения деятельности они были осушены и подвергаются ветровой эрозии. Токсичная пыль распространяется по ветру на юг в направлении с. Сайлыг, нанося непоправимый вред окружающей природе [Ондар и др., 2000, с. 67, Ондар, 2001].

**Отбор проб природных объектов.** Для исследования загрязненности территории, прилегающей к комбинату «Тувакобальт», были отобраны несколько групп проб, первая партия проб была отобрана 10 лет назад, и для изучения динамики загрязненности территории в сентябре 2009 года – взята вторая партия проб. Чтобы изучить распределение приоритетного поллютанта в эпицентре загрязнения, отобрали пробы шламов в нерекультивированных картах-хранилищах (рис. 1).

Для изучения распределения As в поверхностном слое почвы на различных расстояниях от карт-хранилищ отобрали также группу проб. В среднем 10 лет назад – более 100 проб, осенью 2009 года – около 30 проб. Для сравнения были отобраны пробы почв на фоновых участках – 5 км и т. д. до 30 км от комбината. Пробы почв отбирали с глубины 0–20 см, захватывая верхние гумусосодержащие горизонты (A<sub>0</sub>–A).

Чтобы оценить степень накопления As растениями отобрали пробы растительных материалов – травосмесей, мхов и лишайников – непосредственно на краю карт-хранилищ и также на различных расстояниях от хранилищ. Пробы растений отбирали, захватывая все органы (корни, стебли и органы вегетации). Все пробы растительных материалов отбирали в сентябре (1999 и 2009), когда накопление металлов растениями должно быть максимально.

---

<sup>1</sup> Работа выполнена в рамках гранта РФФИ № 10-04-90742 моб\_ст.

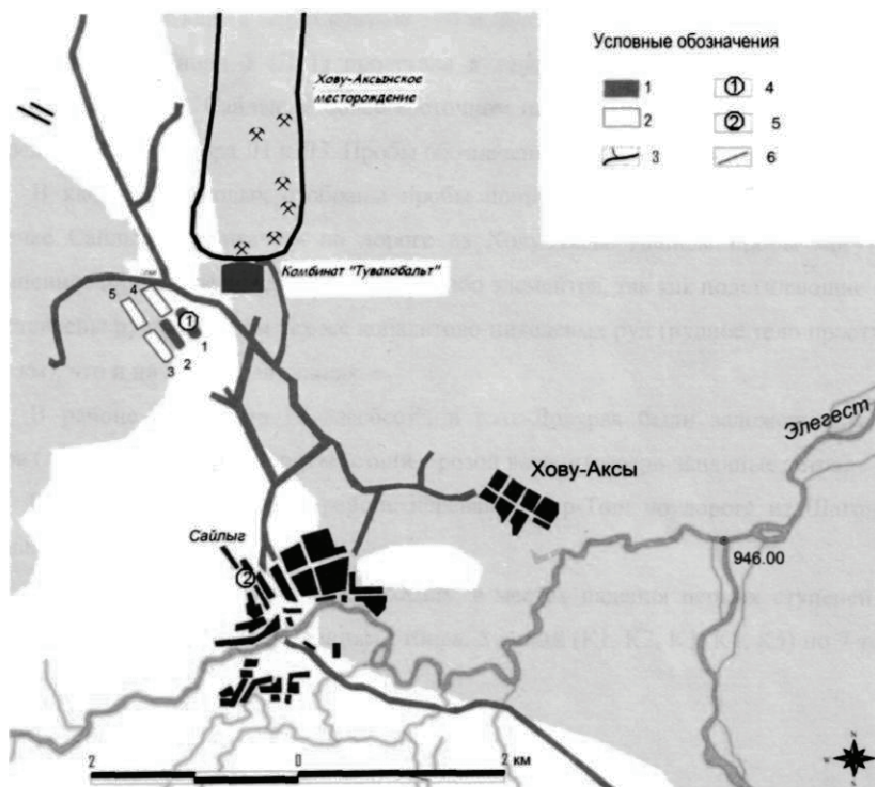


Рис. 1. Схема территории исследования: 1 – карты-хранилища; 2 – с. Сайлык

Для оценки степени накопления металлов в животных тканях отобрали пробы органов животных (уже заготовленных на мясо, но выращенных в с. Сайлык). При отборе отрезали по несколько (5–10 кусочков) от каждого отбираемого органа (печень, почки, легкое, копыта, мясо и др.) так, чтобы общая масса пробы была не менее ~50 г. Кроме того, было отобрано несколько проб волос человека в с. Сайлык с целью изучения поступления As в организм человека.

**Изучение источника загрязнения.** Все отобранные пробы были проанализированы атомно-абсорбционным методом или рентгенофлуоресцентным. В табл. 1 приводятся результаты определения валового содержания As в пробах шламов.

Результаты определения As в пробах шламов показывают, что токсикант распределен в шламах крайне неравномерно и его содержание варьирует от 0,20 до 6,2 %. В пробах, отобранных осенью 2009 года, As немного меньше – от 0,72 до 3,36 %, но надо учитывать тот факт, что выборка в последнем случае меньше. Таким образом, в исследованных пробах шламов, отобранных из нерекультивированных карт-хранилищ (т. е. хранилища открыты ветровой эрозии, ничем не огорожены, туда могут попасть дети, домашние животные), содержание As превосходит предельно-допустимые концентрации для почв (ПДК=2 мг / кг, или 0,0002 %) [ГОСТ 17.4.2.01-81, 1981] в среднем от 8400 до 8900 раз.

Результаты определения содержания As в шлаках

Время отбора	№ пробы	Содержание As, %	Среднее содержание As в пробах
Осень 1999 г.	1	0,50±0,01	1,78
	2	1,80±0,03	
	3	3,9±0,1	
	4	0,57±0,02	
	5	0,45±0,01	
	6	0,79±0,02	
	7	0,42±0,01	
	8	0,20±0,01	
	9	2,37±0,04	
	10	0,62±0,02	
	11	6,2±0,01	
	12	0,43±0,01	
	13	5,0±0,1	
Осень 2009 г.	1	3,36±1,7	1,68
	2	1,09±0,54	
	3	0,72±0,36	
	4	1,53±0,77	

**Изучение почвенного покрова.** Поскольку проб почв отобрано было достаточно много, ниже приведены средние содержания As в группах проб и результаты их статистической обработки (табл. 2).

Как видим из данных табл. 2, пробы почв низменности, непосредственно прилегающей к отвалам, характеризуются высокой степенью загрязненности мышьяком, содержание мышьяка варьирует от 10 до 160 мг / кг, что превосходит ПДК соответственно от 5 до 80 раз. Оценивали коэффициенты корреляции  $r_{(xy)}$  ( $x = C_{(As)}$ ,  $y = L$  – расстояние от точки отбора до карт-хранилищ), значение которых варьируют от 0,674 до 0,827 при табличном значении, равном 0,497.

Высокая степень загрязненности почв этого участка обусловлена близостью его расположения к хранилищам и совпадением линий отбора с направлением «розы ветров» данной местности от хранилищ.

Кроме того, в пробах почв, отобранных на различных расстояниях от карт-хранилищ наблюдается уменьшение содержания мышьяка в зависимости от расстояния от карт до точки отбора пробы, для некоторых групп проб коэффициенты корреляции  $r$  значимы. Неравномерность распределения As в пробах, отобранных по линиям, характеризуется относительным стандартным отклонением, изменяющимся в пределах от 23 до 46 %, в зависимости от линии отбора.

Несмотря на то что группы проб 7–9 отбирали на разных расстояниях и в различных направлениях от хранилищ, в данных пробах содержится примерно равное количество As – от 17 до 37 мг / кг, степень загрязненности почв составляет  $H(C) = 11$ . Повышенное содержание мышьяка в этих пробах может быть объяснено загрязняющим влиянием комбината и высокими содержаниями As в коренных породах.



## Результаты оценки загрязненности почв мышьяком

Время отбора проб	№ групп проб	Описание группы проб	$R=C_{\min}-C_{\max}$ , мг / кг	Среднее содержание As, мг / кг	$H(C)=C/ПДК$
1999 г.	1	Линия отбора 2 от карт на юг-запад к с. Сайлыг	50–160	79	40
	2	Линия отбора 2	47–110	76	38
	3	Линия отбора 3	50–140	68	34
	4	Линия отбора 4	43–90	57	29
	5	Линия отбора 5	50–70	61	31
	6	Линия отбора 6	40–55	45	23
	7	7 км к северо-востоку от комбината	19–37	24	12
	8	5 км к северу от комбината	17–25	20	10
	9	10 км к юго-востоку от комбината (м. Онгача)	21–28	24	12
	10	30 км от комбината (м. Чал-Кежиг)	5–6	5,4	2,7
2009 г.	11	Линия отбора 11 от карт на юго-запад к с. Сайлыг	26–123	69	34
	12	Линия отбора 12	10–159	58	29
	13	Линия отбора 13	19–120	53	26

Содержание As в пробах почв, отобранных через 10 лет, показали, что степень загрязненности их не уменьшилась, по-прежнему высоки  $H(C) = 26 - 34$ . В фоновых пробах мышьяк не был обнаружен, так как на этот раз использовалась другая методика.

**Изучение растительного покрова.** По возможности в тех же местах, где отбирали пробы почв, отобрали и растительные материалы. Полученные результаты сравнивали с ПДК As в грубых кормах, равным 0,5 мг / кг. Было проанализировано около 30 проб растительных материалов, в некоторых пробах содержание As ниже предела обнаружения.

В целом можно отметить тенденцию уменьшения содержания As (от 410 до 1 мг / кг) в зависимости от расстояния (L) от хранилищ до места отбора. Самые высокие содержания As наблюдаются в пробах растений, отобранных на границе нерекультивированных карт-хранилищ – соответственно 410 и 140 мг / кг в пробах мха и травосмеси, что превышает ПДК в 820 и 280 раз.

По мере удаления от хранилищ содержание As в пробах растений снижается до 4 мг / кг. Рассчитали коэффициенты корреляции  $r_{(xy)}$  ( $x = C_{(As)}$ ,  $y = L$ ), значение которого равно 0,870 при табличном значении, равном 0,497. Раздельный анализ наземной и корневой частей одних и тех же растений показал, что содержание As в корнях примерно в 2–3 раза превышает его содержание в наземной

части растения, что свидетельствует о роли корневой системы растений в аккумуляровании тяжелых металлов.

Результаты анализа мытых и немых проб растений указывают, что большая часть As в растении находится в виде почвенной пыли. Однако при оценке опасности попадания данного токсиканта в пищевую цепь следует рассматривать результаты анализа немой наземной части растений, поедаемой в таком виде животными.

Таким образом, проведенная оценка загрязненности As растительного покрова показывает, что значение коэффициента загрязненности изменяется от 2 до 820 в зависимости от места отбора пробы растения от эпицентра загрязнения, что свидетельствует об опасности использования данной территории в качестве пастбища для домашнего скота.

**Изучение накопления As в животных тканях.** Отобранные пробы различных органов коров и волосы человека проанализировали рентгенофлуоресцентной методикой с предварительным озолением материала проб.

Сопоставление результатов анализа животных тканей с ПДК (0,1–1,0 мг / кг) для пищевых продуктов показало, что содержание As превышает ПДК в мясе животных в 7,3 раза; в почечном жире – в 4,5 раза; в печени и легких – на уровне, а в почках – ниже ПДК. Следует отметить, что пробы «мясо» отбирали с мягких и хрящевых тканей носоглотки и десен животных, а пробы «почечный жир» представляют собой жир вокруг почек, который обладает большей способностью накапливать тяжелые металлы, чем сами почки.

Сравнение результатов анализа волос человека со средними литературными данными показало, что в целом в исследованных пробах волос содержание As не превышает средние литературные данные.

**Изучение загрязнения природной воды** показало, что содержание As в р. Элегест ниже предела обнаружения. В двух пробах (рис. 2), отобранных из минерального источника м. Онгача (20 км от Хову-Аксы), содержание As равно  $0,015 \pm 0,003$  мг / л и  $0,014 \pm 0,003$  мг / л соответственно, что ниже ПДК мг / кг ( $0,2$  мг / дм<sup>3</sup>) [ГН 2.1.5.1315-03, 2004]. Это можно объяснить тем, что в подстилающих породах данной местности содержания мышьяка по-прежнему велики ( $C_{As} \sim 0,005$  %).

Можно сделать следующие выводы.

1. При комплексном исследовании загрязненности As территории вблизи комбината «Тувакобальт» установили, что изучаемый район по ряду показателей можно классифицировать как сильнозагрязненный, поэтому необходимо решать вопрос о перезахоронении или утилизации отходов переработки кобальтово-никелевой руды.
2. Эпицентром загрязнения объектов окружающей среды тяжелыми металлами являются хранилища отходов, в шламах которых содержание приоритетного загрязнителя As достигает 6,2 %.
3. Изучение загрязнения As почвенного покрова показало, что основной очаг загрязнения охватывает территорию площадью 2 кв. км, в почвах которой содержание As составляет от 23 до 40 ПДК. В почвах территорий, удаленных от комбината на 5–30 км, содержание его уменьшается от 12 до 2,7 ПДК.
4. Изучение загрязненности мышьяком растительного покрова показало, что он поглощается растениями, произрастающими в очаге загрязнения. Степень загрязненности их изменяется от 2 до 820 раз в зависимости от расстояния между точкой отбора и хранилищем отходов.

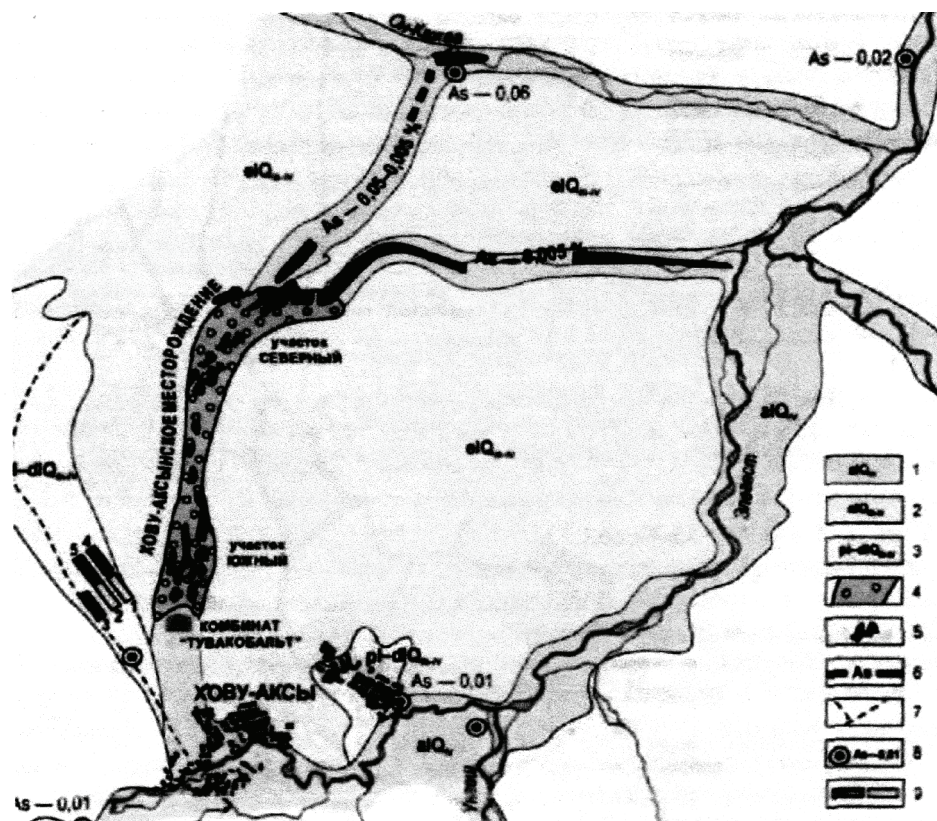


Рис. 2. Схема расположения месторождения кобальтовых руд месторождения «Хову-Аксы» и пути миграции мышьяка с природными поверхностными водами

5. Изучение накопления As в органах животных показало, что его содержание превышает ПДК в 4,5–7,3 раза ПДК для пищевых продуктов, что свидетельствует об опасности потребления в пищу мяса таких животных. Содержание мышьяка в волосах жителей с. Сайлыг не превышает средние литературные данные.
6. Изучение содержания As в природных водах показало, что содержание As ниже предела обнаружения.

### Библиографический список

1. ГН 2.1.5.1315-03. Предельно-допустимые концентрации химических веществ в воде водных объектов хозяйственно-питьевого и культурно-бытового водопользования. М.: Минздрав РФ, 2004. 153 с.
2. ГОСТ 17.4.2.01-81. Охрана окружающей среды. Почвы. Номенклатура показателей санитарного состояния. М.: Изд-во стандартов, 1981. 4 с.
3. Ондар У.В., Карпукова О.М., Бутаков Э.М., Шитенкова Е.А., Смагунова А.Н. Разработка методики рентгенофлуоресцентного определения мышьяка в почвах и твердых отходах переработки кобальтовой руды // Аналитика и контроль. 2000. Т. 4. № 1. С. 66–71.
4. Ондар У.В. Разработка методического обеспечения на базе рентгенофлуоресцентного анализа для комплексного изучения загрязнения мышьяком объектов окружающей среды: автореф. дис. ... канд. хим. наук. Иркутск, 2001. 18 с.
5. Немодрук А.А. Аналитическая химия мышьяка. М.: Наука, 1976. 244 с.

## ТЯЖЕЛЫЕ МЕТАЛЛЫ В ПОЧВАХ И КОРМАХ ЖИВОТНЫХ РЕСПУБЛИКИ ТЫВА

*Тяжелые металлы, кадмий, свинец, медь, цинк, пастбищная трава, сено, зерноотходы.*

Среди экологических факторов, определяющих прогрессирующее загрязнение окружающей среды, одно из лидирующих мест занимают тяжелые металлы как биологически активные соединения. Попадая в результате антропогенной деятельности в природные среды, тяжелые металлы начинают мигрировать, включаясь в биологический круговорот, и при определенных биогеохимических условиях и концентрациях оказывают токсическое воздействие на людей, животных и растения. Применительно к тяжелым металлам наиболее опасными путями их движения считаются пищевая цепочка: почва – сельскохозяйственные культуры – человек – и нисходящее перемещение в почвенном профиле до грунтовых вод. Массированное загрязнение тяжелыми металлами внешней среды может приводить к катастрофическим токсикозам растений, животных и людей, а при длительном воздействии способно вызвать сдвиги в существующем биологическом равновесии. Попад в организм теплокровных, тяжелые металлы нарушают биохимические процессы, ингибируют активность многих ферментов, угнетают белковый и нуклеиновый обмены, блокируют поступление в организм жизненно важных элементов, т. е. они обладают широким спектром токсических проявлений [Иванов, Папудини, Сафронов, 2000].

Цель данной работы – определить содержание тяжелых металлов в почвах и пастбищных кормах Республики Тыва.

Материалами исследований служили основные виды естественных кормов и почв Бай-Тайгинского, Чеди-Хольского и Тес-Хемского районов Республики Тыва. Отбор проб почв и их первичная обработка для химического анализа проводились в соответствии с требованиями ГОСТ 17.4.02.84 «Почвы». Пробы кормов отбирались согласно ГОСТ 27262-87 «Корма растительного происхождения». Анализы содержания тяжелых металлов во всех объектах исследования выполнены на атомно-абсорбционном спектрофотометре ААС-3 на базе ФГУ ГСАС «Тувинская» согласно методическим рекомендациям по атомно-абсорбционным спектрофотометрическим методам определения токсичных элементов в пищевых продуктах. Анализ почвы, проведенный по разным районам Республики Тыва, показал, что концентрации тяжелых металлов в почве Бай-Тайгинского, Чеди-Хольского и Тес-Хемского районов имеют значительные колебания (табл. 1).

Таблица 1

Содержание тяжелых металлов в почве, мг / кг

Район	Кадмий	Свинец	Цинк	Медь
Бай-Тайгинский	0,469±0,15	19,6±0,15	24,8±0,17	7,2±0,24
Чеди-Хольский	0,175±0,03	28,8±0,27	52,2±0,25	12,2±0,43
Тес-Хемский	0,152±0,04	12,5±0,52	26,2±0,63	13,5±0,21
ПДК	0,5	32	55	33

Среднее содержание тяжелых металлов в основном не превышает предельно допустимые концентрации. Однако содержание таких элементов, как кадмий, свинец и цинк, близки к предельно допустимым концентрациям и представляют опасность для здоровья животных. Так, в почвах Бай-Тайгинского района содержание кадмия составляет 0,469 мг / кг, а в почвах Чеди-Хольского района наблюдается повышенное содержание цинка (52,2 мг / кг) и свинца (28,8 мг / кг).

С целью выявления приоритетных экотоксикантов в районах разведения пастбищных животных нами проведен анализ кормов на содержание тяжелых металлов. Исследованиям подвергли пастбищные корма, составляющие основу рациона животных.

Результаты исследования кормов в различных хозяйствах Республики Тыва представлены в табл. 2. Проанализировав данные, можно сделать вывод о том, что наиболее высокое содержание соединений кадмия наблюдается в пастбищной траве Бай-Тайгинского района – 0,32 мг / кг, на 6 % превышающее ПДК, в сене концентрация данного металла также близко к ПДК и составляет 0,28.

Таблица 2

**Содержание тяжелых металлов в основных кормах  
Бай-Тайгинского и Чеди-Хольского районов, мг / кг**

Корма	Кадмий	Свинец	Цинк	Медь
Бай-Тайгинский район (СПК «Кара-Холь»)				
Трава пастбищная	0,32±0,04	0,41±0,31	22,30±1,12	12,53±0,17
Сено злаковое	0,28±0,01	0,37±0,04	18,19±0,68	7,65±0,68
Чеди-Хольский район (СПК «Ак-Тал»)				
Трава пастбищная	0,020±0,00	0,20±0,04	9,40±0,034	1,60±0,09
Сено степное	0,113±0,01	0,89±0,09	27,70±0,96	4,77±0,31
Зерноотходы	0,39±0,04	0,39±0,07	26,23±0,32	3,78±0,27

Превышение ПДК по кадмию отмечено также в зерноотходах Чеди-Хольского района – 0,39 мг / кг, что гораздо выше предельно допустимой концентрации. Соединения кадмия играют важную роль в процессе жизнедеятельности животных и человека. В повышенных концентрациях он токсичен, особенно в сочетании с другими токсичными веществами [Новиков, Тремасов, 2004]. Его ПДК в грубых и концентрированных кормах составляет 0,3 мг / кг. Кадмий признан веществом с доказанной канцерогенностью. В местностях, характеризующихся высоким содержанием кадмия во внешней среде, процент заболеваний людей злокачественными новообразованиями более высокий. Высокое содержание в пастбищной траве и в почве Cd объясняет его относительно высокое содержание в кормах.

Следующим металлом, представляющим токсическую опасность не менее, чем кадмий, является свинец. Свинец – промышленный яд, способный при неблагоприятных условиях оказаться причиной отравления. В организм человека и животных проникает главным образом через органы дыхания и пищеварения. Удаляется из организма очень медленно, вследствие чего накапливается в костях, печени и почках [Кононский, 1992]. По нормативам ПДК его концентрация допускается на уровне 0,6 мкг / г (для субпродуктов) и 0,5 мкг / г для мясных продуктов.

Полученные данные по содержанию соединений свинца в основных кормах животных свидетельствуют о незначительном загрязнении их этим металлом. Так, содержание свинца в пастбищной траве и сене Бай-Тайгинского района сос-

тавляет 0,41 и 0,37 мг / кг, а в пастбищной траве и сене Чеди-Хольского района – соответственно 0,20 и 0,89 мг / кг. Зерноотходы Чеди-Хольского района содержат  $0,39 \pm 0,06$  мг / кг свинца. Средний показатель также ниже предельно допустимых концентраций.

Наибольшая концентрация цинка обнаружена в сене степном (27,7 мг / кг) и зерноотходах (26,23 мг / кг) Чеди-Хольского района. Меньше всего накапливает его пастбищная трава того же района – 9,4 мг / кг. А в Бай-Тайгинском районе трава пастбищная содержит значительное количество цинка – 22,3 мг / кг, в сене концентрация его составила 18,19 мг / кг. Известно, что цинк в больших концентрациях является токсичным элементом для организма человека и животных. ПДК для этого элемента в печени и костной ткани крупного рогатого скота составляет 100 мкг / г. Средний показатель цинка ниже предельно допустимых концентраций. Что касается меди, то наибольшая ее концентрация зафиксирована в траве пастбищной Бай-Тайгинского района – 12,53 мг / кг, а в сене его содержание составляет 7,65 мг / кг. Корма Чеди-Хольского района накапливают незначительное количество меди. В траве пастбищной ее концентрация составила 1,60 мг / кг, сене степном – 4,77 мг / кг и зерноотходах – 3,78 мг / кг. Медь обладает кумулятивным действием и накапливается в основном в печени [Тютиков, Карпова, Ермакова, 2000]. При хроническом действии развивается гепатодистрофия и затем атрофический цирроз. Телята к меди более чувствительны, чем взрослые животные. Отравлению данным элементом способствуют корма, бедные молибденом и серой, но богатые медью. При этих условиях животные усваивают повышенное количество меди. Потребность в этом элементе складывается от содержания в кормах кадмия, цинка, молибдена, серы. Токсические дозы меди сульфата для овец составляют 20 мг / кг, для крупного рогатого скота – 400 мг / кг. Результаты наших исследований показали, что наибольшее накопление Cu происходит в пастбищной траве Бай-Тайгинского района, уровень его составил 12,53 мкг / кг.

Нами сделаны следующие выводы.

1. Территория Республики Тыва имеет неодинаковую степень загрязнения тяжелыми металлами. В почвах Бай-Тайгинского района отмечено высокое содержание кадмия, Чеди-Хольского – свинца и цинка. В зависимости от типов почв на многих участках отмечено превышение ПДК по кадмию, свинцу и цинку.

2. В основных кормах Бай-Тайгинского и Чеди-Хольского районов зафиксирована высокая концентрация кадмия и меди. Трава пастбищная Бай-Тайгинского района содержит 0,32 мг / кг кадмия и 12,53 мг / кг меди, в зерноотходах Чеди-Хольского района концентрация кадмия составляет  $0,39 \pm 0,041$  мг / кг, что превышает ПДК в 1,3 раза.

3. Кадмий преимущественно концентрируется в зерноотходах, что следует учитывать при скармливании концентрированных кормов животным.

### ***Библиографический список***

1. Иванов А.В., Папуниди К.Х., Сафонов В.Г. Содержание тяжелых металлов в почвах и кормах некоторых регионов Республики Татарстан // Ветеринарный врач. 2000. № 2. С. 61–63.
2. Кононский А.И. Биохимия животных. М.: Колос, 1992. 528 с.
3. Новиков В.А., Трemasов М.Я. Техногенное воздействие тяжелых металлов // Ветеринария. 2004. № 11. С. 51–55.
4. Тютиков С.Ф., Карпова Е.А., Ермаков В.В. Экологический мониторинг качества микроэлементов // Тяжелые металлы и радионуклиды в окружающей среде: матер. междунар. науч.-практ. конф. Семипалатинск: Семей-Печать, 2000. С. 260–261.

## ОЦЕНКА ВЛИЯНИЯ ПРИРОДНО-КЛИМАТИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ НА ЗДОРОВЬЕ НАСЕЛЕНИЯ РЕСПУБЛИКИ ТЫВА

*Дискомфортность условий проживания, природно-климатические факторы, экономико-географические факторы, социально-экономические факторы, факторы риска проживания, биоклиматический индекс суровости метеорежима.*

Климат территории Тувы резко континентальный. Средняя температура января колеблется от  $-27$  до  $-35^{\circ}\text{C}$ , а июля – от  $+12,6$  до  $+19,6^{\circ}\text{C}$ . Безморозный период составляет 90–116 суток, вегетационный период достигает 160 суток с суммой активных температур 858–2036°. В высокогорных районах республики распространены участки многолетней мерзлоты.

Оценка степени дискомфорта (неблагоприятности) условий проживания населения Республики Тыва проводилась в соответствии с методикой интегральной оценки дискомфорта, использованной при районировании территории Севера России. Однако для более полного отражения специфики условий проживания на территории республики в методику были внесены соответствующие изменения. Необходимость дополнений в методику в первую очередь вызвана тем, что по своим природно-климатическим характеристикам Тува не является северной территорией, дискомфортность условий здесь определяется наличием горных хребтов и, соответственно, таких признаков высокогорья, как пониженное атмосферное и парциальное давление, отсутствие недостатка ультрафиолетового излучения и т. п.

Для характеристики дискомфорта условий проживания населения были использованы 4 группы факторов: природно-климатические, экономико-географические, социально-экономические, риск проживания. При этом необходимо подчеркнуть, что доминирующее значение имеют природно-климатические факторы.

Для оценки групп факторов выделены основные показатели, наиболее полно отражающие особенности той или иной группы. Например, для оценки природно-климатических факторов выделены два показателя: биоклиматический индекс суровости метеорежима (БИСМ) и чередование дня и ночи.

В основе БИСМ лежат эмпирические понятия «комфортность» и «экстремальность», влияние на организм человека и условия его жизнедеятельности, основных метеофакторов: температуры, атмосферного давления и влажности воздуха, скорости ветра и уровня солнечной (ультрафиолетовой) радиации. В качестве крайних точек отсчета, т. е. границ комфортности и экстремальности, были приняты следующие показатели:

- комфортная температура =  $22^{\circ}\text{C}$ ; экстремальные температуры: для плюсовых температур –  $+60^{\circ}\text{C}$ ; для минусовых температур –  $-90^{\circ}\text{C}$ ;
- комфортное барометрическое давление = 1016 ГПа; экстремальное давление = 266 ГПа (данное барометрическое давление соответствует высоте Эвереста);
- комфортное значение ветра – 0 м / сек.; экстремальное значение скорости ветра – 50 м / сек.;

– комфортная относительная влажность воздуха – 50 %; экстремальные значения – 0 и 100 % (однако учитывается относительная экстремальность фактора влажности воздуха, не приводящего непосредственно к гибели организма, но ограничивающего условия жизнедеятельности не более чем на 30 %).

Данный индекс оценивается в баллах и, при идеальных комфортных условиях он равен 10 баллам, при полной экстремальности – нулю. В соответствии со значением БИСМ установлены функциональные границы изменений индекса и предложены следующие 5 степеней дискомфорта (табл. 1).

Таблица 1

Степени дискомфорта	Значение БИСМ (баллы)
Комфорт	10,0—8,0
Относительный комфорт	7,9—7,0
Относительный дискомфорт	6,9—6,0
Компенсированный дискомфорт	5,9—4,0
Некомпенсированный дискомфорт	3,0 и ниже

Таблица 2

**Значение БИСМ для отдельных населенных пунктов  
(метеостанций) Республики Тыва**

Метеостанции	БИСМ	БИСМ, зима	БИСМ, лето
п. Тээли	6,15	4,30	7,67
п. Кызыл-Мажалык	6,15	4,32	7,68
п. Чадан	6,24	4,61	7,70
п. Туран	5,95	4,17	7,53
п. Кызыл	6,18	4,43	7,50
п. Кунгуртуг	5,35	3,98	6,45
п. Мугур-Аксы	4,93	4,05	5,76
п. Шагонар	6,37	4,86	7,52
п. Хову-Аксы	5,89	4,59	6,83
п. Сарыг-Сеп	6,15	4,50	7,62
п. Тоора-Хем	5,97	4,72	7,06
п. Эрзин	5,52	4,16	6,76
п. Сут-Холь	6,01	4,44	7,41
п. Бай-Хаак	6,15	4,30	7,67
п. Самагалтай	5,69	4,28	6,96
п. Хандагайты	5,52	4,16	6,76
п. Чаа-Холь	6,28	4,50	7,70

Произведенные расчеты [Оценка дискомфорта..., 1994] по данной методике показали, что по климатическим характеристикам вся территория Тувы является дискомфортной, и на ней четко выделяются горные районы, характеризующиеся высокой степенью дискомфорта (компенсированный дискомфорт). Значение БИСМ по годовым показателям здесь составляют ниже 6,0 баллов, а по отдельным мете-



останциям – ниже 5,0. Зимние условия на всей территории Республики Тыва суровые и характеризуются компенсированным дискомфортом, летний период – только относительным комфортом, а период с полным комфортом отсутствует.

В первоначальном варианте методика интегральной оценки дискомфортности, разработанная с целью районирования Севера, учитывала показатель ультрафиолетовой недостаточности, поскольку на Севере наличие полярной ночи или очень короткого зимнего дня приводит к нарушению привычного режима физиологических функций.

Территория Республики Тыва расположена в зоне ультрафиолетового комфорта, для нее характерно равномерное чередование дня и ночи. В этой связи оценка дискомфортности по данному показателю повышает уровень благоприятности условий проживания. Экономико-географические факторы представлены такими показателями, как плотность сельского населения, степень сельскохозяйственной освоенности (наличие сельхозугодий) и транспортная доступность, которые наиболее полно отражают связь хозяйственного освоения территорий с их географическим положением.

Плотность сельского населения по районам Республики Тыва изменяется от 0,14 чел. / кв. км в Тоджинском районе до 2,72 чел. / кв. км в Чаа-Хольском районе; га сельхозугодий – от 0,85 га / кв. км в Тоджинском районе до 76,1 га / кв. км территории в Кызылском районе. Большая часть территории Республики Тыва характеризуется низким уровнем транспортной освоенности (автодороги с твердым покрытием и грунтовые). Исключение составляет лишь г. Кызыл, где имеется, кроме автодороги с твердым покрытием, и современный аэропорт.

Среди социально-экономических показателей выделены такие, как продолжительность отопительного сезона, возможность выращивания витаминных культур (сумма активных температур за вегетационный период), теплозащитные свойства одежды с учетом периода ее ношения (кло-дни), которые определяют состав потребительских корзин и прямо или косвенно влияют на уровень цен на сельхозпродукты, стоимость коммунальных услуг и наборов одежды и обуславливают удорожание стоимости жизни населения.

Продолжительность отопительного сезона в Республике Тыва изменяется от 234 суток в Дзун-Хемчикском районе до 285 суток в Монгун-Тайгинском районе; сумма активных температур – от 1051° в Кызылском и Овюрском районах до 2109° в Улуг-Хемском районе. По теплоизоляционным свойствам одежды выделяются горные территории, где этот показатель составляет 1200–1500 кло-дней. В остальных районах он изменяется от 900 до 1200 кло-дней.

Для оценки фактора «риск проживания» при районировании северных территорий был применен показатель оптимальных с точки зрения медико-физиологических показаний сроков проживания пришлых контингентов на территориях, отличающихся той или иной степенью дискомфортности природных условий. Поскольку территория Республики Тыва заселена в основном лицами коренной национальности при незначительном удельном весе пришлого контингента, показатель оптимальных сроков проживания был заменен на типы территорий по демоэкологическому районированию [Прохоров, Ревич, 1992; Прохоров, 1989], учитывающему многообразие природных, медико-биологических и других факторов. Большая часть территории соответствует III, гипокомфортному типу, а горные территории – II, дискомфортному типу, отличающимся более экстремальными условиями.

Все предлагаемые показатели имеют устойчивые единицы измерения или конкретные описательные характеристики степеней развития (транспортная доступность), что позволяет, объединив их в систему, выйти на количественную оценку факторов по группам, а также рассчитать интегральную оценку дискомфорта условий жизни населения. Показатели всех групп факторов были проранжированы по 5 группам на основе статистических показателей и частных географических карт.

На основе экспертной оценки каждому рангу было присвоено определенное количество баллов: минимальному – 20, максимальному – 100, с равномерным нарастанием баллов от ранга к рангу. Кроме того, для каждой группы факторов экспертным путем установлен коэффициент значимости, при этом наибольший коэффициент 0,5 установлен для природно-климатических факторов; для экономико-географических – 0,25; для социально-экономических – 0,15; для фактора риска проживания – 0,10 при общей сумме коэффициентов значимости, равной 1,0. По предлагаемой системе минимальная балльная оценка в 80 баллов (с учетом значимости факторов – 20 баллов) соответствует самой высокой степени дискомфорта условий проживания, максимальная в 400 баллов (или 100 баллов) – комфортным условиям. В соответствии с интегральной оценкой к дискомфортным предлагается относить территории, степень дискомфорта которых не превышает 260 (65) баллов (табл. 3).

Таблица 3

**Зонирование Республики Тыва по степени дискомфорта условий проживания**

Районы, населенные пункты	Сумма баллов	Сумма баллов с учетом значимости факторов
<b>Экстремально дискомфортная зона (II зона)</b>		
Кызылский район (п. Кунгуртут)	200,0	53,7
Монгун-Тайгинский район	196,7	49,4
<b>Дискомфортная зона (III зона)</b>		
Каа-Хемский р-н	256,7	66,7
Овюрский р-н	220,0	57,3
Пий-Хемский р-н	240,0	60,0
Тандынский р-н	236,6	63,3
Тес-Хемский р-н	220,0	57,3
Тоджинский р-н	206,6	54,3
Чеди-Хольский р-н	253,4	62,7
Эрзинский р-н	226,7	59,3
<b>Относительно дискомфортная зона (IV зона)</b>		
Бай-Тайгинский р-н	270,0	69,3
Барун-Хемчикский р-н	270,0	69,3
Дзун-Хемчикский р-н	270,0	69,3
Сут-Хольский р-н	263,3	69,3
Улуг-Хемский р-н	270,0	69,3
Чаа-Хольский р-н	270,0	69,3
Кызылский район (п. Кызыл)	283,3	71,3

Выполненные расчеты показали, что степень дискомфорта условий проживания населения Республики Тыва по населенным пунктам (метеостанциям) колеблется в диапазоне от 196,7 до 283,3 (с учетом значимости – от 49,4 до 71,3 баллов). Самые благоприятные условия для проживания населения отмечаются в тувинской котловине (г. Кызыл, Шагонар, Чадан, Сарыг-Сеп и др.), а неблагоприятные – в высокогорной зоне (п. Мугур-Аксы, Кунгуртут).

В соответствии с интегральной оценкой дискомфорта условий проживания в экстремально дискомфортную зону вошли горные районы Республики Тыва, получившие 196,7–200 баллов, с учетом значимости факторов – 49,4–53,7 баллов, а именно: Монгун-Тайгинский район и юго-восточная часть Кызылского района. Основная часть территории республики расположена в III дискомфортной зоне, и оценка дискомфорта здесь изменялась от 206,6 до 253,4 балла, с учетом значимости факторов – 54–66,7 балла. В относительно дискомфортную зону вошли 6 районов (Бай-Тайгинский, Барун-Хемчикский, Дзун-Хемчикский, Сут-Хольский, Улуг-Хемский, Чаа-Хольский) и большая часть Кызылского района, расположенные в тувинской котловине (табл. 3).

Как отмечалось ранее, Республика Тыва расположена в горной части Восточной Сибири на высотах 630–4000 м над уровнем моря. Ее территория находится в зоне пониженного атмосферного давления воздуха и парциального давления кислорода (содержание кислорода во вдыхаемом воздухе) с резкими сезонными изменениями погоды. Это осложняет условия проживания жителей коренной национальности и особенно опасно для здоровья прибывших из других регионов.

Для более объективной оценки влияния природно-климатических факторов на здоровье населения Тувы проведено их сравнение с районами Крайнего Севера и приравненными к нему местностями по световому режиму, режиму солнечной радиации, температурно-ветровому, влажному режиму в зимний и летний периоды, а также влиянию высоты над уровнем моря.

На основании сопоставления природно-климатических факторов можно сделать вывод, что температурно-ветровой режим Республики Тыва близок по своим характеристикам к Центральным районам Восточной Сибири, а именно северу Иркутской области и Республики Бурятия, вошедших в третью дискомфортную зону по другим характеристикам (солнечная и ультрафиолетовая радиация, влажность воздуха), природные условия более благоприятные, чем на Севере. В то же время территория Республики Тыва, в отличие от Севера, расположена в зоне пониженного атмосферного давления. Начиная с высоты 1500 м над уровнем моря, возможно возникновение горной болезни, что отрицательно влияет на здоровье жителей коренных национальностей и особенно пришлого населения [Региональные проблемы..., 1993].

Практически на всей территории республики имеет место низкий уровень развития социальной инфраструктуры, и прежде всего медицинского обслуживания. Это отражается на высоком уровне заболеваемости населения и меньшей, чем на других территориях России, продолжительности предстоящей жизни населения [Эрдыниева, 2003].

До сих пор Республика Тыва не имеет железных дорог, единственным видом транспорта является автомобильный. Аэропорт, который принимает современные самолеты, имеется только в столице г. Кызыле, в других населенных пунктах находятся аэропорты местных линий. Поэтому практически вся территория Республики Тыва находится в зоне слабой транспортной доступности.

Как показал проведенный анализ, значительная часть территории Республики Тыва является дискомфортной по условиям проживания, что может служить основанием для установления дополнительных компенсаций работникам за работу и проживание в неблагоприятных условиях.

Таким образом, территории республики, вошедшие в экстремально дискомфортную зону, по уровню дискомфорта условий проживания населения приблизительно соответствуют районам Крайнего Севера, а вошедшие в дискомфортную зону – местностям, приравненным к Крайнему Северу.

### *Библиографический список*

1. Оценка дискомфорта условий проживания населения Республики Тыва: отчет о научно-исследовательской работе // Кольский центральный научный институт экономических проблем. Апатиты, 1994. С. 120.
2. Прохоров Б.Б., Ревич Б.А. Медико-демографическая ситуация в России и состояние окружающей среды. М., 1992. С. 6–25.
3. Прохоров Б.Б. Обеспечение проектов освоения новых районов медико-демографической информацией // Медицинская география и здоровье: Л.: Наука, 1989. С. 85–89.
4. Пузырев В.П., Эрдыниева Л.С., Кучер А.Н., Назаренко Л.П. Генетико-эпидемиологическое исследование населения Тувы. Томск, 1999. 255 с.
5. Региональные проблемы здоровья населения России. М., 1993. 334 с.
6. Эрдыниева Л.С. Состояние здоровья и демографические процессы населения Республики Тыва. Томск: Наука РАН, 2003. 157 с.

*В.А. Еремина*

## ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ НАЛОГООБЛОЖЕНИЯ И ВОЗМОЖНОСТИ ЕГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В РОССИЙСКИХ УСЛОВИЯХ

*Налоги, зарубежные страны, налоговые системы, налоговая политика.*

Налоговые системы зарубежных стран существенно отличаются друг от друга по основным экономическим показателям, соотношению прямых и косвенных налогов, уровню налоговой культуры налогоплательщиков и налоговой дисциплины, мерам ответственности за нарушение налогового законодательства, источникам налогообложения. Эти особенности налогов в каждой отдельно взятой стране зависят от многих факторов: экономических, политических, демографических, социальных, играют решающую роль в процессе перераспределения валового внутреннего продукта и национального дохода страны.

В налоговой теории и практике на современном этапе различают ряд типов налоговой политики [Попова и др., 2007; Налоговые..., 2008, с. 15].

Первый тип – высокий уровень налогообложения, т.е. политика, характеризующаяся максимальным увеличением налоговой нагрузки.

Второй тип – низкая налоговая нагрузка, когда государство максимально учитывает не только собственные фискальные интересы, но и интересы налогоплательщика.

Третий тип – налоговая политика с достаточно существенным уровнем налогообложения как для корпораций, так и для физических лиц. Компенсируется для граждан страны высоким уровнем социальной защиты, существованием множества государственных социальных гарантий и программ.

В условиях высокоразвитой экономики каждый из этих типов налоговой политики может быть применен достаточно успешно.

Но в силу конкретных условий процесс реализации и реформирования налоговой системы в разных странах идет по-разному, хотя здесь можно усмотреть некоторые общие закономерности, присущие всем странам [Попова и др., 2007; Налоговые..., 2008, с. 17]:

– все налоговые системы сложны для понимания налогоплательщиков и для эффективного управления со стороны налоговых органов, что порождает способы уклонения от налогов;

– личное подоходное налогообложение, как правило, характеризуется несправедливостью распределения налоговой нагрузки, т.е. очень часто одинаковый доход сопровождается разным уровнем налогообложения;

– большие различия в ставках личного подоходного налогообложения и налогообложения компаний стимулируют компании принимать решения об инкорпорации по налоговым причинам, в частности дискриминация дивидендов ведет к тому, что новые инвестиции предпочтительнее финансировать за счет заемных средств;

– налоговые системы тяготеют к прямым налогам.

Рассмотрим особенности налогообложения наиболее важных и занимаемых основную долю в бюджете страны налогов: налог на прибыль, подоходный налог, НДС, отчисления на социальные нужды федеративных и конфедеративных государств (США, Германия, Италия, Швейцария), унитарных государств (Великобритания, Франция) и скандинавских стран (Швеция, Дания) в сравнении с Россией.

Во Франции налогообложению налогом на прибыль подлежит чистая прибыль, которая определяется с учетом сальдо по всем операциям. Общая ставка налога составляет 34 % (однако она может повышаться до 42 %).

Налог на прибыль корпораций является одним из общегосударственных налогов Великобритании, ставка налога на прибыль составляет 33 %, причем в начале 80-х годов XX века она достигла 52 %, а в начале 90-х годов – 35 %. Таким образом, наблюдается поступательный процесс уменьшения налоговой нагрузки по этому виду налогового платежа.

Объектом обложения налога с корпораций в Германии является прибыль компаний различных правовых форм, существует ограниченная и неограниченная повинность по данному налогу. С 2001 года ставка по налогу на корпорации составляет 25 %, при этом из налогооблагаемой базы исключаются многочисленные резервные фонды, амортизационные отчисления, пожертвования и представительские расходы в пределах норм.

В Италии действует так называемый подоходный налог с юридических лиц. Этот налог пропорциональный и уплачивается по ставке 36 %. Налог на прибыль корпораций получил широкое развитие и на американском континенте, где ему также присущи свои особенности. Так, в США действует как федеральный налог, так и налог, вводимый тем или иным штатом. Налоговые ставки колеблются от 15 до 39 %, в зависимости от размера налогооблагаемого дохода. Таким образом, государство стремится поощрять развитие малого бизнеса в стране. Ставки налога на прибыль, установленные законодательством штатов, различаются и могут носить как пропорциональный, так и прогрессивный характер. По налогу на прибыль в США применяются различные льготы. Так, при исчислении федерального налога база уменьшается на величину штатного налога, применяются льготы, стимулирующие ускоренную амортизацию, инвестиции, научно-исследовательские и опытно-конструкторские работы. В США действуют льготы, стимулирующие охрану окружающей среды. Такие льготы могут быть предоставлены субъектам экономической деятельности, например, при использовании ими альтернативных видов энергии (солнечной, ветра). Вместе с тем в США иногда применяется механизм изъятия сверхприбыли у сверхрентабельных субъектов (например, в нефтяном бизнесе) через установление и введение налога на сверхприбыль.

В Швейцарии обложению налогами на прибыль и капитал юридических лиц подлежат юридические лица, имеющие офис, либо действующий орган управления. Максимальная ставка федерального налога на прибыль не может превышать 9,8 % суммарной прибыли, налог является прогрессивным и взимается по трехуровневой шкале доходов.

Важное место в системе налогов в Швеции занимает налог на прибыль корпораций, ставка которого составляет 28 %, а в Дании установлена в размере 34 % и применяется в отношении как резидентов, так и нерезидентов, кроме того, при переводе дивидендов за рубеж компании в Швеции должны удерживать налог с общей суммы дивидендов по ставке 30 %.

По сравнению с вышеперечисленными странами в России ставка налога на прибыль до 2008 года составляла 24 %, а в связи с принятием антикризисных мер правительством РФ ставку снизили до 20 %. В России этот налог действует с 1992 года, а регулируется главой 25 Налогового кодекса РФ и официально называется «налог на прибыль организаций».

Налог на доходы физических лиц в России взимается с доходов, полученных резидентами и нерезидентами на территории РФ. Ставка налога для налоговых резидентов составляет 13 %, при этом государство дает право воспользоваться налогоплательщикам льготами в виде стандартных налоговых вычетов за себя в размере 3000 руб., 500 руб., 400 руб. и на одного ребенка 1000 руб. Для сравнения: например, в США подоходный налог взимается «у источника» во время получения заработной платы по ставки налога от 15 до 33 % (имеет прогрессивный характер налогообложения).

Подоходный налог в Италии, как и во многих других странах, является одним из важнейших источников государственных доходов. Ставка подоходного налога увеличивается в зависимости от увеличения дохода, т. е. имеет прогрессивный характер налогообложения, ставки составляют от 10 до 50 %. Полученная сумма налога уменьшается затем на сумму индивидуальных льгот, размер которых зависит от состава семьи (чем больше семья, тем больше льгот), что способствует демографическому росту в Италии.

А в Германии подоходный налог – это единственный из совместных налогов, распределяемых между тремя уровнями власти, причем ставки шкал налогообложения прогрессивные и колеблются от 0 до 51 %. Облагаются налогом все доходы вне зависимости от характера возникновения, но к каждой категории применяется свой вычет.

Подоходным налогом с физических лиц в Швейцарии облагаются доходы резидентов или временных резидентов, осуществляющих прибыльную деятельность в Швейцарии, максимальная ставка составляет 11,5 %. Ставки, по которым взимается подоходный налог с физических лиц, являются прогрессивными, наиболее благоприятная ставка применяется к доходу семейных пар, в отличие от других налогоплательщиков, что служит основным стимулом для роста населения страны.

В Великобритании подоходный налог с физических лиц взимается не по совокупному доходу, а по частям – шедулам, в зависимости от источника дохода, и каждая шедула облагается особым порядком. Действуют шесть шедул, причем некоторые из них имеют еще и внутреннюю градацию доходов. Его уплачивают все представители населения Великобритании, получающие доход. Подоходный налог взимается по прогрессивной ставке со всех видов налогооблагаемых дохо-

дов от всех источников. В настоящее время применяются следующие ставки: 10, 22, 45 %.

Ставки муниципального подоходного налога в Швеции несколько отличаются по регионам и обычно составляют 31 %, национальный подоходный налог с доходов от работы по найму и от коммерческой деятельности составляет 25 % для доходов, превышающих 229 тысяч крон в год.

Дания – страна с достаточно высоким уровнем налогов. Подоходный налог включает в себя государственный, муниципальный и церковный налоги. Средняя ставка муниципального и церковного налогов составляет 29,5 %. Ставка государственного налога дифференцирована в зависимости от дохода.

Потенциальными плательщиками подоходного налога во Франции являются все физические лица страны, а также предприятия и кооперативы, не являющиеся акционерными обществами. Налог единый, высчитывается по единой прогрессивной шкале, но вместе с тем он принимает во внимание экономические, социальные, семейные условия и возраст каждого плательщика. Ставка прогрессии – от 0 до 54 % в зависимости от доходов, принципиальной особенностью является обложение дохода не физического лица, а семьи.

Рассматривая такой налог, как отчисления на социальные нужды, можно отметить, что в России до 2010 года работодатели уплачивали единый социальный налог в размере 26 %, с 01 января 2010 года работодатели уплачивали страховые взносы по ставке 26 %, а с 01 января 2011 года – по ставке 34 %. Для сравнения: в США доходы, обеспечиваемые поступлениями взносов на социальное страхование, постоянно растут, и их уплачивают предприниматели и застрахованные по одинаковым ставкам: 6,2 % в виде отчислений на социальное обеспечение и 1,45 % на бесплатную медицинскую помощь. Кроме того, с предпринимателей взимаются отчисления на пособия по безработице в размере 0,8 % фонда заработной платы. А компании в Германии уплачивают взносы в фонды социального страхования в размере 13 %.

Важное место в Великобритании занимают взносы на нужды социального страхования, расходуемые на выплату пенсий и пособий. Эти взносы уплачиваются по одному из четырех классов. Зарабатывающие менее 54 фунтов стерлингов в неделю полностью освобождены от уплаты взносов, если же заработанный доход превышает сумму, то размер взносов составляет 2 % от первых 54 фунтов стерлингов и 9 % с оставшейся части, но не свыше 405 фунтов стерлингов в неделю. Взносы по второму и третьему классам уплачиваются по твердым ставкам – соответственно в 5,35 и 5,25 фунтов стерлингов в неделю. По четвертому классу взносы уплачиваются по ставке в 6,3 %. Социальный налог на заработную плату носит прогрессивный характер налогообложения во Франции, его уплачивают работодатели по ставкам от 4,5 до 13,6 %. А в Швеции платежи по социальному страхованию составляют 33 % от суммы всех выплат работникам. Такие налоговые поступления обеспечивают достойный уровень жизни лиц пенсионного возраста и малообеспеченных граждан.

В 1994 году в Дании был введен новый налог в социальные фонды, ставка которого составила 7 % от валовой заработной платы.

В налоговой системе Италии отчисления на социальные нужды составляют 35 %, в Швейцарии 12,6 %.

Ставки НДС в России составляют 0 % по экспортируемым товарам и др. операциям, 10 % – по продовольственным товарам, товарам для детей, продукции



средств массовой информации и книжной продукции, лекарствам и лекарственным средствам, а также изделиям медицинского назначения. Все остальные товары, работы и услуги, которые не облагаются НДС по ставкам 0 и 10 %, облагаются по ставке 18 %. Приведен перечень операций, не подлежащих налогообложению, что дает налогоплательщикам не в полном объеме уплачивать налог.

Налог на добавленную стоимость в Италии взимается по дифференцированным ставкам, которых в настоящее время пять (2 % – льготная, которая применяется к товарам первой необходимости, 9 % – основная, облагается широкий круг промышленных изделий, 18 % – повышенная, продукты питания, бензин, нефтепродукты, 38% – повышенная, применяется к предметам роскоши, 0 % – применяется к экспорту товаров и услуг). В сравнении с Россией в Италии более лояльное распределение налогового бремени за счет использования такого перечня ставок.

В Швейцарии НДС был введен с 1 января 1995 года. НДС – это налог на всеобщее пользование и потребление. Здесь существует три вида стандартных ставок: 6,5; 3; 2 %. Существует перечень видов деятельности, освобождаемых от налогообложения, и видов деятельности, подлежащих исключению из обложения НДС. В Великобритании НДС взимается в размере 15 % на основную часть торгового оборота. Однако некоторые виды услуг вообще не облагаются налогом. В целом он не представляет собой больших затрат для компаний, так как в основном ложится на частных лиц. Отличительным моментом в обложении НДС в Великобритании является применяемая одна ставка налога по сравнению с налоговыми ставками по НДС, взимаемым и на территории России.

К отличительным особенностям французского налогообложения можно отнести стимулирование роста вложений в науку, налогообложение от перепродажи имущества. Ведущим звеном бюджетной системы выступает НДС, где существует 4 вида ставок: 19,6 % – нормальная ставка на все виды товаров и услуг; 22 % – предельная ставка на предметы роскоши, машины, алкоголь, табак; 7 % – сокращенная ставка на товары культурного обихода; 5,5 % – на товары и услуги первой необходимости.

В Швеции стандартная ставка НДС равна 25 %, а пониженная – 12 % Установлена для продовольственных товаров, услуг гостиниц и ресторанов и предприятий общественного транспорта. Налогоплательщики платят налог между выходящим и входящим НДС, данная методика имеет схожесть в определении НДС, подлежащего уплате в бюджет, с методикой определения НДС в России.

Удельный вес НДС в Германии в доходах бюджета равен 28 %, ставка налога составляет 16 %, основные продовольственные товары, а также книжно-журнальная продукция облагаются по сниженной ставке 7 %. А в США вместо НДС действует налог с продаж взимаемый на уровне штатов по максимальной ставке – от 8 % и средней – от 4 до 5 %.

Предприятия Дании, оперирующие материальными запасами, за которые подлежит уплата НДС и имеющие годовой оборот, превышающий 20 000 датских крон, обязаны уплачивать НДС по ставке 25 %.

Даже краткий обзор дает основание для вывода, что налоговая система каждого государства имеет свои особенности, обусловленные характером ее развития, состоянием экономики, национальными традициями, общественной психологией. Однако в любом случае она должна базироваться на такой организационной основе, которая позволили бы ей функционировать с наименьшими издер-

жками как для страны в целом, так и для конкретного субъекта налогообложения. В большинстве стран с рыночной экономикой радикальные реформы налоговых органов были предприняты в 80-е годы. Эти реформы были чаще всего направлены на упрощение структуры подоходных налогов путем выравнивания ставок. Налоговая политика преследовала цели смягчения влияния налогов на перекосы в экономике, выравнивания условий функционирования хозяйствующих субъектов и упрощения налоговой системы [Налоговые..., 2008, с. 356].

Изучение опыта построения налоговых систем в других странах, их положительный и отрицательный опыт позволяют рационально строить налоговую систему России. На примере моделей зарубежных систем налогообложения можно понять, к чему в перспективе необходимо стремиться и чего избегать.

Следует учитывать, что для зарубежных экономических систем характерны более стабильные цены, стабильный уровень занятости, сложная законодательная система и правила отчетности. Поэтому решение о принятии элементов той или иной системы налогообложения на практике неизбежно натолкнется на трудности ее внедрения, а поэтому должно быть весьма взвешенным и научно обоснованным.

### ***Библиографический список***

1. Абрамов М.Д., Фадеев Д.Е. Об основных направлениях налоговой политики // Налоговые споры: теория и практика. 2006. № 3.
2. Зубарева И.Е. Налоговые новации как антикризисная мера: российский и зарубежный опыт // Ваш налоговый адвокат. 2009. № 5.
3. Лермонтов Ю. Антикризисные меры: предварительные итоги // Аудит и налогообложение. 2009. № 7.
4. Попова Л.В., Маслова И.А., Земляков Ю.Д., Маслов И.А., Дрожжина И.А., Салихова В.Ю. Налоговые системы зарубежных стран // Бухгалтер и закон. 2007. № 10.
5. Налоговые системы зарубежных стран: учеб.-метод. пособие / Л.В. Попова, И.А. Дрожжина, Б.Г. Маслов. М.: Дело и Сервис, 2008. 368 с.
6. Попова Л.В., Маслова И.А., Земляков Ю.Д., Маслов И.А., Дрожжина И.А., Салихова В.Ю. Налоговые системы зарубежных стран // Все для бухгалтера. 2007. № 17.
7. Попова Л.В., Маслова И.А., Земляков Ю.Д., Маслов И.А., Дрожжина И.А., Салихова В.Ю. Налоговые системы зарубежных стран // Бухгалтерский учет в издательстве и полиграфии. 2007. № 9.
8. Попова Л.В., Маслова И.А., Земляков Ю.Д., Маслов И.А., Дрожжина И.А., Салихова В.Ю. Налоговая система Италии // Все для бухгалтера. 2007. № 17.
9. Кузьмин И.Ю. Некоторые особенности налогообложения за рубежом: история и современность // Аудиторские ведомости. 2008. № 1.
10. Кашин В.А., Абрамов М.Д. О налоговых системах Ирландии и Швеции // Налоги и налогообложение. 2008. № 12.
11. Налоговый кодекс. Ч. 2 от 05.08.2000 г. № 117-ФЗ.

## **О РОЛИ РЕГИОНАЛЬНЫХ БАНКОВ В ПРОБЛЕМЕ ПОСТРОЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ РАЗВИТИЯ РЕГИОНА**

*Национальная инновационная система, региональный банковский сектор, инноватика, социальная инфраструктура, развитие.*

Современное состояние экономики, характеризующееся неустойчивостью финансовых рынков, обострением конкурентной борьбы между хозяйствующими субъектами как звеньями очень сложной динамической вероятностной системы [Бир, 1965, с.34], коей является экономика, снижением доходности финансовых инструментов и ростом степени рискованности деятельности, ставит первоочередной задачей построение современной архитектуры инновационной экономики.

Прогнозировать состояние российской экономики сейчас не менее сложно, чем это было в начале 2009 года. И хотя к концу этого периода сформировался некий положительный тренд в развитии как мировой, так и российской экономики, но он очень шаткий и не дает основания утверждать, что динамика будет стабильно положительной в дальнейшем. Очередная «угроза» российской экономике и каждому хозяйствующему субъекту в ней может исходить в большей степени извне, чем изнутри, так как очень многое по-прежнему зависит от притоков или оттоков капитала из-за рубежа, а также от цен на сырьевых рынках.

Несмотря на данное обстоятельство, это не снимает ответственности в процессе принятия решений о выборе стратегии и тактики развития предпринимательской деятельности для каждого ее субъекта, что вынуждает внедрять в предпринимательскую деятельность методы современного менеджмента и обуславливает необходимость дальнейшего развития теоретических основ и методологических подходов определения целостности национальной инновационной системы, которую, по нашему мнению, обеспечивают банковская система государства и региональный банковский сектор.

В настоящее время недостаточное внимание уделяется методическим разработкам ориентирования деятельности каждого из элементов НИС (хозяйствующего субъекта, банка, финансовых институтов и т. п.) на рыночный спрос при принятии решений с целью выработки рекомендаций по формированию их объективной финансовой стратегии, позволяющей реализовать построение инновационной системы развития региона. В связи с этим считаем целесообразным сделать акцент на применении системного подхода к исследованию с позиции актуальных и доказавших свою состоятельность подходов общего менеджмента.

Следует отметить, что теоретических, а особенно методологических исследований в области инноватики с инкорпорированной в национальную инновационную систему единой структуры «банк – клиент» не существует, поэтому особую значимость приобретают такого рода исследования.

Сегодня инновации становятся одним из ключевых элементов развития любой национальной системы, ее общезначимой ценностью. В Большом словаре иностранных слов дается следующее определение: «Инновация – нововведение,

новое явление в чем-либо» [Большой иллюстрированный словарь..., 2003, с. 304]. В развитых странах уже утвердилось понимание того, что для перехода к инновационной экономике необходима целостная национальная инновационная система (НИС), преобразующая новые знания, полученные в виде информации об объекте, в продукты и услуги, необходимые экономике и обществу.

Информационное обеспечение функционирования НИС состоит из разного рода и вида информации: социальной, статистической, экономической, финансовой и т. п.

Наиболее простое определение информации и ее значимости при исследовании систем, на наш взгляд, высказал основатель кибернетики Н. Винер «Информация – это обозначение содержания, полученного из внешнего мира в процессе нашего приспособления к нему» [Винер, 1958, с. 31]. По сути, НИС является фундаментом построения экономики, основанной на знаниях. Поэтому наиболее важные приоритеты научно-технологического развития все более связываются не с грандиозными, дорогостоящими проектами прорывного характера, а с непрерывной повседневной работой по формированию национальных инновационных систем и их звеньев. Несмотря на различие стоящих перед исследователями задач, общим для них стало понимание НИС как процесса и результата интеграции, разнородных по целям и задачам структур, занятых производством и коммерческой реализацией научных знаний и технологий в пределах национальных границ, обеспечиваемых комплексом институтов правового, финансового и социального взаимодействия, имеющих прочные национальные корни, традиции, политические и культурные особенности.

Инновационная система, как и любая другая система, представляет собой не разрозненное скопление отдельных элементов, а является прочно связанной информационной сетью, имеющей единую размерность, и применяемой во всех элементах системы, и именно однородность информации делает все звенья системы сопоставимыми, увязанными между собой и понятными. По нашему мнению, такого рода информацией являются современные деньги, так как для всех видов деятельности деньги представляются их очевидным и понятным инструментом, вокруг которого выстраивается вся организационная и нормативная структура НИС. Поэтому деньги отражают многообразные аспекты хозяйственной жизни, а измерение в количестве денег становится важнейшим, если не решающим критерием принятия экономических решений.

Эффективность функционирования национальной инновационной системы, исходя из основных положений системного подхода, определяется скорее эффективным взаимодействием между частями системы, нежели результативной работой ее отдельных частей, функционирующих в рыночной среде. Более того, деньги выступают регулятором с обратной связью и их величина гарантирует компенсацию возмущений не только определенного вида, но и любых возмущений вообще. Движение денег проходит через национальную банковскую систему, так как в соответствии с действующим законодательством все хозяйствующие субъекты обязаны проводить расчеты и осуществлять платежи только через расчетный счет в коммерческом банке. Банковская система является частью единого экономического организма, концентрирующего огромные денежные капиталы, и обслуживает текущие производственные нужды и инвестиционные потребности предприятий. От ее состояния во многом зависит развитие общества в целом и национальной инновационной системы в частности.

Инновационный процесс основан на сложной системе взаимосвязей между субъектами экономики, которые производят знания различного типа и трансформируют их в технологии, продукты, услуги, и субъектами, которые обслуживают эти виды деятельности.

В отличие от предыдущих этапов хозяйственной истории человечества, инновационная составляющая современной экономической системы рассматривается не просто как сегмент, способный к созданию нововведений, а как увеличивающая свое значение система, охватывающая все этапы воспроизводства инноваций со своей инфраструктурой, обеспечивающая не только коммерческую, но и государственную конкурентоспособность.

Итак, определим национальную инновационную систему как часть национальной экономической системы, состоящую из совокупности взаимосвязанных хозяйствующих субъектов, взаимодействующих в процессе производства, распространения и использования инноваций и существующих в обществе формальных и неформальных институтов, влияющих на темпы и масштабы развития инновационного процесса, который в динамическом развитии подвержен влиянию той среды, в которой находится.

Наиболее характерными чертами внешней среды являются динамичность, многообразие и интегрированность. Динамичность предполагает быструю изменчивость внешней среды. Задача банка состоит в создании адаптивной системы управления движением денег каждого хозяйствующего субъекта через его расчетный счет, которая не сопротивлялась бы изменениям внешней среды, а изменялась вместе с ней. При этом следует учитывать то обстоятельство, что у каждого из участников этого процесса всегда существует разнонаправленность интересов.

Конфликт интересов и конфиденциальный характер вопросов свойственны природе взаимоотношений банков с клиентами. Главный вопрос, занимающий банки: какими путями получить доступ к деньгам своих клиентов в максимально возможной степени? Ханс-Ульрих Дериг особо подчеркивает деликатность данного процесса: «Банковское обслуживание адекватно жизненным фазам: от менеджмента на основе взаимоотношений с корпоративными клиентами к сфокусированному менеджменту на основе партнерства; никакого “проталкивания” определенной услуги» [Дериг, 1999, с. 25].

Считаем, что наиболее целостные аргументы в пользу изменения взаимоотношений между банком и клиентами и снятия конфликтности их интересов изложены в работах О.С. Черемных [Черемных, 2003, № 7, с. 8–13, № 8, с. 11–18], который доказывает, что ценность банка для его клиентов, которая лежит в основе механизма создания стоимости в кредитной организации, определяется ценностью предлагаемых новых видов товаров и тем, насколько эффективно они удовлетворяют потребности клиентов. С точки зрения корпоративного клиента все виды услуг являются частью подсистемы финансового обеспечения его бизнеса, функционирующего на условиях аутсорсинга (поскольку предоставляются «внешним поставщиком»).

Тем более что на каждом рынке с течением времени происходит концентрация предлагаемых банковских продуктов в руках нескольких крупных игроков. Региональные банки (в силу недостаточной ресурсной базы, ограниченной величиной собственного капитала) не относятся к категории крупных банков. Следовательно, в сложившихся условиях такие банки должны избрать основную стра-

тегическую задачу обеспечения всех необходимых условий для сохранения существующей клиентской базы, создания системы противодействия влиянию крупных московских банков в регионе как основному потенциальному источнику сокращения клиентской базы и нахождения путей ее расширения. В конкурентной борьбе «за клиента» преимущество оказывается на стороне того банка, у которого более эффективная система управления индивидуальным портфелем продуктов для каждой категории клиентов (включая как отдельные продукты, так и их синергетику) [Капица, Курдюмов, Малинецкий, 1997; Кемпелл, 2004].

Внутренние факторы системы управления совокупным денежным потоком включают: специфику деятельности кредитной организации, его политику, стратегию и тактику; организационную структуру; квалификацию персонала. Реализацию данного положения обеспечивает системный подход.

Традиционно используемые российскими банками подходы к управлению нововведениями показали неполноценность в отношении анализа, оценки и прогнозирования бизнес-портфеля банка, который предоставляется конкретным региональным потребителям-клиентам. Для того чтобы российская банковская система и региональный банковский сектор соответствовали задачам инновационного развития, необходимо обеспечить не только количественный, но и их качественный рост, в частности, путем повышения качества управления потребностями клиентов в заемных средствах, так как они являются источником для развития региональной экономики, целевой направленности региональных инвестиционных проектов по реализации стратегических и тактических целей НИС.

Банковская система Красноярского края начиная с 1995 года характеризуется снижением влияния региональных банков, и, как следствие этого, происходит перераспределение привлеченных на территории средств за пределами края через систему межфилиальных расчетов. Возникает ситуация, ухудшающаяся с каждым годом, при которой состояние региональной банковской системы неадекватно развитию экономики края, а наличие тенденции дальнейшего усиления влияния филиалов, и особенно дополнительных банковских офисов других территорий, не отвечает экономическим интересам края. По оценке ГУ ЦБ РФ по Красноярскому краю, потери краевого бюджета при прочих равных условиях за год составляют 1,1 млрд. рублей.

В формировании регионального инвестиционного рынка для создания условий построения инновационной экономики в крае должно быть расширено участие региональных банков путем включения на конкурсной основе региональных банков как агентов по обслуживанию инновационных инвестиционных проектов.

Работа региональных банков на финансовом рынке края разрозненна, необходимо создать дееспособную систему рефинансирования действующих в регионе кредитных организаций через организацию рынка МБК:

- путем возобновления практики предоставления «централизованных кредитов» ГУ ЦБ РФ по Красноярскому краю;
- путем внедрения системы переучета Банком России у коммерческих банков векселей региональных предприятий;
- путем предоставления субординированных кредитов региональным банкам с условием рефинансирования этих средств в инвестиционные проекты по программе развития края с учетом платежеспособности заемщика;
- путем создания банковских пулов для кредитования крупных региональных проектов на синдицированной основе.

Для прекращения практики «перекачивания» денежных средств за пределы края и использования их для инвестирования в экономику края необходимо разработать программу внешней поддержки развития региональных банков путем выдачи кредитов и оказания финансовой помощи за счет средств бюджета, а для кредитных организаций других территорий, в основном это московские банки, для создания заинтересованности с их стороны во «вкладывании» денег в экономику края создать систему льготного налогообложения средств, направленных на долгосрочное кредитование инвестиционных проектов региона.

Для развития НИС и обеспечения структурных преобразований в экономике региона необходимы следующие мероприятия:

- проведение исследований и разработок в областях деятельности, критически существенных для обеспечения жизненно важных интересов человека, общества, государства, с целью создания научно-технического задела для устойчивого развития региона, его национальной безопасности; обеспечение трансформации результатов таких исследований в коммерчески эффективные технологии, образцы и модели конкурентоспособности товаров и услуг;
- создание и модернизация инфраструктуры, обеспечивающей проведение и использование результатов научных исследований; формирование необходимых организационного, экономического, нормативно-правового и других видов обеспечения научно-технической и инновационной деятельности;
- реформирование отечественной системы подготовки кадров для науки, наукоемких производств, других видов интеллектуальной деятельности, обеспечение соответствия кадровой основы российской экономики задачам ее технологического перевооружения и интенсивного развития.

Инновационная инфраструктура представляет собой комплекс организационно-экономических институтов, способствующих эффективной реализации всех этапов инновационного процесса хозяйствующими субъектами, связь между которыми осуществляется через банковскую систему.

Перед банковской системой стоят серьезные задачи по переходу на инновационный путь развития, что потребует существенных финансовых вложений, их наиболее эффективного и целесообразного использования для преодоления сложившихся негативных тенденций, существенной структурной перестройки.

Для осуществления структурной перестройки во взаимоотношениях «банк – клиент» банк должен иметь технологии интеграции своих бизнес-процессов с бизнес-процессами клиентов.

Отличительными чертами российского финансового рынка являются субъективизм, крайняя зависимость от внешнеэкономических факторов и, как следствие, высокая степень неопределенности, которая затрудняет принятие обоснованных решений. Эту неопределенность создают:

- нестабильность внешнего окружения банков, отсутствие четко установленных процедур организации секторов финансового рынка (институциональный аспект);
- отсутствие аппарата для прогнозирования макроэкономической ситуации в условиях неопределенности и множественности факторов (инструментальный аспект);
- невозможность учета и формализации всех связей для анализа деятельности банка, адекватно отражающих структуру финансового рынка (познавательный аспект);

- недоступность информации – отсутствие единого информационного пространства «банк – клиент – финансовый рынок – государство» (информационный аспект);
- неадекватное отражение реального финансового состояния банка в бухгалтерской отчетности (баланс и т. п.) и тем самым отсутствие финансовой прозрачности в банке (бухгалтерский аспект).

Эффективность инновационного развития экономики региона зависит не только от того, насколько эффективна деятельность экономических агентов в отдельности, но и от того, как они взаимодействуют друг с другом в качестве элементов системы создания и использования знаний, а также с общественными институтами. Отсутствие таких связей в конечном счете негативно отражается на конкурентоспособности региона в целом.

### *Библиографический список*

1. Бир Ст. Кибернетика и управление производством. М.: Наука, 1965.
2. Большой иллюстрированный словарь иностранных слов: 17000 слов. М.: Русские словари, 2003.
3. Винер Н. Кибернетика и общество: пер с англ. М.: Изд-во иностр. лит., 1958.
4. Дериг Х.-У. Универсальный банк – банк будущего. Финансовая стратегия на рубеже века: пер. с нем. М.: Международные отношения, 1999.
5. Капица С.П., Курдюмов С.П., Малинецкий Г.Г. Синергетика и прогнозы будущего. М.: Наука, 1997.
6. Кемпелл Э. Стратегический синергизм. СПб.: Питер, 2004.
7. Черемных О.С. Процессно-стоимостный подход к управлению коммерческим банком // Банковское дело. 2003. № 7, 8.



---

# НАУКИ О ЗЕМЛЕ

---

*В.А. Безруких, О.Ю. Елин*

## АГРОКЛИМАТИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ КАК ФАКТОР СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОГО ОСВОЕНИЯ ПРИЕНИСЕЙСКОЙ СИБИРИ

*Агроклиматические ресурсы, температуры выше 10°C, безморозный период, осадки, Приенисейская Сибирь.*

При решении проблемы оптимизации сельскохозяйственного освоения территории, разработке вопросов природопользования и конструировании рациональных типов культурных ландшафтов оценка агроклиматических ресурсов имеет важное значение.

С климатом связаны условия роста и развития растений, особенности организации сельского хозяйства, размещения его отраслей и отдельных культур, характер мелиоративных, агротехнических и технических мероприятий. Учет гидротермического режима позволяет более точно выделить региональные системы сельского хозяйства и дать им содержательную оценку.

Цель работы – проанализировать современные климатические показатели, которые оказывают непосредственное влияние на сельскохозяйственное производство в условиях Приенисейской Сибири.

Приенисейская Сибирь занимает переходное положение между низменной равниной Западной Сибири и горными территориями Южной Сибири, что сказывается на особенностях рельефа, климата и мерзлотных процессах. Климат исследуемой территории можно отнести к «среднеконтинентальному», так как он более континентален, чем западносибирский и менее континентален, чем северо-восточный и забайкальский. Система рек бассейна Енисея придает территории определенную компактность и выступает в качестве своеобразного естественного и хозяйственного каркаса, в связи с чем эта территория и называется Приенисейской Сибирью. Такое переходное положение территории проявляется во всех компонентах природного комплекса и выражается в их сложности, неустойчивости, многообразии сочетаний, в том числе и в агроклиматических ресурсах. Характеристики основных элементов климата и возможные решения производственных задач рассмотрены ниже.

**Суммы средних суточных температур воздуха выше 10°C** являются интегральными показателями термического режима территории в летний период. Средние многолетние суммы температур воздуха выше 10°C на большей части

южной равнинной территории края достигают высоких значений от 1900° до 2000°С. Исключения составляют лишь наиболее приподнятые участки поверхности, где температуры не превышают 1800°С. В прилегающих горных возвышениях температуры снижаются до 1200–1300. Потребности в суммах средних суточных температур выше 10°С, необходимые для вызревания основных сельскохозяйственных культур, представлены в табл. 1.

Таблица 1

**Суммы средних суточных температур воздуха выше 10°С,  
необходимые для выращивания растений**  
[Безруких, Елин, Дудник, 2009, с. 407]

Культура и сорт	Скороспелость	Биологическая сумма температур в градусах						
		Чуль-ская	Тюхтет	Бого-тол	Большой Улуй	Круто-ярский	Ужур	Новоселово
Яровая пшеница (мягкая)	Раннеспелая	1286	1185	1312	1343	1343	1336	1400
	Среднеспелая	1386	1285	1418	1443	1443	1435	1500
	Позднеспелая	1586	1419	1513	1636	1641	1633	1700
Яровая пшеница (твердая)	Раннеспелая	1397	1291	1424	1450	1445	1436	1500
	Среднеспелая	1386	1385	1518	1443	1543	1554	1600
	Позднеспелая	1586	1485	1618	1543	1643	1634	1700
Ячмень	Раннеспелая	1136	1035	1168	1193	1193	1184	1280
	Среднеспелая	1247	1141	1274	1300	1295	1285	1350
	Позднеспелая	1347	1241	1324	1400	1345	1345	1450
Овес	Раннеспелая	1136	1235	1268	1198	1193	1184	1250
	Среднеспелая	1216	1235	1363	1393	1395	1394	1450
	Позднеспелая	1336	1335	1468	1493	1495	1494	1550
Озимая рожь	Раннеспелая	1164	1073	1207	12229	1239	1232	1300
	Среднеспелая	1214	1123	1257	1379	1239	1282	1350
	Позднеспелая	1264	1173	1307	1329	1339	1332	1400
Озимая пшеница	Раннеспелая	1275	1179	1313	1336	1331	1333	1400
	Среднеспелая	1325	1229	1363	1386	1381	1383	1450
	Позднеспелая	1375	1279	1413	1436	1431	1433	1500

**Продолжительность периода со средней суточной температурой воздуха выше 10°С.** Этот период близок к длительности вегетации растений в наиболее активной их фазе, что обеспечивает вызревание раннеспелых и среднеспелых сортов зерновых и овощных культур и позволяет рекомендовать их распространение в новые районы. Общее определение начальных и конечных фаз развития растений, закономерностей в распределении периода и сроков полевых работ представлено в табл. 2.

Таблица 2

## Даты перехода среднесуточной температуры воздуха выше 10°C

Станция	Дата наступления и окончания периода		Продолжительность периода (в днях)
	весна	осень	
Чульская	25.V	07.IX	103
Тюхтет	23.V	09.IX	108
Боготол	25.V	09.IX	106
Бирилюссы	25.V	08.IX	105
Большой Улуй	22.V	07.IX	107
Ачинск	21.V	10.IX	111
Чернореченская	24.V	07.IX	105
Кемчуг	25.V	09.IX	106
Крутоярский	26.V	07.IX	103
Шарыпово	22.V	12.IX	112
Ужур	25.V	07.IX	104
Назарово	23.V	08.IX	107
Новоселово	24.V	08.IX	106
Балахта	26.V	07.IX	103
Уяр	22.V	08.IX	108
Рыбинское	24.V	08.IX	106
Курагинское	20.V	12.IX	114
Ермаковское	15.V	13.IX	120

Приведенные показатели о продолжительности периода со средней суточной температурой воздуха выше 10°C свидетельствуют, что температурный режим удовлетворяет требованиям сельскохозяйственных культур позднеспелых сортов в центральных и южных районах, среднеспелых – в периферийных, раннеспелых – в северных и предгорных.

На исследуемой территории даты перехода средней суточной температуры воздуха через 10°C весной отмечаются в третьей декаде мая на севере (Тюхтет, Б. Бирилюссы) и в центральных частях (Боготол, Ачинск) и в конце первой – начале второй декады мая – в южных (Ермаковское). Осенью даты перехода средней суточной температуры через 10°C наступают в первой декаде сентября на большей части равнинной территории, во второй декаде сентября – в предгорных районах.

Отклонения дат перехода температуры воздуха чаще всего составляют 10 дней и лишь в отдельные годы могут достигать 15–20.

По принятой методике [Мищенко, 1967, с. 77–114] авторами был проведен расчет по четырнадцати метеостанциям средних дневных и средних ночных температур воздуха за теплый период года с мая по октябрь. Изменения наблюдаются с северо-запада на восток и юго-восток и составляют в подтаежных районах 1–2°C, а в межгорных котловинах лесостепей и степей – 4–6°C. Полученные результаты показывают, что максимальная величина дневных и ночных температур наблюдается в июле, при этом дневная температура увеличивается от 19,2°C в подтаежной зоне, до 19,6°C – в лесостепи, а среднесуточная соответственно от 15,1 до 16,2°C. Нарастание средней температуры дня и ночи идет с мая

до июля, после чего начинается понижение. Повсеместно дневная температура больше ночной.

В средних дневных и средних ночных температурах воздуха учитывается характер суточного хода температуры, сумма этих температур четко характеризует степень континентальности климата, микроклиматические различия, а их сумма полнее отражает ресурсы тепла, чем сумма температур выше 10°C.

**Продолжительность безморозного периода.** На изучаемой территории наиболее длительным безморозным периодом отличаются западные районы (114–117). В северной части региона он снижается до 100 дней. На наиболее возвышенных участках сокращается на 3–5 дней. В межгорных котловинах длительность безморозного периода не превышает 85–86 дней. Следовательно, безморозный период определяет возможности возделывания зерновых и овощных культур с большой продолжительностью вегетации в западных равнинных районах, а также холодостойких с коротким периодом вегитации овощных культур в северных и предгорных областях.

Для описываемой территории характерны поздние весенние и ранние осенние заморозки, сокращающие вегетационный период. Весенние заморозки продолжаются до первой декады июня в равнинной и до конца третьей декады июня в предгорных частях территории, в западных районах прекращаются в конце третьей декады мая. Заморозки осенью наступают во второй декаде сентября в западных районах и в первой декаде этого месяца в северной и предгорной частях территории.

Время окончания и начала заморозков, а также безморозный период варьируют в больших пределах. Вероятность опасных заморозков, особенно для огородных культур, наиболее значительна весной. Согласно данным табл. 3, в западных равнинных районах слабые заморозки в воздухе (0° и ниже) повторяются в 50–80 %, а сильные (–3° и ниже) – в 20–50 % лет. Этими заморозками повреждаются всходы картофеля, а в отдельные годы от них страдают и посевы зерновых культур [Безруких, 2008, с. 204].

. Таблица 3

**Вероятность лет с заморозками различной интенсивности в зависимости от средней минимальной температуры воздуха за декаду (в %)**

Сезон	Средняя минимальная температура воздуха за декаду											
	–2	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Слабые заморозки в воздухе (0° и ниже)												
Весна	-	90	90	90	87	79	67	51	33	18	5	-
Осень	-	90	90	90	86	79	69	55	39	25	7	5
Сильные заморозки в воздухе (–3° и ниже)												
Весна	90	88	82	71	55	35	20	12	6	5	-	-
Осень	90	78	72	59	49	38	27	16	8	5	-	-

На основании приведенных данных следует, что в пределах исследуемой территории можно возделывать все основные среднетеплолюбивые зерновые и овощные культуры средних широт умеренного пояса. Для равнинной части характерны средне- и позднеспелые сорта. В западных районах с более высокими

суммами активных температур могут вызревать позднеспелые зерновые и зернобобовые культуры, овощи (включая огурцы и томаты), картофель, в отдельных местах – кукуруза молочной спелости. В периферийных частях наиболее распространены среднеспелые сорта пшеницы яровой, гороха, картофеля и огурцов, а также позднеспелые серые хлеба и овощные культуры. В межгорных понижениях и предгорных частях на склонах можно выращивать наименее требовательные к теплу, более холодостойкие и коротко вегетирующие сельскохозяйственные культуры (наиболее скороспелые фуражные культуры, горох, картофель, в также лук, капусту, репу).

Микроклиматические наблюдения авторов показывают, что обеспеченность районированных сортов сельскохозяйственных культур суммами температур в период вегетация в западных, наиболее теплых частях территории достигает 100 %, а в межгорных и предгорных районах – около 80–90 % лет. Примерно такую же вероятность составляет и длительность вегетационного периода. При введении более позднеспелых культур, например с периодом вегетации на 25 дней больше по сравнению с ныне возделываемыми культурами, обеспеченность их тепловыми показателями составит 90–95 % в западных и 70–80 % лет в межгорных и предгорных районах, в связи с этим большинство культур не вызревает, что приводит к понижению урожайности и даже гибели урожая [Безруких, 2008, с. 204].

**Сумма осадков за год.** Нами сделан расчет испаряемости для каждого месяца года по 14 метеостанциям по формулам различных авторов: по Н.Н. Иванову [Иванов, 1954, с. 11–17], А.М. Алпатыеву [Алпатыев, 1969, с. 124], М.И. Будыко [Будыко, 1967, с. 87], А.П. Слядневу и В.А. Сенникову [Сляднев, Сенников, 1972, с. 68], А.Р. Константинову, Н.И. Астахову, А.А. Левенко [Константинов, Астахов, Левенко, 1971, с. 42].

Результаты расчетов показывают, что на испарение годового количества осадков необходимо затратить 1599–1844 МДж / м<sup>2</sup> год тепла, в то время как величина радиационного баланса на исследуемой территории равна 1173–1383 МДж / м год. Такое количество тепла не обеспечивает испарение осадков. В районах с небольшим количеством осадков и невысокой среднегодовой относительной влажностью воздуха фактическое испарение меньше испаряемости в 1,0–1,7 раза, что составляет 58–71 % от испаряемости, рассчитанной по формуле Иванова. Максимальная ее величина отмечается в июне-июле, минимальная – в январе. Наибольшая испаряемость в лесостепной зоне, где больше величина радиационного баланса, наименьшая – в подтаежной.

По формуле П.Н. Иванова, северная часть подтайги имеет достаточное увлажнение, северная и южная лесостепи – умеренное; по формуле Д.И. Шашко [Шашко, 1970, с. 9] – на севере территории избыточно влажно; по формуле М.И. Будыко – на всей территории влажно.

Увлажнение в теплом периоде, по Иванову, на всей территории земледельческой зоны Красноярского края умеренное; по Селянинову – избыточное; по Слядневу и Сенникову – зона подтайги и северная лесостепь имеют весьма избыточное увлажнение, а южная лесостепь – устойчивое увлажнение. Подсчитанный по формуле И.И. Иванова коэффициент увлажнения за теплый период изменяется в широких пределах от 0,88 в зоне подтайги до 0,65 в южной лесостепи. В мае это отношение соответственно равно 0,37 и 0,53; а в июне – 0,48 и 0,63. Для

сравнения подсчитан коэффициент увлажнения яровой пшеницы на 1 июля 2008 года по формуле Н.Н. Иванова.

Авторы указывают, что среднее пропорциональное соотношение тепла и влаги выражается коэффициентом увлажнения, близким к 1,0. Такие оптимальные условия (0,9–1,1) имеются в широкой полосе на границе северной и южной лесостепи. Авторы отмечают, что оптимальные условия увлажнения наблюдаются внутри зоны: в Ачинско-Боготольской, Назаровской и Канской лесостепях. На 1 июля 2008 года на исследуемой территории увлажнение на севере в подтайге и даже в северной лесостепи и степи избыточное устойчивое, что не соответствует действительности [Безруких, 2008, с. 204].

Как видим, оценки степени увлажнения различными авторами плохо согласуются между собой и трудно сравнимы.

Для характеристики периода уборки урожая (август и сентябрь) нами рассчитан коэффициент увлажнения за эти месяцы. Он основан на сравнении количества выпадающих в месяц осадков и испаряемости (коэффициент увлажнения больше 1). В северной лесостепи осадки почти равны испаряемости (коэффициент увлажнения 1,0–1,7); в южной лесостепи испаряемость превышает количество осадков.

В пределах земледельческой зоны Красноярского края годовой баланс влаги положительный только на севере зоны подтайги, на остальной территории он отрицательный. За теплый период года баланс осадков повсеместно отрицательный, недостаток влаги составляет от 17 до 151 мм.

В весенний засушливый период баланс влаги также отрицательный, хотя его величина не имеет такого резко выраженного хода, как за весь теплый период, но изменяется от 63 до 99 мм. Этот период является самым засушливым в году, как показывает коэффициент увлажнения, но он не совпадает со временем наименьшего годового количества осадков, которое бывает и в феврале-марте.

Выпадение осадков по территории крайне неравномерное. За год количество их составляет от 300–500 мм в равнинной части до 500–700 мм в предгорных областях. Наименьшее количество осадков выпадает в западной предгорной полосе лесостепи – около 300–400 мм. В северо-восточных районах впадины они превышают 400 мм. Западные склоны хребтов орошаются осадками до 600–700 мм в год. На восточных же склонах их выпадает не более 400 мм. В южных районах исследуемой территории 25–40 % годового количества составляют твердые осадки. Снежный покров при большом влиянии как на аккумуляцию резервной влаги, так и на ход почвообразовательных процессов и развития растительности заслуживает большого внимания. Наименее мощный снежный покров характерен для центральной части Минусинской впадины, где он не превышает 15–20 см на открытых местах. Малая мощность снега при продолжительной зиме обуславливает глубокое промерзание почвы и неблагоприятные условия перезимовки озимых культур. В подтаежных и предгорных районах, а также в северной лесостепи мощность снега увеличивается до 40–50 см, создавая более благоприятный режим для зимовки растений. Запасы воды в снеге изменяются от 30 до 90 мм. В целях создания благоприятных условий для роста растений, предохранения озимых культур от вымерзания необходимы мероприятия по равномерному распределению снежного покрова, а также удержанию талых вод на полях.

В данной статье впервые приведены количественные характеристики условий тепло- и влагообеспеченности земледельческой зоны Красноярского края, полу-

ченные по методикам разных авторов, а также собственных исследований, что позволяет сделать следующие выводы:

- для сельскохозяйственного производства важна не только оценка климатических ресурсов, но и обоснование путей их качественного использования;
- в степных и лесостепных ландшафтах необходимо максимально использовать ресурсы атмосферного увлажнения;
- использование потенциальных агроклиматических ресурсов в засушливых районах возможно при орошении. Наибольший эффект достигается в лесостепных и степных ландшафтах, лучше обеспеченных теплом при недостаточном увлажнении;
- наиболее высокая урожайность зерновых характерна для лесостепных районов – Назаровской, Ачинско-Боготольской и Канской лесостепей как районов с благоприятным сочетанием тепла и влаги.

### ***Библиографический список***

1. Агроклиматические ресурсы Красноярского края и Тувинской АССР. Л.: Гидрометеоиздат, 1974. 211 с.
2. Алпатьев А. М. Влагообороты в природе и их преобразование. Л.: Гидрометеоиздат, 1969. 364 с.
3. Безруких В.А. Территориальная организация аграрного природопользования в условиях Приенисейской Сибири: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2008. 204 с.
4. Безруких В.А., Елин О.Ю., Дудник Н.И. Природные предпосылки экономического развития сельскохозяйственных территорий Приенисейской Сибири // Вестник Тамбовского университета. Т. 14. Вып. 2. 2009. С. 407–412.
5. Будыко М.И. Тепловой баланс Земли. Л.: Гидрометеоиздат, 1967. 129 с.
6. Иванов Н.Н. Об определении величины испаряемости // Известия ВГО. Т. 86. № 2. 1954. С. 11–17.
7. Константинов А.Р., Астахов Н.И., Левенко А.А. Методы расчета испарения сельскохозяйственных полей. Л.: Гидрометеоиздат, 1971, 126 с.
8. Сляднев А.П., Сенников В.А. Агроклиматические ресурсы юго-востока Западной Сибири и продуктивность зерновых культур. Л.: Гидрометеоиздат, 1972. 150 с.
9. Мищенко З.А. Термический режим деятельной поверхности // Микроклимат СССР. Л.: Гидрометеоиздат, 1967. С. 77–114.
10. Шашко Д.И. Методы бонитеровки и экономическая оценка природных условий на основе агроклиматических показателей. Л.: Гидрометеоиздат, 1970. 157 с.

---

# АННОТАЦИИ

---

## *Педагогика*

*М.А. Аскарова*

### **СИСТЕМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА В МНОГОМЕРНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ЛИЦЕЯ**

*Компетентность, повышение квалификации, непрерывное образование педагогов, творческое развитие учителя.*

Статья посвящена системе повышению квалификации учителя в образовательном учреждении.

*А.К. Байменова*

### **РАЗВИТИЕ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕЧИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ СРЕДСТВАМИ ИСКУССТВА ДЛЯ ПРОДУКТИВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ**

*Выразительность речи, модель компетентности учителя в применении выразительной речи для продуктивного педагогического общения, средства искусства.*

Статья посвящена модели компетентности учителя в применении выразительной речи для продуктивного педагогического общения, анализу возможностей средств искусства в процессе развития выразительности речи будущего учителя.

*С.Н. Беляев, Н.В. Лалетин*

### **ПОДГОТОВКА ШКОЛЬНИКОВ К ОЛИМПИАДАМ ПО ИНФОРМАТИКЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВЕБ-САЙТА**

*Образование, дистанционное обучение, олимпиада школьников, Красноярский край, Интернет-ресурс.*

Представлена технология дистанционной подготовки школьников к олимпиадам по информатике. Подготовка осуществляется с помощью Интернет-ресурса <http://aspr.ru>. Приведены структура ресурса и методические рекомендации по работе с ним.



*В.А. Васильков*

**ОБ ИННОВАЦИОННОЙ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЕМ  
ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ  
В УСЛОВИЯХ СЕВЕРНОГО РЕГИОНА**

*Здоровье, управление, модель развития, среда, структура, семья, центр, программы.*

Автор раскрывает концепцию инновационной Модели управления формированием здоровьесберегающей образовательной и социальной среды в условиях северного региона.

*Т.А. Зерщикова, Л.П. Флоринская*

**ТРОФОЛОГИЧЕСКИЙ СТАТУС КАК ФАКТОР АДАПТИРОВАННОСТИ  
ПЕРВОКУРСНИКОВ УНИВЕРСИТЕТА**

*Здоровьесбережение, трофологический статус, адаптация первокурсников.*

Статья посвящена изучению трофологического статуса первокурсников БелГУ и причин его нарушений. Отмечается пониженный трофологический статус части первокурсников, связанный с их более низкой адаптированностью. Выявляется его зависимость от отношения к питанию, и предлагаются пути педагогического решения проблемы.

*З.К. Игнатюк*

**КОМПЛЕКСНОЕ РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ  
СРЕДСТВАМИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

*Творческие способности, активизация личностных качеств, принцип активности, технологическая среда, комплексный подход.*

Статья посвящена проблеме проектирования и конструирования образовательных и воспитательных сред, развивающих и формирующих творческие качества личности обучающихся. Особое внимание уделено развитию творческой активности и формированию технологической культуры школьников на учебном предмете «технология».

*Н.В. Казанцева*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРЫЖКОВ НА УПРУГОЙ ОПОРЕ  
ДЛЯ КОРРЕКЦИИ ПЛОСКОСТОПИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Плоскостопие, коррекция, упругая опора, дети дошкольного возраста, прыжки.*

Статья описывает использование прыжков на упругой опоре для исправления плоскостопия у детей дошкольного возраста. Представлен педагогический эксперимент, который доказывает эффективность использования прыжковых упражнений для коррекции плоскостопия у детей дошкольного возраста.

*Е.Н. Кочнева*

**МОДУЛЬНО-КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К СОЗДАНИЮ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ  
В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Модульно-компетентностный подход, образовательная программа, принципы проектирования профессиональных образовательных программ, модуль, компетенция.*

В статье рассматриваются особенности создания профессиональных образовательных программ среднего педагогического образования на основе модульно-компетентностного подхода, раскрываются принципы проектирования программ, обосновываются структурно-функциональные компоненты содержания образовательной программы.

Р.А. Майер, *Н.Р. Колмакова*

**ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ,  
НЕОБХОДИМЫХ ИМ ВО ВЗРОСЛОЙ ЖИЗНИ**

*Личностные качества, измерение качеств, тест и его оценка, агрегированные оценки, валидность теста, социализация школьников.*

В статье описан опыт использования теста Мудрика–Шиловой в исследовании проблемы социализации молодежи (подготовки выпускников к взрослой жизни), в частности отношение родителей выпускников школ к этой проблеме.

*В.И. Петрищев, Т.П. Грасс, Г.П. Петрищева*

**ОБЩИНА И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ЭКОНОМИЧЕСКУЮ СОЦИАЛИЗАЦИЮ  
ПОДРАСТАЮЩИХ ПОКОЛЕНИЙ В ЗАПАДНЫХ СТРАНАХ  
(НА ПРИМЕРЕ ВЕЛИКОБРИТАНИИ, США И НОВОЙ ЗЕЛАНДИИ)**

*Экономическая социализация, община, мигрантская молодежь, страны Запада, предпринимательские программы, маорийская молодежь.*

Статья описывает историю и роль, которую общины играют в экономической социализации молодежи в странах Запада. Отмечается особое внимание правительств этих стран к экономической и профессиональной социализации молодежи, которая может помочь им стать самозанятыми и занять свою нишу на рынке труда.

*С.В. Рудковская*

**ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ  
ПО ПЛАВАНИЮ ДЕТЕЙ МЛАДШИХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ КРАЙНЕГО СЕВЕРА**

*Здоровье, дети младших классов, учебно-тренировочные занятия по плаванию, Крайний Север.*

Статья посвящена вопросам оздоровительной направленности учебно-тренировочных занятий по плаванию детей младших классов. Одной из важнейших

проблем современного общества являются существенное ухудшение состояния здоровья детей младшего школьного возраста и постоянно снижающийся уровень их физических кондиций.

*Н.З. Смирнова, Ф.Г. Кушнир*

#### **ФОРМИРОВАНИЕ БИОЛОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПЕРЕДВИЖНОГО ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО МУЗЕЯ**

*Компетентность, формирование биологических компетентностей, музейное образовательное пространство, естественнонаучные музеи.*

Статья посвящена анализу становления и развития музейного образования. Раскрываются теоретические и дидактические основы музейного образования в контексте деятельности естественнонаучного музея, раскрыты организационно-педагогические условия формирования биологических компетентностей.

*М.В. Ткаченко*

#### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ**

*Иноязычная компетенция, профессионально ориентированный подход, педагогические условия, мотивационная готовность, коммуникативная направленность, среда.*

Одним из актуальных направлений высшего профессионального образования является подготовка будущих специалистов, владеющих разного рода компетенциями. Эффективность формирования профессионально ориентированной иноязычной компетенции обеспечивается комплексом педагогических условий, отраженных в данной статье.

*Н.А. Чалкина, Н.Н. Двоерядкина*

#### **КОМПОНЕНТЫ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

*Информатизация образования, грамотность, компьютерная грамотность.*

Актуальной образовательной задачей, стоящей перед педагогической наукой и практикой, является совершенствование формирования компьютерной грамотности будущих специалистов гуманитарного профиля. В связи с этим в статье уточнено определение компьютерной грамотности студентов гуманитарных специальностей. Рассмотрены компоненты компьютерной грамотности и их содержательное наполнение.

*Г.И. Чижакова, А.Л. Позднякова*

**АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ЦЕННОСТНОГО  
ОТНОШЕНИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА  
К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Аксиология, ценности, ценностные ориентации, ценностное отношение, профессионально-ценностные ориентации, профессиональные ценности.*

В статье раскрывается сущность ценностного отношения и обозначаются авторские подходы к проблеме формирования ценностного отношения будущего специалиста экономической сферы к профессиональной деятельности. Рекомендуется преподавателям вузов, студентам, аспирантам, всем кто интересуется проблемой ценностей.

*Ю.В. Шевчук*

**ОТНОШЕНИЕ УЧАЩИХСЯ И ИХ РОДИТЕЛЕЙ К УЧЕБЕ  
В ШКОЛАХ СПОРТИВНОЙ ОРИЕНТАЦИИ  
(ПО РЕЗУЛЬТАТАМ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ)**

*Школы спортивной ориентации, физическое развитие, здоровье, нравственно-волевые качества.*

В статье на основе анализа результатов проведенного автором репрезентативного исследования выявляются отношение учащихся школ спортивной ориентации и их родителей к пребыванию и учебе в этих школах, их мнения относительно того влияния, которое они оказывают на становление личности молодого человека, на его жизненные перспективы.

***Психология***

*Н.В. Басалаева*

**ПРОБЛЕМА СТАНОВЛЕНИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ  
К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ**

*Смысл, ценности, смысловой контекст, контекстное обучение, смыслообразование.*

Статья посвящена проблеме становления ценностно-смыслового отношения к будущей профессии у студентов вуза.

*В.А. Ковалевский, О.В. Груздева*

**СОМАТИЧЕСКИ БОЛЬНОЙ РЕБЕНОК:  
СПЕЦИФИКА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ  
(РЕЗУЛЬТАТЫ КОМПЛЕКСНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ)**

*Соматически больной ребенок, качественно другая (дефицитная) социальная ситуация развития, факторы развития, норма, реабилитация, развитие.*

В статье обсуждаются результаты исследований в области изучения психического развития соматически больных детей. Статья написана в русле медицинской психологии. Подробно рассматриваются особенности развития Я-концепции, познавательной деятельности, общения и внутренней картины болезни больных детей. Систематизированы и обобщены социально-психологические факторы и условия, детерминирующие процесс развития соматически больного ребенка. Приводятся совокупность аргументов и опыт работы в данном направлении, также обозначены основные направления коррекционной работы с соматически больными детьми.

*В.С. Попов*

**К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ  
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ  
ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ**

*Интегрированное обучение, личностное развитие, студенты-психологи, толерантность, аутогенная тренировка.*

Статья посвящена вопросам развития в вузовской подготовке личностных качеств будущих психологов, определяющих успешность их профессиональной деятельности в психолого-педагогическом сопровождении умственно отсталых детей. Рассматривается эффективность аутогенной тренировки как одного из активных методов формирования толерантности будущих психологов интегрированного обучения, представлены результаты экспериментальной работы.

*О.В. Рудыхина*

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ТОЛЕРАНТНОСТИ С ОСОБЕННОСТЯМИ КОГНИТИВНОЙ  
И ЦЕННОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ В КОНТЕКСТЕ СТИЛЕВОГО ПОДХОДА**

*Толерантность, интеллектуальные и эпистемологические стили мышления, самоактуализация.*

В данном исследовании феномен «толерантность» рассматривается во взаимосвязи с типологическими характеристиками личности (стили мышления по типологии А. Харрисона и Р. Брэмсона и характеристики психологических типов по теории К.Г. Юнга) как особенностями когнитивной сферы и в связи с показателями самоактуализации как особенностями ценностно-мотивационной сферы.

*Т.Ю. Сидоркина*

**ВЛИЯНИЕ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ НА ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ  
К ДОШКОЛЬНОМУ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ УЧРЕЖДЕНИЮ  
ЧАСТО БОЛЕЮЩЕГО РЕБЕНКА МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Адаптация, родительское отношение, часто болеющие дети, показатели адаптации, параметры адаптации, уровни адаптации, благоприятный прогноз адаптации, дезадаптация.*

В статье рассмотрено влияние родительского отношения на особенности адаптации к дошкольному образовательному учреждению часто болеющего ребенка младшего дошкольного возраста. Представлены результаты исследования особенностей адаптации часто болеющего ребенка. Проанализировано влияние на успешность адаптации такого фактора, как родительское отношение к ребенку младшего дошкольного возраста.

**Философия**

*А.Е. Галкина*

**РОЛЬ СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО МЕТОДА В ФОРМИРОВАНИИ  
НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ**

*Формирование личности, духовное развитие, национально-культурная идентичность, идентификация, дихотомия «я – другой», сопоставительный метод, урок-сопоставление.*

Статья посвящена проблеме формирования национально-культурной идентичности личности, которая является основой духовного развития человека. В процессе воспитания возможно решение обозначенной задачи через обращение к историко-культурному опыту своего народа при использовании сопоставительного метода в организации уроков.

*Б.М. Машевский*

**ХОЛИСТИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА ЦЕЛОСТНОСТИ В ТВОРЧЕСТВЕ Н.Ф. ФЁДОРОВА  
И ЕЕ ЦЕННОСТЬ ДЛЯ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ**

*Ценность, холизм, редукционизм, целостность, методологический принцип, системный подход.*

Статья посвящена анализу соотношения одного из центральных философских понятий в творчестве основателя русского космизма Н.Ф. Фёдорова – понятия целостности (в методологическом аспекте) и принципа системного анализа в современной науке. Обращается внимание на точки соприкосновения парадигмы целостности Н.Ф. Фёдорова и системного анализа как антиредукционистских по смыслу, формулируются вопросы, направленные на выявление характера данной связи.

*Ю.Н. Рыжая*

**АКСИОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ.  
СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ**

*Духовные ценности, духовная культура, диалектический материализм, аксиология, истина, добро, красота.*

В статье с диалектико-материалистических позиций анализируется аксиологическая структура духовной культуры. Духовная культура является многомерным феноменом, который раскрывает сущность ценностных оснований бытия личности, социальной группы и социума в целом. Ядром духовной культуры являются такие ценности, как истина, добро и красота.

*С.П. Штумпф*

**РЕЛИГИОЗНО-ОНТОЛОГИЧЕСКОЕ ИЗМЕРЕНИЕ ФЕНОМЕНА ДУХОВНОСТИ  
В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ФИЛОСОФИИ XIX ВЕКА**

*Духовность, дух, душа, русская философия, социальность, ценностное содержание, нравственность, культура.*

Статья посвящена выявлению влияния духовности на способ существования личности и общества в качестве аксиологического ориентира. В любой форме своего действия: философской, теологической, этической, социальной, духовность располагает цели и смысло-жизненные ориентиры личности в системе надындивидуальных ценностей.

*В.В. Яковлев*

**ДЖ. ЛОКК О ЧУДЕСАХ: СВОЕОБРАЗИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПОДХОДА**

*Чудо, Библия, философия религии, Джон Локк.*

Статья посвящена исследованию концепции чудес Дж. Локка, изложенной им в эссе «Рассуждение о чудесах». Произведён обзор его идей о чудесах. Выдвинуты аргументы, доказывающие предположение о том, что своеобразие исследовательского подхода Локка к чудесам отразилось в стремлении философа оправдать посредством рационального осмысления чуда, подтверждающие божественное откровение.

## *Филология*

*Н.В. Бизюков*

### **ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС КАК СИСТЕМА СРЕДСТВ ЯЗЫКОВОЙ МАНИПУЛЯЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРЕССЫ)**

*Дискурс, манипуляция, доминанция, вертикальный контекст, горизонтальный контекст.*

Статья посвящена анализу публицистического дискурса как совокупности разнообразных языковых и неязыковых приемов манипуляции сознанием массового читателя и выработки у последнего задаваемого автором дискурса восприятия фактов и событий объективной реальности.

*С.Ю. Биндарева*

### **О ЛЕКСИЧЕСКОЙ И ГРАММАТИЧЕСКОЙ ОСВОЕННОСТИ БАНКОВСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ И ЕЕ ИСПОЛЬЗОВАНИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**

*Термин, профессиональные слова, банковская терминология, терминология, функционирование в языке, грамматическая освоенность.*

В статье произведен сопоставительный анализ терминов из учебного пособия по банковскому делу и из профессионального журнала «Банковское дело». В ходе работы составлен учебный терминологический словарь, состоящий из двух разделов: основного, включающего термины, которые дают фундаментальные знания о банковском деле, и дополнительного, содержащего термины, помогающие ориентироваться в современных текстах о банковском деле.

*С.П. Васильева*

### **ТОПОНИМ КАК ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ ЕДИНИЦА**

*Топоним, этноним, этнокультурный аспект, Приенисейская Сибирь, топонимическое поле.*

В статье анализируется семантическое поле этнотопонимов Приенисейской Сибири с целью выявления этнокультурной информации, выявляются причинно-следственные отношения между понятием и объектом. Появление этнотопонимов обусловлено ситуацией контактов русских с местным населением в XVII в., когда присвоение этнонимных названий устанавливало ментальную границу «свой – чужой».



*И.В. Евсеева*

**СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ГНЕЗДО С ВЕРШИНОЙ «КАРТОФЕЛЬ»  
КАК МИНИМАЛЬНАЯ ДИАЛОГИЧЕСКАЯ ЕДИНИЦА**

*Словообразовательное гнездо, минимальная диалогическая единица, реплика-вопрос, реплика-ответ, пропозиция, метонимический дериват, метафорический дериват.*

При характеристике словообразовательного гнезда как вопросно-ответного диалогического единства лексемы в составе словообразовательного гнезда можно представить как ответы на скрытые типовые вопросы, количество которых зависит от степени антропоцентричности деривата. Последовательность вопросно-ответных реплик образует текст, полностью представляющий гнездо.

*Ю.С. Климец*

**НОМИНАЦИЯ ЛИЦА В РЕЧИ МОЛОДЕЖИ  
(НА МАТЕРИАЛЕ ИМЕН И ПРОЗВИЩ НЕМЕЦКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)**

*Речь молодежи, прозвище, прецедентное имя, этнокультурная специфика.*

В статье рассматриваются основные модели образования прозвищ в молодежной среде на материале немецкого и русского языков. Особое внимание обращено на использование прецедентного имени в функции прозвища, а также на сохранение этнокультурной специфики прозвищ в общении детей и подростков в поликультурной среде Хакасии.

*С.Г. Комаров*

**ПРИНЦИП ПАСХАЛЬНОСТИ В ДРАМАТИЧЕСКИХ ПРИТЧАХ  
ДЖОНА АРДЕНА И БРАЙЕНА ФРИЛА**

*Библейские реминисценции, пасхальный хронотоп, пространственно-временные оппозиции.*

Статья посвящена анализу поэтики двух пьес – «Задача для настоящего правительства» Дж. Ардена и «Молли Суини» Б. Фрила. Обе драматические притчи двух разных авторов объединяет пасхальный характер внутреннего хронотопа, рассмотрение которого помогает глубже осмыслить идейно-содержательную природу пьес этих авторов.

*Л.И. Кузнецова*

**ПРИНЦИПЫ ОТБОРА СЛОВ ДЛЯ УЧЕБНОГО ФРЕЙМА  
С УЧЕТОМ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА**

*Принципы отбора слов, лингвокультурный компонент, лексический минимум, учебный фрейм, слот.*

Принципы отбора слов для учебного фрейма имеют свои особенности. Наряду с основными принципами отбора слов для лексического минимума используются

тематический принцип, принцип целостного восприятия ситуации с учетом лингвокультурного компонента, принцип учета стереотипного набора знаний в определенной культуре и другие.

*В.И. Тармаева*

**КОГНИТИВНАЯ ГАРМОНИЯ И АСИММЕТРИЧНЫЙ ЗНАК  
В ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНОМ ДИСКУРСЕ**

*Ментальная репрезентация, адаптация, когнитивная гармония, асимметричный знак, повествовательный дискурс, темпоральная триада.*

В статье когнитивная гармония рассматривается как основа смыслоформирования при восприятии (реконструкции) повествовательного текста. Когнитивная гармония представляет активизацию мыслительных процессов наблюдателя (воспринимающего), в результате чего асимметричные знаки подвергаются процессам гармонизации на когнитивном уровне и предстают в качестве когнитивной гармонии в репрезентации повествовательного дискурса.

***История***

*О.Ю. Лютых*

**СОЦИАЛЬНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ РОССИЙСКОГО РЕФОРМИРОВАНИЯ  
НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ**

*Социально-экономическое реформирование, социальная политика, социальная справедливость, ценностные ориентации российского общества, кризис семьи, социальные проблемы.*

Статья посвящена исследованию некоторых аспектов социально-экономических реформ в России на современном этапе развития. Рассмотрение указанной проблематики ведётся с позиций исследования ключевых социальных проблем и усилий по их решению с экономической позиции.

*А.В. Макутчев*

**ПОВСЕДНЕВНАЯ ЖИЗНЬ ПРОВИНЦИАЛЬНОГО СЛУЖАЩЕГО  
РЕВОЛЮЦИОННОГО ТРИБУНАЛА В ГОДЫ ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ  
(ПО МАТЕРИАЛАМ ТУЛЬСКОЙ ГУБЕРНИИ)**

*Повседневность, революционный трибунал, судебная система, Гражданская война.*

Статья посвящена изучению составляющих элементов повседневности работников чрезвычайных судов Советской России – революционных трибуналов. В центре внимания – аспекты службы и быта, особенности мировоззрения этой специфической категории советского чиновничества в условиях гражданской войны.

*П.Ф. Рагимова*

**ПОЛИТИКА РОССИЙСКОГО ПРАВИТЕЛЬСТВА В НАЦИОНАЛЬНЫХ ОКРАИНАХ  
В XIX – НАЧАЛЕ XX ВВ.**

*Российское правительство, унификация, конституция, автономия, законодательство, население, наместник, русификация.*

В статье содержатся краткие оригинальные сведения об особенностях политики российского правительства в национальных окраинах XIX – начале XX вв. Достаточно детально освещена специфика воплощения политики «титульной национальности» в национальных окраинах Российской империи – Великом княжестве Финляндском, царстве Польском, в Прибалтийских национальных территориях, Туркестанском генерал-губернаторстве, кавказских и сибирских национально-территориальных образованиях.

**Экология**

*Е.В. Зубарева, В.Т. Сакилиди, Р.М. Левина*

**СОДЕРЖАНИЕ КАРОТИНОИДОВ В ХВОЕ ГЕОГРАФИЧЕСКИХ КУЛЬТУР  
PINUS SYLVESTRIS L. В УСЛОВИЯХ МИНУСИНСКОГО ЛЕСХОЗА  
(КРАСНОЯРСКИЙ КРАЙ)**

*Сосна обыкновенная, географические культуры, экотипы, каротиноиды, биологически активные вещества, хвоя.*

Статья посвящена изучению изменчивости содержания каротиноидов в хвое различных географических популяций сосны обыкновенной, произрастающих в условиях Минусинского лесхоза (южная лесостепь Средней Сибири). Самые высокие показатели имеют климатипы с прилегающих районов с близкими природно-климатическими условиями, а также с продвижением на север содержание каротиноидов уменьшается.

*В.И. Лебедев, В.И. Котельников*

**ЭКОЛОГО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОСВОЕНИЯ МЕСТОРОЖДЕНИЙ  
КАМЕННОГО УГЛЯ УЛУГХЕМСКОГО БАСЕЙНА (РЕСПУБЛИКА ТЫВА)**

*Уголь, энергетика, энергохимическая переработка, топливо, энергосбережение, экология.*

В статье обсуждаются современные технологии комплексной переработки каменного угля, позволяющие сократить потери топлива, энергии и вредные выбросы, что является важнейшей задачей при разработке и эксплуатации современного теплового оборудования. Эффективность комплексного подхода к этой проблеме проиллюстрирована на разработанных в ТуВИКОПР СО РАН энергохимических технологиях комплексной переработки угля Улуг-Хемского угольного бассейна.

*Ч.О. Монгуш, С.С. Курбатская*

### **МИКРОЭЛЕМЕНТЫ В ПОЧВАХ ПРИРОДНО-АНТРОПОГЕННЫХ (ПАСТБИЩНЫХ) ЭКОСИСТЕМ ЧАГЫТАЙСКОЙ ВПАДИНЫ (РЕСПУБЛИКА ТЫВА)**

*Геоэкологическое исследование, ландшафт, почва, межгорная впадина, микроэлементы, кларк, ориентировочно допустимая концентрация.*

В статье рассматриваются особенности распространения ландшафтов и почв в локальной межгорной впадине и содержание микроэлементов в зависимости от местоположения и свойств почв. Значимость работы связана с использованием территории как пастбищных угодий и как зоны рекреации.

*У.В. Ондар, В.Н. Лосев, А.О. Очур-оол, С.О. Ондар, У.В. Шыырапай, А.Н. Смагунова*

### **ЗАГРЯЗНЕНИЕ МЫШЬЯКОМ ПРИРОДНЫХ ОБЪЕКТОВ В РАЙОНЕ КОМБИНАТА «ТУВАКОБАЛЬТ»**

*Мышьяк, объекты окружающей среды, отходы горно-металлургического производства, почвы, растения, животные ткани, загрязненность.*

Изучена загрязненность мышьяком почвенного, растительного покровов, природных вод, животных тканей и волос человека, отобранных в районе захоронения отходов производства горно-металлургического комбината «Тувакобальт», выведенного из эксплуатации. Показано, что содержание мышьяка превышает ПДК: в почвах – от 23 до 40 раз; в растениях – 2–820 раз; в животных тканях – 4,5–7,3 раза; в волосах жителей и в природных водах – на уровне ПДК.

*Р.Б. Чысыма, Е.Е. Кузьмина*

### **ТЯЖЕЛЫЕ МЕТАЛЛЫ В ПОЧВАХ И КОРМАХ РЕСПУБЛИКИ ТЫВА**

*Тяжелые металлы, кадмий, свинец, медь, цинк, пастбищная трава, сено, зерноотходы.*

Изучено содержание свинца, кадмия, меди и цинка в кормах и почвах Республики Тыва. Выявлены районы, где в почвах и кормах отмечено высокое содержание кадмия, свинца и меди.

*Л.С. Эрдыниева*

### **ОЦЕНКА ВЛИЯНИЯ ПРИРОДНО-КЛИМАТИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ НА ЗДОРОВЬЕ НАСЕЛЕНИЯ РЕСПУБЛИКИ ТЫВА**

*Дискомфортность условий проживания, природно-климатические факторы, экономико-географические факторы, социально-экономические факторы, факторы риска проживания, биоклиматический индекс суровости метеорежима.*

Статья посвящена оценке степени дискомфорта условий проживания населения Республики Тыва и влияния природно-климатических факторов на здоровье населения Республики Тыва.

---

**Экономика***В.А. Еремина***ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ НАЛОГООБЛОЖЕНИЯ  
И ВОЗМОЖНОСТИ ЕГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В РОССИЙСКИХ УСЛОВИЯХ***Налоги, зарубежные страны, налоговые системы, налоговая политика.*

В статье отражены типы налоговой политики, применяемой различными странами. Рассматриваются особенности налогообложения федеративных, конфедеративных государств, унитарных государств и скандинавских стран. Пути реформирования налоговых систем зарубежных стран. Дается оценка применения практики налогообложения в России на основе налогов, применяемых в зарубежных странах.

*И.С. Лисин***О РОЛИ РЕГИОНАЛЬНЫХ БАНКОВ В ПРОБЛЕМЕ ПОСТРОЕНИЯ  
ИННОВАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ РАЗВИТИЯ РЕГИОНА***Национальная инновационная система, региональный банковский сектор, инноватика, социальная инфраструктура, развитие.*

В статье рассмотрены теоретические проблемы анализа инновационных процессов, отмечено, что методические основы управления инноватикой до сих пор в экономической литературе недостаточно разработаны. Инновации сегодня становятся ключевым элементом развития любой системы, общезначимой ценностью. Дана авторская трактовка сущности инновационной системы и роли банков в ее построении.

**Науки о земле***В.А. Безруких, О.Ю. Елин***АГРОКЛИМАТИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ КАК ФАКТОР СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОГО  
ОСВОЕНИЯ ПРИЕНИСЕЙСКОЙ СИБИРИ***Агроклиматические ресурсы, температуры выше 10°C, безморозный период, осадки, Приенисейская Сибирь.*

Дана оценка агроклиматических ресурсов для сельскохозяйственного освоения Приенисейской Сибири. Представлены результаты комплексной оценки элементов климата. Сделаны расчеты испаряемости, коэффициента увлажнения суммы среднедневных и ночных температур и др. Даны рекомендации по выращиванию, распространению и уборке основных сельскохозяйственных культур на территории Красноярского края.

## ABSTRACTS

### *Pedagogics*

*M.A. Askarova*

#### **THE SYSTEM OF A FURTHER TRAINING OF A PEDAGOGICAL STAFF IN THE MULTIDIMENSIONAL EDUCATIONAL LYCEUM SPACE**

*Key words: competence, further training, constant teachers' training, teacher's creative development.*

The article is dedicated to the system of the teacher's further training in the educational institution.

*A.K. Baymenova*

#### **THE DEVELOPMENT OF SPEECH EXPRESSIVENESS OF A FUTURE TEACHER BY MEANS OF ART FOR THE PRODUCTIVE PEDAGOGICAL COMMUNICATION**

*Key words: speech expressiveness, model of teacher's competence with use of expressive speech for productive pedagogical communication, means of art.*

The article is dedicated to the model of the teacher's competence with the use of expressive speech for the productive pedagogical communication, to the analysis of opportunities of the art means in the process of the development of speech expressiveness of a future teacher for the productive pedagogical communication.

*S.N. Belyaev, N.V. Laletin*

#### **THE PREPARATION OF SCHOOLCHILDREN FOR COMPETITIONS IN INFORMATION TECHNOLOGY USING THE WEBSITE**

*Key words: education, distance learning, schoolchildren competition, Krasnoyarskii Krai, Internet resource.*

The method of a distance preparation of schoolchildren for competitions in Information Technology is presented. The preparation is carried out with the help of the <http://acmp.ru> Internet resource. The structure of the resource and methodological guidelines on working with it are presented.

*V.A. Vasilkov*

**ABOUT THE INNOVATIVE MODEL OF THE FORMATION MANAGEMENT OF  
THE HEALTH-EFFICIENT EDUCATIONAL AND SOCIAL ENVIRONMENT IN THE  
CONDITIONS OF THE NORTHERN REGION**

*Key words: health, management, model, development, environment, structure, family, centre, programs.*

The author describes the conception of the innovative model of the formation management of the health-efficient educational and social environment in the conditions of the Northern region.

*T.A. Zershchikova, L.P. Florinskaya*

**THE TROPHOLOGICAL STATUS AS A FACTOR  
OF ADAPTATION OF FIRST-YEAR STUDENTS  
AT UNIVERSITY**

*Key words: health-efficiency, trophological status, adaptation of first-year students*

The article is dedicated to the trophological status of first-year students, to finding out of its role in the process of their adaptation to studying conditions. The program of pedagogical work of the correction of the given status is offered.

*Z.K. Ignatyuk*

**THE COMPLEX DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF SCHOOLCHILDREN  
BY MEANS OF TECHNOLOGICAL PREPARATION**

*Key words: creative qualities of a personality, activity principle, technological culture, complex development.*

The article is dedicated to a problem of projecting and constructing of educational environments developing and forming creative qualities of the personalities of schoolchildren. The special attention is given to the development of creative activity and to the formation of technological culture of schoolchildren with the help of a subject called Technology.

*N.V. Kazantsveva*

**THE USE OF JUMPS ON AN ELASTIC SUPPORT FOR THE CORRECTION  
OF FLAT FEET AMONG PRESCHOOL CHILDREN**

*Key words: flat feet, correction, elastic support, preschool children, jumps.*

The article describes the use of jumps on an elastic support for the correction of flat feet among preschool children. In the article a pedagogical experiment that proves the efficiency of the use of jumps exercises for the correction of flat feet among preschool children is presented.

*Ye.N. Kochneva*

**THE MODULE-COMPETENT APPROACH TO THE CREATION  
OF PROFESSIONAL EDUCATIONAL PROGRAMS IN THE SYSTEM  
OF SECONDARY PEDAGOGICAL EDUCATION**

*Key words: module-competent approach, educational program, principles of projecting of professional educational programs, module, competence.*

The article is dedicated to peculiarities of creating of professional educational programs of secondary pedagogical education based on the module-competent approach, it reveals the principles of the programs projecting, structural and functional components of the contents of the educational program are shown.

R.A. Mayer, *N.R. Kolmakova*

**THE FORMATION PROBLEMS OF PERSONAL QUALITIES THAT ARE NECESSARY  
FOR THE ADULT LIFE AMONG SCHOOLCHILDREN**

*Key words: personal qualities, estimation of qualities, test and its estimation, aggregated estimation, validity of test, socialization of schoolchildren.*

In the article the experience of using the Mudrik-Shilova's test is described while researching the problem of the youth socialization (the preparation of school leavers for adult lives). Particularly the attitude of school leavers' parents to this problem is shown.

*V.P. Petrishchev, T.P. Grass, G.P. Petrishcheva*

**COMMUNITY AND ITS INFLUENCE ON THE ECONOMIC SOCIALIZATION  
OF THE YOUTH IN WESTERN COUNTRIES  
(ON THE BASIS OF BRITAIN, THE USA AND NEW ZEALAND)**

*Key words: economic socialization, community, migrant youth, Western countries, programs of entrepreneurship, Maori youth.*

The article describes the history and the role the communities play in the economic socialization of the youth in the Western countries. The special attention of the government of these countries to the economic and professional socialization of the youth is shown. This socialization can help them to become self-employed and get a place in the labour market.

*S.V. Rudkovskaya*

**THE HEALTH-ORIENTED EDUCATIONAL-TRAINING CLASSES IN SWIMMING  
OF CHILDREN OF JUNIOR SCHOOLS IN THE CONDITIONS OF THE FAR NORTH**

*Key words: health, children of junior schools, educational-training classes in swimming, far north.*

This article is dedicated to the health-oriented educational-training classes in swimming of children of junior schools. One of the most important problems of the



modern society is a considerable deterioration of the health state of children of junior schools and constantly decreasing level of their physical conditions.

*N.Z. Smirnova, F.G. Kushnir*

**THE FORMATION OF BIOLOGICAL COMPETENCE AMONG SENIOR SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF MOBILE NATURAL AND SCIENCE MUSEUM**

*Key-words: competence, formation of biological competence, museum educational space, science and natural museum.*

This article is dedicated to the analysis of the formation and development of museum education. The theoretical and didactic bases of museum education are revealed in the context of the science and natural museum activity. The organizational and pedagogical conditions of the formation of the biological competence are shown.

*M.V. Tkachenko*

**THE PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE FORMATION OF THE FUTURE ENGINEERS' PROFESSIONAL-ORIENTED FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE**

*Key words: foreign language competence, professional-oriented approach, pedagogical conditions, motivation readiness, communicative orientation, environment.*

One of the actual directions of higher vocational education is the preparation of future experts, who possess different kinds of competence. The efficiency of the formation of the professional-oriented foreign language competence is provided by the pedagogical conditions complex shown in the article.

*N.A. Chalkina, N.N. Dvoeryadkina*

**THE COMPONENTS OF THE COMPUTER LITERACY OF THE STUDENTS OF THE ARTS SPECIALTIES OF HIGHER SCHOOL**

*Key words: education informatization, literacy, computer literacy.*

The actual educational task, set for the pedagogical science and practice, is formation development of the computer literacy of future specialists of the arts faculty. The definition of the computer literacy of future specialists of the arts faculty is shown. The components of the computer literacy and its contents are considered.

*G.I. Chizhakova, A.L. Pozdnyakova*

**THE AXIOLOGICAL APPROACH TO THE FORMATION OF THE  
VALUE ATTITUDE OF A FUTURE SPECIALIST IN THE ECONOMIC SPHERE  
TO THE PROFESSIONAL ACTIVITY**

*Key words: axiology, values, value orientations, value attitude, professional and valuable orientations, professional values.*

The essence of the value attitude is revealed in the article. The author's approaches to the formation problem of the value attitude of a future specialist in the economic sphere to the professional activity are shown.

The article is useful for lecturers, students, post-graduates and to everyone who is interested in the values problem.

*Yu.V. Shevchuk*

**THE ATTITUDE OF SCHOOLCHILDREN AND THEIR PARENTS TO  
THE STUDY IN SPORTS-ORIENTED SCHOOLS  
(ACCORDING TO THE RESULTS OF THE SOCIOLOGICAL RESEARCH)**

*Key words: sports-oriented schools, physical development, health, moral and strong-willed qualities.*

The attitude of schoolchildren of sports-oriented schools and their parents to attendance and study in these schools is revealed on the basis of results analysis carried out by the author of the representational research. The opinion of the schoolchildren and their parents on the influence that these schools have on the formation of a personality of a young man, on his life prospects is shown.

***Psychology***

*N.V. Basalaeva*

**THE FORMATION OF THE VALUE AND SENSE ATTITUDE  
TO A FUTURE PROFESSION AMONG STUDENTS**

*Keywords: sense, values, sense context, contextual training, sense formation.*

This article is dedicated to the formation problem of the value-sense attitude to a future profession among the students from a higher institution.

*V.A. Kovalevskiy, O.V. Gruzdeva*

**THE SOMATICLY ILL CHILD: THE SPECIFICITY OF THE SOCIO-PSYCHOLOGICAL DEVELOPMENT (THE RESULTS OF THE COMPLEX STUDY)**

*Key words: Somaticly ill child, absolutely another (deficiency) social situation of development, factors of development, norm, rehabilitation, development.*

The results of the researches in the field of the mental development study of somatically ill children are discussed in the article. The article is written in the field of medical psychology. The development peculiarities of self-concept, cognitive activity, communication and internal picture of disease of ill children are considered in details. The social-psychological factors and conditions, that determine the development process of a somatically ill child, are systematized and generalized. The totality of arguments and work experience in this field are shown. The article also outlines the basic directions of the corrective work with somatically ill children.

*V.S. Popov*

**THE QUESTION OF THE DEVELOPMENT OF PERSONAL QUALITIES OF FUTURE EDUCATOR-PSYCHOLOGISTS OF THE INTEGRATED EDUCATION**

*Key words: integrated education, personality development, psychology students, tolerance, autogenetic training.*

The article is dedicated to the issues of development of future psychologists' personal qualities in higher institution. The qualities determine the students' professional activity success in support of mentally handicapped children. The efficiency of an autogenetic training is considered as one of the active methods of the tolerance formation of future psychologists' integrated education. The results of the experimental work are shown.

*O.V. Rudyhina*

**THE CORRELATION OF TOLERANCE WITH THE PECULIARITIES OF COGNITIVE AND VALUE AND MOTIVATED SPHERE IN THE CONTEXT OF STYLE APPROACH**

*Key words: tolerance, intellectual and epistemological styles of thinking, self-actualization.*

The tolerance phenomenon is considered in the correlation with typological characteristics of a personality (the styles of thinking on the bases of A. Harrison and R. Bremson's typology and characteristics of psychological types based on the K.G. Yung's theory) as peculiarities of cognitive sphere and in connection with self-actualization indices as peculiarities of value-motivated sphere.

*T. Yu. Sidorkina*

**THE INFLUENCE OF THE PARENTAL ATTITUDE ON ADAPTATION  
PECULIARITIES TO A PRESCHOOL INSTITUTION OF A FREQUENTLY  
ILL CHILD OF PRESCHOOL AGE**

*Key words: parental attitude, frequently ill children, adaptation parameters, adaptation levels, adaptation favorable forecast, disadaptation.*

The influence of the parental attitude on adaptation peculiarities to a preschool institution of a frequently ill child of preschool age is considered. The research results of adaptation peculiarities of the frequently ill child are presented. The influence on the adaptation success of such a factor as the parental attitude to the child of preschool age is analyzed.

***Philosophy***

*A.Ye. Galkina*

**THE ROLE OF THE COMPARATIVE METHOD IN THE FORMATION  
OF THE NATIONAL AND CULTURAL IDENTITY**

*Key words: personality formation, spiritual development, national and cultural identity, identification, I – another dichotomy, comparative method, comparison lesson.*

The article is dedicated to the formation problem of the national and cultural identity of a personality, which is the basis of the person's spiritual development. In the process of education it is possible to solve the problem through referring to the historical and cultural experience of one's people using the comparative method in lesson organization.

*B.M. Mashevskiy*

**THE HOLISTIC PARADIGM OF THE INTEGRITY IN THE N.F. FEDOROV'S WORKS  
AND ITS VALUE FOR MODERN SCIENCE: THE PROBLEM DEFINITION**

*Key words: value, holism, reductionism, integrity, methodological principle, a systematic approach.*

The article is dedicated to the correlation analysis of one of the central philosophical concepts in the works of the founder of Russian cosmism, N.F. Fedorov. This concept is the concept of integrity (in the methodological aspect) and of principle of system analysis in modern science. The attention is paid to the point of contact of N.F. Fedorov's integrity paradigm and system analysis as antireductive in its sense. Questions are formed aimed at identification of the connection nature.

*Yu.N. Ryzhaya*

**THE AXIOLOGICAL STRUCTURE OF THE SPIRITUAL CULTURE.  
SOCIO-PHILOSOPHIC ANALYSIS**

*Key words: spiritual values, spiritual culture, dialectical materialism, axiology, truth, good, beauty.*

The axiological structure of the spiritual culture is analyzed according to dialectical and material positions. The spiritual culture is a multidimensional phenomenon which reveals the essence of the value bases of the personality existence, social group and society in general. The core of the spiritual culture is represented by such values as the truth, the good and the beauty.

*S.P. Shtumpf*

**THE RELIGIOUS AND ONTOLOGICAL DIMENSION OF THE PHENOMENON  
OF THE SPIRITUALITY IN THE RUSSIAN PHILOSOPHY OF THE 19TH CENTURY**

*Key words: spirituality, spirit, soul, Russian philosophy, sociality, value content, morality, culture.*

Annotation. The article is dedicated to the revelation of the spirituality influence on the method of the personality existence and on the society as an axiological orientation. The spirituality sets targets and sense-life orientations of a personality in the system of overindividual values in every form of its activity, it can be philosophic, theological, ethical, social.

*V.V. Yakovlev*

**J. LOCKE ABOUT MIRACLES: THE ORIGINALITY OF THE RESEARCH APPROACH**

*Key words: miracle, the Bible, religion philosophy, John Locke.*

The article is dedicated to the research of the concept of J. Locke's miracles. This research is stated in an essay called A Discussion about Miracles. The review of his ideas about miracles is made. The arguments are put forward they prove that the originality of the Locke's research approach to miracles was reflected in the philosopher's aspiration to justify the miracles by means of rational understanding confirming the divine afflatus.

## *Philology*

*N.V. Bizyukov*

### **THE PUBLICISTIC DISCOURSE AS A SYSTEM OF MEANS OF THE LINGUISTIC MANIPULATION (BASED ON ANGLOPHONE PRESS MATERIALS)**

*Key words: discourse, manipulation, dominance, vertical context, horizontal context.*

The article is dedicated to the analysis of the publicistic discourse as the totality of various linguistic and non-linguistic methods of manipulation of consciousness of a general reader. It is also dedicated to the perception formation of the facts and events of an objective reality among general readers.

*S.Yu. Bindareva*

### **ABOUT THE LEXICAL AND GRAMMATICAL KNOWLEDGE OF THE BANKING TERMINOLOGY AND ITS USE IN THE EDUCATION PROCESS**

*Key words: term, professional words, banking terminology, terminology, functioning in language, grammatical knowledge.*

The comparative analysis of terms is made. The terms are taken from the training aids in banking and from the Banking professional magazine. In the course of work the training dictionary of terms was composed, it consists of two parts, they are a basic one including terms that give fundamental knowledge about the banking, and an additional one containing the terms that help to orientate oneself in modern texts about the banking.

*S.P. Vasilyeva*

### **THE TOPONYM AS AN ETHNOCULTURAL UNIT**

*Key words: toponym, ethnocultural aspect, Near-Yenisey Siberia, toponymical field.*

In the article the semantic field of ethnotoponyms of the near Yenisei region of Siberia is analyzed with the purpose of revelation of ethnocultural information. The cause-and-effect relations are revealed between a concept and an object. The appearance of ethnotoponyms is caused by the contacts situation of Russian people with local habitants in the 17th century when the appropriation of ethnonym names made the mental border called mine - another's.

*I.V. Evseeva*

**THE FAMILY OF WORDS WITH THE POTATO HEAD WORD  
AS A MINIMUM DIALOGIC UNIT**

*Keywords: family of words, minimum dialogic unit, remark-question, remark-answer, proposition, metonymic derivative, metaphoric derivative.*

While characterizing the family of words as a question-answer dialogic unit, the lexemes of the family of words can be represented as the answers to the concealed typical questions, the quantity of those depends on the degree of derivative anthropocentrism. The sequence of question-answer remarks forms the text, which completely presents the family.

*Yu.S. Klimets*

**THE NOMINATION OF THE PERSON IN THE YOUTH SPEECH  
(BASED ON THE NAMES AND NICKNAMES OF GERMAN AND RUSSIAN LANGUAGES)**

*Key words: youth speech, a nickname, a precedent name, ethnocultural specificity.*

In the article the basic models of the nicknames formation among young people on the basis of German and Russian languages are considered. The special attention is paid to the use of a precedent name as a nickname, and also to the preservation of an ethnocultural specificity of nicknames in children and teenagers communication in the polycultural environment of Khakassia.

*S.G. Komarov*

**THE PRINCIPLE OF EASTER IN DRAMATIC PARABLES WRITTEN  
BY JOHN ARDEN AND BRIAN FRIEL**

*Key words: the Bible reminiscences, easter chronotop, existential oppositions.*

The article is dedicated to the analysis of poetics of two plays called *The Business of Good Government* by J. Arden and *Molly Sweeney* by B. Friel. Both dramatic parables by two different authors are united by the Easter character of the internal chronotope. The consideration of this chronotope helps to comprehend the ideological substantive nature of the plays more deeply.

*L.I. Kuznetsova*

**THE PRINCIPLES OF THE WORDS SELECTION FOR A TRAINING FRAME,  
TAKING INTO ACCOUNT A LINGUA AND CULTURAL COMPONENT**

*Key words: principles of words selection, lingua-cultural component, basic dictionary, training frame, slot.*

The principles of the words selection for a training frame have their own peculiarities. Different principles are used along with the basic principles of the words selection for basic dictionary. They are a thematic principle, a principle of a perceptual

unity of a situation taking into account a lingua and cultural component, a principle of recording of stereotypical knowledge in the definite culture and other principles.

*V.I. Tarmaeva*

#### **THE COGNITIVE HARMONY AND ASYMMETRIC SIGN IN A NARRATIVE DISCOURSE**

*Key words: mental representation, adaptation, cognitive harmony, asymmetric sign, narrative discourse, temporal triad.*

The cognitive harmony is considered as a basis of the sense-formation in the process of a perception (a reconstruction) of a narrative text. The cognitive harmony shows an activation of the mental process of an observer (a perceiver); as a result of this the asymmetric signs are exposed to the harmonization process at the cognitive level and they are presented as the cognitive harmony in the representation of the narrative discourse.

#### ***History***

*O.Y. Lyutykh*

#### **THE SOCIAL CONSTITUENT OF RUSSIAN REFORMING AT THE MODERN STAGE OF THE DEVELOPMENT**

*Key words: social and economic reforming, social policy, social justice, value orientations of the Russian society, family crisis, social problems.*

The article is dedicated to the exploration of some aspects of social and economic reforms in Russia at the modern stage of the development. The consideration of the mentioned topic is performed from the point of the investigation of the key social problems and efforts of their solving from the economic point.

*A.V. Makutchev*

#### **THE DAILY LIFE OF A PROVINCIAL OFFICER OF THE REVOLUTIONARY TRIBUNAL IN THE CIVIL WAR YEARS (BASED ON MATERIALS OF TULA GUBERNIYA)**

*Key words: routine, revolutionary tribunal, judicial system, civil war.*

The article is dedicated to the study of constituent parts of the officer's routine of Soviet Russia special courts (revolutionary tribunals). There are aspects of service and life, peculiarities of world outlook of this specific category of the Soviet officials in the conditions of the civil war.



*P.F. Ragimova*

**THE POLICY OF THE RUSSIAN GOVERNMENT IN THE NATIONAL OUTSKIRTS  
FROM THE 19TH CENTURY TO THE BEGINNING OF THE 20TH CENTURY**

*Key words: Russian government, unification, constitution, autonomy, legislation, population, governor, russification.*

In the article there is brief information about the peculiarities of the Russian government policy in the national outskirts of the 19th – the beginning of the 20th century. The specific character of the Title Nationality policy in the national outskirts of the Russian Empire is shown. The national outskirts included the Grand Principality of Finland, the Kingdom of Poland, the Baltic National Territories, the Turkestan General Government, Caucasian and Siberian national - territorial subdivisions.

***Ecology***

*Ye.V. Zubareva, V.T. Sakilidi, R.M. Levina*

**THE CAROTINOIDS CONTENT IN THE ACEROSE LEAVES  
OF THE PINUS SYLVERSTRIS L. GEOGRAPHICAL CROPS IN THE CONDITIONS  
OF THE MINUSINSK FOREST FARM (KRASNOYARSKII KRAI)**

*Key words: Archangel fir, geographical crops, ecotypes, carotinoids, biological active substances, acerose leaf.*

The article is dedicated to the study of the variability of the carotinoids content in the acerose leaves of different geographical archangel fir populations that grow in the conditions of the Minusinsk forest farm (the south forest steppe of the Middle Siberia). The highest indices of carotinoids are for climate types from neighboring regions with similar natural and climatic conditions. The carotinoids content decreases to the north.

*V.I. Lebedev, V.I. Kotelnikov*

**THE ECOLOGICAL AND ECONOMIC ASPECTS OF DEVELOPMENT  
OF THE COAL DEPOSITS OF ULUG-KHEM BASIN (THE TUVA REPUBLIC)**

*Key words: coal, power engineering, energy and chemical processing, fuel, energy efficiency, ecology.*

In the article modern technologies of complex processing of coal are discussed they allow to reduce fuel and energy losses and noxious emissions that is the most important task for development and exploitation of the modern thermal equipment. The efficiency of the complex approach to this problem is shown by energy and chemical technologies of complex coal processing of Ulug-Khem coal basin developed in Tuva Institute of Resource Development of the Siberian Department of the Russian Academy of Science (TuvIENR SB RAS).

*Ch.O. Mongush, S.S. Kurbatskaya*

**THE MICROELEMENTS IN SOILS OF NATURAL AND ANTHROPOGENIC  
(PASTURABLE) ECOSYSTEMS OF CHAGYTAY BASIN (TUVA)**

*Key words: geoecological research, landscape, soil, intermountain basin, microelements, clarke, roughly acceptable concentration.*

The peculiarities of the landscapes and soils distribution in a local intermountain basin and the contents of microelements depending on a location and soil features are considered. The importance of work is connected with the territory use as pasture lands and as a recreation zone.

*U.V. Ondar, V.N. Losev, A.O. Ochur-ool, S.O. Ondar, U.V. Shyyrapay,  
A.N. Smagunova*

**THE POLLUTION WITH ARSENIC OF NATURE OBJECTS  
IN THE TUVAKOBALT PLANT AREA**

*Key words: Arsenic, environment objects, wastes of mining and metallurgical production, soils, plants, animal tissues, pollution.*

Pollution of soil and vegetative covers, natural waters, animal tissues and person hair with arsenic is studied. The mentioned materials have been selected around the wastes burial of the mining and metallurgical production of the Tuvakobalt plant taken out of service. It is shown that the arsenic content exceeds the maximum concentration limit in soils in 23 to 40 times; in plants in 2 to 820 times; in animal tissues in 4,5 to 7,3 times; in inhabitants' hair and in natural waters the content is at the maximum concentration limit level.

*R.B. Chysyma, Ye.Ye. Kuzmina*

**THE HEAVY METALS IN THE SOILS AND PROVENDER OF THE TYVA REPUBLIC**

*Key words: heavy metals (HM), cadmium, lead, copper, zinc, pasture grass, hay, grain wastes.*

The content of lead, cadmium, copper and zinc in the provender and soils of the Tyva Republic is studied. The regions are revealed where there is a high content of cadmium, lead and copper in the soils and provender.

*L.S. Erdynieva*

**THE INFLUENCE ESTIMATION OF THE NATURAL AND CLIMATIC FACTORS  
ON THE HEALTH OF THE POPULATION OF THE TYVA REPUBLIC**

*Key words: discomfort of habitation conditions, natural and climatic factors, economic and geographical factors, social and economic factors, factors of habitation risks, bioclimatic index of meteoregime hardness.*

The article is dedicated to the degree estimation of the discomfort habitation conditions of the population of the Tyva Republic and to the influence of the natural and climatic factors on the health of the population of the Tyva Republic.

---

**Economics***V.A. Yeremina***THE FOREIGN EXPERIENCE OF TAXATION AND ITS APPLICATION  
OPPORTUNITIES IN RUSSIAN CONDITIONS***Key words: taxes, foreign countries, tax systems, tax policy.*

The types of tax policy applied by different countries are shown. Some peculiarities of taxation of federal, confederated, unitary states and Scandinavian countries are considered. The ways of reforming of the tax system of foreign countries are considered. The estimate of the taxation practice application in Russia on the basis of taxes applied in foreign countries is given.

*I.S. Lisin***ABOUT THE ROLE OF REGIONAL BANKS IN THE PROBLEM OF INNOVATION  
SYSTEM BUILDING OF THE REGION DEVELOPMENT***Key words: the Role of Regional Banks in the Problem of Innovation System Building of the Region Development.*

The theoretical problems of analysis of the innovative processes are considered. It is noted that methodical bases of innovation control are still not worked out well in economic literature. Today the innovation is a key element of development of any system, a significant value.

**Earth Science***V.A. Bezrukih, O.Yu. Yelin***THE AGROCLIMATIC RESOURCES AS A FACTOR OF AGRICULTURAL  
DEVELOPMENT OF THE NEAR YENISEI REGION OF SIBERIA***Key words: agroclimatic resources, temperatures higher than 10 degrees above zero, frostless period, precipitation, near Yenisei region of Siberia.*

The estimation of the agroclimatic resources for the agricultural development of the near Yenisei region of Siberia is given. The results of the complex estimation of the climate elements are shown. The calculations of evaporability, index of humidity of average day and night temperatures sums are done. The recommendations on growth, spread and harvest of major agricultural crops in the Krasnoyarskii Krai territory are presented.

---

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

---

- Аскарова  
Марина Александровна** – заместитель директора МОУ «Лицей № 3» г. Братска Иркутской области. Т. 8-914-943-45-05, e-mail: askarovaliceum@mail.ru
- Байменова  
Айгуль Куанышевна** – старший преподаватель кафедры немецкого языка, теории и методики обучения немецкому языку; аспирант ОГТИ (филиала) ГОУ ВПО «Оренбургский государственный университет». Т. 8-912-344-76-80, e-mail: aigulkuan@yandex.ru
- Басалаева  
Наталья Владимировна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования, Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета. Т. 8-908-204-10-30, e-mail: basnv@mail.ru
- Безруких  
Валентина Алексеевна** – кандидат географических наук, профессор кафедры физической географии и геоэкологии, КГПУ им. В.П. Астафьева. Т. 8(391)227-69-02(д.).
- Беляев  
Сергей Николаевич** – аспирант КГПУ им. В.П. Астафьева. Т. 8(39197) 2-96-45; e-mail: filial@kgpu.atomlink.ru
- Бизюков  
Николай Владимирович** – старший преподаватель кафедры иностранных языков-2 института фундаментальной подготовки, Сибирский федеральный университет. Т. 8-923-327-70-09, e-mail: Bizyukov\_nikolay@inbox.ru
- Биндарева  
Светлана Юрьевна** – преподаватель; заместитель директора по учебной работе, Красноярский финансово-экономический колледж – филиал Финансовой академии при Правительстве Российской Федерации. Т. 8(391)245-88-83(р.), 8(391)290-05-25(д.); e-mail: kfekzo@mail.ru
- Васильева  
Светлана Петровна** – доктор филологических наук, профессор, кафедра современного русского языка и методики преподавания, КГПУ им. В.П. Астафьева. Т. 8-913-510-29-35; e-mail: vasileva@kspu.ru
- Васильков  
Василий Александрович** – кандидат педагогических наук, профессор Ханты-Мансийского БУ ДО «ИРО», заслуженный учитель школы РФ. Т. 8(34673)220-84; e-mail: ipkrrohm@mail.ru
- Галкина  
Анастасия Евгеньевна** – аспирант кафедры педагогики; преподаватель кафедры культурологии, Ульяновский государственный университет. Т. 8-960-367-05-18(р.), 25-40-83(д.); e-mail: justasiya@list.ru
- Грасс  
Татьяна Петровна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры технологии и предпринимательства, КГПУ им. В.П. Астафьева. Т. 8-913-18-31-263; e-mail: tpgrass@mail.ru

- Груздева  
Ольга Васильевна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии детства, КГПУ им. В.П. Астафьева. Т. 8(391)265-15-20; e-mail: [gruzdeva@kspu.ru](mailto:gruzdeva@kspu.ru)
- Двоерядкина  
Наталья Николаевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей математики и информатики, Амурский государственный университет. Т. 8-924-448-02-39; e-mail: [dvoer@rambler.ru](mailto:dvoer@rambler.ru)
- Евсеева  
Ирина Владимировна** – кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой русского языка, Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета. Т. 8(39145)284-09, +7-913-033-33-02; e-mail: [ivevseeva@yandex.ru](mailto:ivevseeva@yandex.ru)
- Елин  
Олег Юрьевич** – старший преподаватель кафедры физической географии и геоэкологии, КГПУ им. В.П. Астафьева. Т. 8-905-087-92-52; e-mail: [elin@kspu.ru](mailto:elin@kspu.ru)
- Ермина  
Вера Александровна** – аспирант КГПУ им. В.П. Астафьева; преподаватель, Красноярский финансово-экономический колледж – филиал Финансовой академии при Правительстве Российской Федерации. Т. 8-913-577-03-93; e-mail: [eva-ksk@yandex.ru](mailto:eva-ksk@yandex.ru)
- Зерщикова  
Татьяна Анатольевна** – кандидат биологических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования, Белгородский государственный университет. Т. 472-230-18-47; e-mail: [viborova\\_57@mail.ru](mailto:viborova_57@mail.ru)
- Зубарева Екатерина  
Владиславовна** – кандидат биологических наук, доцент кафедры ботаники, КГПУ им. В.П. Астафьева. Т. 8-906-914-62-12; e-mail: [zubarevaev@kspu.ru](mailto:zubarevaev@kspu.ru)
- Игнатюк  
Зоя Кирилловна** – учитель технологии высшей квалификационной категории средней общеобразовательной школы № 70, г. Тюмень. Т. +7-922-263-35-55; e-mail: [zk.ignatyuk@yandex.ru](mailto:zk.ignatyuk@yandex.ru)
- Казанцева  
Надежда Владимировна** – аспирант, Иркутский государственный технический университет. Т. 8(3952)34-08-03, 8-908-646-24-77; e-mail: [kazanez79@mail.ru](mailto:kazanez79@mail.ru)
- Климец  
Юлия Сергеевна** – аспирант, Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова. Т. 8-923-591-31-56(д.), 8(39033)2-38-11; e-mail: [JuKa1985@yandex.ru](mailto:JuKa1985@yandex.ru)
- Ковалевский  
Валерий Анатольевич** – доктор медицинских наук, профессор, зав. кафедрой психологии детства, КГПУ им. В.П. Астафьева, медицинской психологии и психотерапии, Красноярский медицинский университет им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого. Т. 8(391)265-15-20; e-mail: [kovalevsky@kspu.ru](mailto:kovalevsky@kspu.ru)
- Колмакова  
Наталья Робертовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры высшей математики-2, Сибирский федеральный университет. Т. 8-923-283-27-43.
- Комаров  
Станислав Геннадьевич** – кандидат филологических наук, докторант кафедры всемирной литературы, Московский педагогический государственный университет. Т. 8-909-927-20-36; e-mail: [slav-theatre.ru@mail.ru](mailto:slav-theatre.ru@mail.ru)

- Котельников  
Валерий Ильич** – старший научный сотрудник, Тув. ИКОПР СО РАН. Т. (39422)216-16, факс (39422)217-53.
- Кочнева  
Елена Николаевна** – аспирант кафедры инновационных образовательных теорий и технологий, Уральский государственный педагогический университет; заместитель директора ГОУ СПО «Камышловский педагогический колледж». Т. 8-912-663-29-05; e-mail: kochnevaelenanik@rambler.ru
- Кузнецова  
Лариса Ивановна** – доцент, соискатель Центра международного образования, Сибирский федеральный университет, Т. 8-913-199-07-04; e-mail: lora\_smith@rambler.ru
- Кузьмина  
Елена Евгеньевна** – старший научный сотрудник, Тувинский научно-исследовательский институт сельского хозяйства Россельхоз-академии. Т. 8-394-223-83-78; e-mail: chysyma@mail.ru
- Курбатская  
Светлана Суруновна** – доктор географических наук, профессор кафедры физической географии и геоэкологии, Тувинский государственный университет (г. Кызыл). Т. 8(39422) 990-94(д.); 8-913-342-77-34.
- Кушнир  
Фаина Геннадьевна** – аспирант кафедры методики обучения биологии, КГПУ им. В.П. Астафьева; начальник отдела экопросвещения заповедника «Большой Арктический». Т. 8-905-978-09-76; e-mail: nemp@mail.ru
- Лалетин  
Николай Викторович** – кандидат технических наук, доцент, кафедра естественных наук и информационных технологий, филиал КГПУ им. В.П. Астафьева в г. Железногорске. Т. 8(39197)296-45; e-mail: filial@kgpu.atomlink.ru
- Лебедев  
Владимир Ильич** – заслуженный деятель науки РФ, доктор геолого-минералогических наук, профессор, академик РАЕ, директор Тув. ИКОПР СО РАН. Т. (39422)218-53, факс (39422)217-53; e-mail: vil@tikopr.fromtuva.ru
- Левина  
Роза Михайловна** – студентка IV курса факультета естествознания, КГПУ им. В.П. Астафьева.
- Лисин  
Иван Сергеевич** – аспирант кафедры международного бизнеса, Сибирский государственный аэрокосмический университет им. М.Ф. Решетнева. Т. +7-391-242-85-45; e-mail: lisiniv@gmail.com
- Лосев  
Владимир Николаевич** – доктор химических наук, профессор, зав. лабораторией прикладной химии ГУ «Научно-исследовательский инженерный центр «Кристалл». Т. (3912)44-56-59; e-mail: vesol@online.ru
- Лютых  
Олег Юрьевич** – кандидат исторических наук, доцент кафедры экономической теории и управления, КГПУ им. В.П. Астафьева. Т. 8-950-981-69-08.
- Майер  
Роберт Адольфович** – кандидат педагогических наук, профессор кафедры математического анализа и методики его преподавания, КГПУ им. В.П. Астафьева. Т. 8(391)211-99-86.

- Макутчев  
Александр Валерьевич** – аспирант, ассистент кафедры истории России, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого. Т. 8(910)584-45-57; e-mail: amaviska@rambler.ru
- Машевский  
Борис Михайлович** – кандидат философских наук, доцент кафедры философии и социологии КГПУ им. В.П. Астафьева. Т. 8-913-0354098; e-mail: borismashevskii@mail.ru
- Монгуш  
Чочагай Оскал-ооловна** – научный сотрудник, Убсунурский международный центр биосферных исследований Республики Тыва и СО РАН. Т. 8(39422)662-33, 8-923-387-16-94.
- Ондар  
Сергей Октябревич** – доктор биологических наук, профессор кафедры общей биологии, ректор ГОУ ВПО «Тывинский государственный университет» (г. Кызыл). Т. 8-923-381-10-27.
- Ондар  
Урана Владимировна** – кандидат химических наук, доцент кафедры химии, начальник отдела аспирантуры, Тывинский государственный университет (г. Кызыл). Т. 8-923-268-77-79; e-mail: nirs.tgu.tuva@mail.ru
- Очур-оол  
Алдынай Олеговна** – зав. лабораторией экологии, Тывинский государственный университет (г. Кызыл). Т. 8-923-342-81-69; e-mail: aldyn@mail.ru
- Петрищев Владимир  
Иннокентьевич** – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева. Т. 8-923-287-97-35; e-mail: vpetrichtchev@hotmail.com
- Петрищева  
Галина Петровна** – кандидат философских наук, доцент кафедры иностранных языков-2, Сибирский федеральный университет. Т. 8(391)243-13-02.
- Позднякова  
Анастасия Леонидовна** – аспирант, Сибирский государственный технологический университет; старший преподаватель кафедры бухгалтерского учета, анализа и аудита, Сибирский государственный аэрокосмический университет им. М.Ф. Решетнева. Т. 8(391)262-18-35, 8-913-527-92-52; e-mail: nitrocon\_krsk@mail.ru
- Попов  
Валерий Степанович** – соискатель кафедры педагога-исследователя института теории образования, Томский государственный педагогический университет; старший преподаватель кафедры коррекционной педагогики и психологии, Красноярский краевой ИПКиПП работников образования. Т. 8-913-552-24-48; e-mail: popow1946@yandex.ru
- Рагимова Периханум  
Ферезуллаевна** – кандидат исторических наук, ассистент кафедры истории и политологии, Государственный университет управления (г. Москва). Т. 8-915-140-50-93; e-mail: Ragimova73@mail.ru
- Рудковская  
Светлана Викторовна** – аспирант кафедры физической культуры и здоровья, КГПУ им. В.П. Астафьева; тренер-преподаватель по плаванию МБОУ ДОД «ДЮСШ-4» (г. Норильск). Т. 8-913-530-60-41; e-mail: Rudkovskaja@rambler.ru

- Рудыхина  
Ольга Валерьевна** – аспирант кафедры педагогики и психологии, Новосибирский государственный технический университет. Т. 8-913-713-19-26, 8(383)270-58-52; e-mail: olga26\_84@mail.ru
- Рыжая  
Юлия Николаевна** – аспирант, ассистент кафедры философии и социологии, КГПУ им. В.П. Астафьева. Т. 8(391)264-58-74; e-mail: pchelka0409@mail.ru
- Сакилиди  
Вера Трифоновна** – кандидат химических наук, доцент кафедры химии, КГПУ им. В.П. Астафьева. Т. 8-902-944-25-87.
- Сидоркина  
Татьяна Юрьевна** – аспирант, старший преподаватель кафедры психологии детства, КГПУ им. В.П. Астафьева. Т. 8-905-973-32-66; e-mail: tata\_8307@mail.ru
- Смагунова  
Антонина Никоновна** – заслуженный деятель науки и техники РФ, доктор технических наук, профессор, кафедра физических методов анализа и исследований, Иркутский государственный университет. Т. 8-923-268-77-79; e-mail: nirs.tgu.tuva@mail.ru
- Смирнова  
Нелли Захаровна** – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой методики обучения биологии, КГПУ им. В.П. Астафьева. Т. 8(391)217-17-58.
- Тармаева  
Виктория Ивановна** – кандидат филологических наук, доцент, декан гуманитарного факультета, Бурятская государственная сельскохозяйственная академия. Т. 8-914-873-45-24; e-mail: vtarmaeva@yandex.ru
- Ткаченко  
Марина Васильевна** – старший преподаватель кафедры иностранных языков технических специальностей, Курганский государственный университет. Т. 8-912-522-10-73; e-mail: martka06(g)@mail.ru
- Флоринская  
Людмила Павловна** – старший преподаватель кафедры естественнонаучных дисциплин, Белгородский университет потребительской кооперации. Т. 8(4722)31-73-52; e-mail: ludmila-flor@rambler.ru
- Чалкина  
Наталья Анатольевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей математики и информатики, Амурский государственный университет. Т. 8-961-954-71-63; e-mail: nchalkina@mail.ru
- Чижакова  
Галина Ивановна** – доктор педагогических наук, профессор, Сибирский государственный технологический университет; заместитель директора Центра подготовки и повышения квалификации преподавателей. Т. 8(391)227-45-56; e-mail: chigakova\_krsk@mail.ru
- Чысыма  
Роза Байындыевна** – доктор биологических наук, профессор кафедры технологии и переработки сельскохозяйственных продуктов, Тывинский государственный университет (г. Кызыл). Т. (839422)3-83-78; e-mail: chvsvma@mail.ru
- Шевчук  
Юлия Валентиновна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры гимнастики, КГПУ им. В.П. Астафьева. Т. 8(391)265-82-50; 8-902-990-32-66; e-mail: sheviulia@mail.ru



**Штумпф**  
**Светлана Петровна**

– кандидат философских наук, доцент кафедры философии и социологии, КГПУ им. В.П. Астафьева.  
Т. 8(391)258-99-75; e-mail: stumpf@kspu.ru

**Шыырапай**  
**Урана Валериевна**

– кандидат биологических наук, преподаватель кафедры анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности, Тывинский государственный университет (г. Кызыл). Т. 8-923-267-47-27; e-mail: nirstgu@mail.ru

**Эрдыниева**  
**Людмила Салчаковна**

– доктор медицинских наук, профессор кафедры анатомии и безопасности жизнедеятельности, Тывинский государственный университет (г. Кызыл).  
Т 8-913-349-33-22; e-mail: minzdravrt@mail.ru

**Яковлев**  
**Валентин**  
**Валентинович**

– кандидат культурологических наук, доцент, кафедра археологии, истории Древнего мира и Средних веков института истории и политических наук, Тюменский государственный университет. Т. 8(3452)45-63-39(д.), 8-912-923-42-82; e-mail: v-yakovlev@yandex.ru

## ИНФОРМАЦИОННОЕ ПИСЬМО

### Уважаемые коллеги!

Приглашаем вас принять участие в очередных выпусках научного журнала «Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева» 2011 г. Журнал выпускается четыре раза в год: 20 марта, 20 июня; 30 сентября; 30 декабря.

В «Вестнике КГПУ им. В.П. Астафьева» публикуются основные научные результаты исследований научных школ вуза, диссертационных исследований на соискание ученой степени доктора и кандидата наук. Журнал прошел ряд необходимых регистраций: номер международной регистрации ISSN 1995–0861; свидетельство о регистрации СМИ (ПИ № ФС77-29950 от 19 октября 2007 г.); зарегистрирован как подписное издание в каталоге НТИ Агентства «Роспечать» № 66001. С 05.03.2010 журнал включен в Перечень ВАК. Предупреждаем авторов, что полнотекстовая электронная версия статей публикуется в Научной электронной библиотеке eLibrary. Все статьи рецензируются. Статьи аспирантов сопровождаются представлением (или кратким отзывом) научного руководителя, копией приказа о зачислении в аспирантуру и публикуются бесплатно. Для остальных авторов стоимость 1 страницы составляет 500 руб. Оплата осуществляется по договору. Форма договора заполняется в двух экземплярах и высылается на почтовый адрес вуза: 660060, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89, Вестник КГПУ. Авторам для получения номера журнала необходимо оформить подписку в указанном каталоге Агентства «Роспечать».

Электронный вариант статьи просим направлять по e-mail: [vasileva@kspu.ru](mailto:vasileva@kspu.ru). Статьи принимаются в течение года с 20 января до 1 ноября по мере формирования выпусков.

Справки можно получить по e-mail: [vasileva@kspu.ru](mailto:vasileva@kspu.ru) у ответственного секретаря «Вестника КГПУ им. В.П. Астафьева» Васильевой Светланы Петровны.

### Требования к оформлению статей

Объем не более 10 страниц. Формат MS Word (doc); интервал 1,5; поля: левое – 3 см, правое – 1,5 см, нижнее и верхнее – 2 см; сноски в квадратных скобках [Иванов, 2002, с. 55]; нумерация источников по алфавиту; шрифт Times New Roman; 14 пт; список литературы по алфавиту. В соответствии с требованиями ВАК статья должна содержать: описание научной проблемы, цель исследования, его научную новизну, научные выводы. Приложение оформляется отдельным файлом: 1. Сведения об авторе (ученое звание, должность, место работы, тел., эл. адрес). 2. Ф.И.О. автора, заглавие (полужирный шрифт) на русском и английском языках, краткая аннотация (5–6 строк на русском и английском языках), ключевые слова на русском и английском языках (не более 10 слов; 12 пт).

Проьба в названии файлов указывать свою фамилию (Иванов статья; Иванов приложение).

## Образец оформления статьи

О.А. Ревенко

### ВОСПИТАНИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Ключевые слова на русском языке (не более 10).

С наступлением XXI века проблема толерантности приобретает особую актуальность в связи с процессом глобализации и одновременным ростом этнического самосознания различных народов. В определенной мере сбывается печальный прогноз С. Хантингтона о перспективе масштабных конфликтов «не между социальными классами... а между народами различной культурной идентификации» [Хантингтон, 2003, с. 24]...

*Библиографический список (по алфавиту)*

1. Паина Л.И. Межэтническая интеграция – условия воспитания этнической толерантности // Вестник ОГУ. 2001. № 2. С. 41–49.
2. Розенталь Д.Э. Справочник по правописанию и литературной правке / под ред. И.П. Голуб. 3-е изд., испр. М.: Ральф, 2001. 368 с.
3. Тавадов Г.Т. Этнология: словарь-справочник. М.: Наука, 1998. 516 с.
4. Хакимов Э.Р. Проблема изучения этнической толерантности педагогов в различных подходах. URL: <http://v3.udsu.ru/res/vuupsy>

Материалы, не соответствующие данным требованиям, к публикации не принимаются, рукописи не возвращаются.

### Образец оформления приложения

Сведения об авторе: Сазонова Вера Александровна – аспирант кафедры современного русского языка и методики, КГПУ им. В.П. Астафьева; Канский педагогический колледж – филиал КГПУ им. В.П. Астафьева в г. Канске. Т. 8-908-219-98-27; e-mail: mig225@rambler.ru

*В.А. Сазонова*

Антитеза как стилистический прием в прозе А.П.Чехова 1890-х гг.

Ключевые слова: 10 слов

Аннотация: 5–6 строк

То же на английском языке.

ВЕСТНИК  
Красноярского государственного  
педагогического университета им. В.П. Астафьева

2010 (3)

Редактор М.А. Исакова  
Корректор С.Ю. Глазунова  
Верстка М.Л. Гукайло

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.  
Редакционно-издательский отдел КГПУ,  
т. 217-17-52

Подписано в печать 15.12.10. Формат 60x84 1/8.  
Усл. печ. л. 37,66. Бумага офсетная.  
Тираж 1000 экз. Заказ 694. Цена договорная

Отпечатано ИПК КГПУ,  
т. 211-48-00