

**INTELLECTUAL AND MORAL VALUES
OF THE MODERN SOCIETY**

Research articles

**B&M Publishing
San Francisco, California, USA**

B&M Publishing

**INTELLECTUAL AND MORAL VALUES
OF THE MODERN SOCIETY**

Science editor: A. Burkov

Copyright © 2013
by B&M Publishing

ISBN-13: 978-0-9887556-2-8
ISBN-10: 0988755629

All rights reserved.

Published by B&M Publishing.

For permission to use material from this
text, please contact the publisher at
2076 -16th Ave., Suite A,
San Francisco, California 94116,
Tel (415) 682 2550

CONTENTS

NEW APPROACHES IN EDUCATION

<i>S. Gryniuk</i> What can ukrainians learn from teacher education in Finland: current trends and future perspectives	6
<i>G. Motova & N. Anosova</i> Comparative analysis of the methodologies for assessing the quality of the additional professional education in Russia and abroad	10
<i>E. Bekchindaeva, E. Barahina, Z. Klymentyev & I. Konovalov</i> The use of moving games in the environmental education of children of younger of preschool age	15
<i>A. Belozerskyh & I. Kuznetsova</i> Organizing university students' research and academic activity in mathematics and natural sciences studies	17
<i>G. Vishnevskaya</i> Cross-cultural orientation of teaching of foreign languages in non-language higher educational institutions	20
<i>I. Sykeeva & E. Polozhevets</i> Spiritually-moral reference points as the mortgage of well-being of a society	22
<i>E. Davydova</i> Social teachers in public education	24
<i>L. Yefimova</i> Project activities as a means for development of research abilities basics of schoolchildren	26
<i>A. Zaiceva & S. Lomokhova</i> Competence development of high school teachers and trainers (foreign experience)	29
<i>I. Kobozeva</i> National musical culture of society as the spiritually-moral valued constant of national musical culture of personality	31
<i>T. Kovalevskaya & Y. Zanko</i> Age peculiarities of spiritual and moral development of children with IUGR, as a part of the process of socialization and selfrealization of the personality	33
<i>O. Komarovska</i> Display of artistic gifts of personality in the creative process: from internal resource to artistic image (pedagogical aspect)	36
<i>I. Levitskaya</i> Features of valuable orientations of the personality at a stage of professional self-determination	40
<i>N. Mukan & O. Fuchila</i> The use of ICT in teaching adults: advantages and disadvantages	43
<i>N. Niyazbaeva</i> Axiological component professional self-fulfillment of university teachers	46
<i>E. Pavlova</i> Igher education as value: cross-cultural aspect	49
<i>T. Petrova & S. Petrov</i> Traditions offolk pedagogy in the system of environmental education	54
<i>T. Sedykh</i> Axiological approach for self-education of the personality	56
<i>A. Egorova & L. Semakova</i> The possibility of spiritual and moral education in the modern school: the experience of integration lessons of music and basics of religious cultures and secular ethics	59
<i>V. Skvortsova</i> The diagnostic methods of seniors' patriotic breeding	62
<i>N. Shevchenko & Z. Shevchuk</i> Development of spiritual potential in youth	65
<i>O. Shkil</i> Implementation and integration information and communication technologies in bachelor of design professional training	68
<i>N. Schepkina</i> Education of the persons being in places of imprisonment: problems, tendencies, diversification ways	70
<i>D. Galyautdinov</i> Standards of teacher's pedagogical moral in the modern high school	73

INTELLECTUAL AND MORAL VALUES OF THE MODERN SOCIETY

<i>I. Kuznetsova & A. Belozerskyh</i> The development of analytical researching activity of university students at studying the course of econometrics	76
<i>N. Serbina</i> The features of existence of concept «subject» in the modern practitioners of painting	78
<i>E. Gabdrakhmanova</i> The training of students of the humanities of the university to the formation of students' communicative competence in the period of pedagogical practice	81
<i>R. Salakhov</i> Upbringing of art: experience of art education children with disabilities tools of computer-generated graphics	84
<i>V. Skubaev</i> Formation of a civic stand of modern students	87
<i>M. Kotlyarova</i> Formation of the civic responsibility extent in students' young people	90
STUDY OF ART	
<i>E. Skorik & A. Skorik</i> Cinema and graphic montage as the deterministic component of the development of the compositional space	95
<i>L. Mammadova</i> The Van Gogh of artistic style. Style and technology	102
PHILOLOGY ISSUES	
<i>R. Abdulaeva</i> The theme of work in avar and english proverbs and sayings	105
<i>N. Atamanova</i> Representation of spirituality in poetic world outlook OF F.I. Tyutchev (on the example of semantic expression of a lexeme soul)	108
<i>O. Afanasyeva</i> Some aspects of society representation by means of phraseological units of the english language	111
<i>S. Kalinin</i> In search for a new paradigm: biology of cognition as modern method of the cognitive linguistics	113
<i>K. Turganova</i> Trends in the development of modern applied linguistics	117
<i>A. Uskova</i> Cant in the system of social dialects of the english language	119
<i>M. Medved</i> New terms of printing production and extralinguistic reasons of their origin from the standpoint of sociolinguistics (on the material of the russian and ukrainian languages)	121
<i>O. Zubkova</i> Professional metaphor in a special discourse of view of lingvosemiotic concepts	125
PSYCHOLOGICAL SCIENCE	
<i>V. Balashov</i> The level of development of personal responsibility and autonomy of the socially and psychologically adapted students	127
<i>E. Burdukovskaya</i> Influence of gender stereotypes on socialization and education of tertiary student	130
<i>H. Budanova & N. Erkin</i> The quality of life and value orientation of the military contract service	134
PROBLEMS OF PHILOSOPHY	
<i>M. Gavrichenkova</i> Formation of cultural wealth-moral at training the future journalists	136
<i>E. Ivanov</i> Social management in the stalinism period: design of non-alternative reality	138
<i>T. Rinchinova, Ts. Zhimbaeva & Kh. Suborova</i> Spiritual and moral values as the higher components of the human essence	140
<i>E. Chunareva</i> Morality of modern society	143
<i>D. Belyaev</i> N.A. Berdyaev's understanding of the Übermensch concept: the synergy of creativity and religion	145

<i>Yu. Vlasova</i>	147
Features ontology russian philosophy late XIX-early XX centuries	
<i>G. Korotich</i>	149
Conception of personality in the works of N.A. Berdyaev and L.P. Karsavin	
<i>A. Kurbanova</i>	154
Semiotics as form of expression of material culture of the Dagestan ethnos	
<i>E. Gibadullina</i>	157
Comprehension problem of transcendent reality through the phenomenology prism of Dietrich von Hildebrand	
PAGES OF HISTORY	
<i>I. Erokhin</i>	160
The Cossack concept of statesmanship: in the epoch of wars and great perturbations	
<i>I. Prisyazhnaya</i>	165
Elements of traditional chinese clothes of the middle ages in a trade suit of the people of Priamurye and Primorski krai	
<i>B. Muratov</i>	168
Chuy tribes in ethnogenesis of kipchaks, and in the ethnic history the Chuvashs and the Bashkirs	
POLITICS	
<i>L. Lukshina</i>	170
Language as an object of legal regulation and available borders of language laws	
<i>P. Bochkov & D. Martyshin</i>	173
Church, politics and elections	
CULTURE SCIENCE	
<i>G. Lukyanov & D. Alexandrov</i>	176
Globalization and its impact on the national consciousness	
<i>I. Orlov</i>	178
The crusader and the churches («eglises fortifiees») of occitany in XII c.	
<i>S. Makeev & A. Makeev</i>	183
Virtual reality in the context of the space – time continuum	
<i>R. Nagimov</i>	186
Zoroastrianism vestiges in culture of Bashkirs	
<i>G. Lukyanov</i>	189
Minimize risks is to minimize the risk of cultural development and the transformation of values.	

NEW APPROACHES IN EDUCATION

WHAT CAN UKRAINIANS LEARN FROM TEACHER EDUCATION IN FINLAND: CURRENT TRENDS AND FUTURE PERSPECTIVES

*S. Gryniuk**

Abstract

This article highlights the «road» to success of modern Finnish education system; the reasons how teaching and learning have become a high priority in Finnish society; the reasons how teacher education has achieved the status of the most desirable study program among the Finnish youth and the reasons how teacher education supports teachers' role to work as high quality professionals. The major factors for the success of Finnish education are a combination of political will, high quality teacher education, teachers' professional and moral responsibility, and society's trust in educators.

Keywords: Finland, teacher education, educational system, teaching profession, teacher education study programs.

Since Finland emerged in the OECD's PISA surveys in 2000, 2003, 2006 and 2009 as the top-scoring OECD nation and the Finnish 15-year-olds proved to be number one in terms of skills in science, mathematics, the reading of literature and problem solving with only a very few students fell within the lowest PISA categories (although the number of participating countries and economies has increased over the years from 34 to 74), the Finnish education system has received intense attention and the researchers from all over the world began pouring into the country to study this so-called «Finnish miracle» [6]. Finnish educators, however, suggest their success in the PISA surveys to be only a side product in the development of their educational system and they put the main emphasis on recruiting excellent teachers to education system and on preparing them well [2; 3; 4; 5].

In today's Finland teaching is considered to be a very sophisticated, high-quality academic and ethical profession, unlike nations that have bureaucratic accountability systems that make their teachers feel threatened, overcontrolled and undervalued. Finnish educators are considered to be professionals who are morally responsible for their work; those who are highly respected and appreciated in the Finnish society. As a result, teacher education, especially class teacher education, has become one of the most desired study programs among young people.

Finnish educators are viewed as public intellectuals who combine conception and implementation, thinking and practice in the struggle for a culture of democratic values and justice; they are not only implementers of shared decisions in the sphere of education, but active citizens. They have a right and an obligation to articulate educational needs and challenges in the society they serve. They take an active role in public debates and decisions affecting the development of schools and education; they are willing to be involved not only into the school development processes of their own schools but in national and international projects.

As professionals, Finnish teachers are autonomous and trusted; those that feel they can truly exercise the knowledge and skills they have learned in the university in the classroom settings, meaning that they have considerable independence in the classroom to choose their preferred appropriate pedagogical methods. They are very willing to continuously refresh and update their professional skills via post-graduate studies; they are open to new ideas and developed broader perspectives. And, they also cooperate with parents and other stakeholders [4; P. 27-29].

Trusting the schools and teachers is a common feature in Finland, thus, there is no inspectorate, no probation time for newly graduated teachers or national school achievement testing. The society's trust in universities' degrees as well as teachers' competences is mediated via trust in the universities and makes them very accountable. Accordingly, schools receive full autonomy in developing the daily delivery of education services. The ministry of education always believed that teachers, together with principals, parents and their communities know how to provide the best possible education for their children and youth. Except for guidelines for learning goals and assessment criteria, The National Board of Education doesn't dictate lesson plans or standardized tests. Schools can plan their own curricula to reflect local concerns.

* Svitlana Gryniuk, post-graduate student, National Aviation University, Kyiv, Ukraine.

The obvious and apparent thing in this context is that the admission to the departments of teacher education in the Finnish universities is a very tough and competitive process. Only Finland's highly motivated and brightest are able to fulfill those professional dreams. Annually only about 10% of the best – meaning 5000 prospective teachers from 20000 applicants – can be accepted to the faculties of education in Finnish universities. The selection process itself means:

- selection of candidates based on the results of the matriculation examination, their high records, and relevant records of out-of-school accomplishments;
- selection based on a written exam on assigned books on pedagogy;
- selection based on engagement of the candidates in an observed clinical activity replicating school situations, where social interaction and communication skills come into play;
- selection of the top candidates based on personal interview explaining their decision to become a teacher. The selected, highly capable candidates then complete a rigorous teacher education at government expense [5].

In the Finnish education system, the responsibility for providing education to prospective teachers in comprehensive schools and upper secondary schools, as well as for those teachers who teach general subjects in adult education and vocational education, is fulfilled at eight Finnish universities around the country. Special education teacher programs are centered in certain larger universities as are also the programs for teachers of educational guidance. Home economics, handicrafts (textile and technology), and physical education teachers are also offered programs in certain universities, whereas music and art teachers have their own institutes.

According to old decrees issued in 1979 and 1995, and the new 2005 decree all candidates have to obtain a Master's degree to become a qualified teacher. Teachers for vocational schools must also have a MA degree. In terms of the Bologna process, the degree of qualified teachers was equivalent of a second cycle degree in the European higher education area.

Teacher education in Finland, as part of the Bologna process, moved to a two-tier degree system on 1 August 2005. The combination of a three-year Bachelor's degree and a two-year Master's degree in appropriate subjects qualifies teachers to teach subjects in primary and secondary schools or general subjects in vocational institutions. Since moving to the Bologna process the kindergarten teacher's degree has to be Bachelor in Education (180 ECTS); all other teachers must attain a Master's degree (BA 180 + MA 120 = 300 ECTS; 1 ECTS is about 25–28 hours work). Teachers for vocational schools study their vocational subjects in higher education institutions i.e. technological universities, which are specialized in vocational content areas. All other teachers are educated in comprehensive universities [4; P. 29-35].

Table I

Main components of the primary school teacher education programs

Primary school teacher education program	BA 180 ECTS	MA 120 ECTS	TOTAL 300 ECTS
Class teachers' pedagogical studies (as a part of a major in education)	25 (Inc. teaching practice)	35 (Inc. MIN 15 teaching practice)	60
Other studies in a major in education • research methods • scientific writing • optional studies	35 (Inc.BA Thesis, 6-10)	45 (Inc.MA Thesis, 20-40)	80
Subject matter studies for comprehensive school teachers	60		60
Studies in a different discipline • a minor	25	0-35	25-60
Language and communication studies, including ICT; Practice in working life; Preparation and updating a personal study plan; Optional studies.	35	5-40	40-75

The main elements of all teacher education curricula consist of studies in:

- Academic disciplines. These can be whatever disciplines are taught in schools or educational institutions or in science of education. Academic studies can be a major or minors depending on the qualification being sought. Class teachers have a major in educational sciences and minors in other disciplines.
- Research studies consist of methodological studies, a BA thesis and a MA thesis.
- Pedagogical studies (min. 60 ECTS) are obligatory for all teachers. They also include teaching practice.
- Communication, language and ICT studies are obligatory.

INTELLECTUAL AND MORAL VALUES OF THE MODERN SOCIETY

- The preparation of a personal study plan has been a new element in university studies in Finland since 2005. Its main function is to guide students to develop their own effective programs and career plans, and to tutor them in achieving their goals.

- Optional studies may cover a variety of different courses through which students seek to profile their studies and qualifications [9; 10].

Table II

Main components of the teacher education programs for secondary school teachers

Secondary school teacher education program	BA 180 ECTS	MA 120 ECTS	TOTAL 300 ECTS
Subject teachers' pedagogical studies (minor) <ul style="list-style-type: none"> • basics of teaching methods and evaluation • support of different kind of learners • latest research results and research methods of teaching and learning • cooperation with different partners and stakeholders 	25-30 (Inc. supervised teaching practice)	30-35 (Inc. MIN 15 supervised teaching practice)	60
Academic studies in different disciplines <ul style="list-style-type: none"> • a major 	60 (Inc. BA thesis, 6-10)	60-90 (Inc. MA thesis, 20-40)	120-150
Academic studies in different disciplines <ul style="list-style-type: none"> • 1-2 minors 	25-60	0-30	25-90
Language and communication studies, including ICT; Practice in working life; Preparation and updating a personal study plan; Optional studies.	35-40	0-30	35-70

Finland's commitment to a research-based approach in education, grounded on a combination of research, practice, and reflection; plays a key role in elaborating the teacher education study programs and it is integrated into every course of the education and into teacher training practice periods in schools that aim to achieve a balanced development of the teacher's personality by applying the theory in practice and by conceptualizing the practice towards the theory. It also means to create a systematic pathway from the foundations of educational thinking, to educational research methodologies, and then on to more advanced fields of the educational sciences.

A research-based practical training of prospective teachers in schools is seen as an integral part of the five-year study program that equips candidates with the possibility to advance from basic teaching practice, to advanced practice, and then to final practice. In the run of these periods, students observe lessons by experienced teachers; they practice teaching under teachers' supervision; they deliver independent lessons to different groups of pupils by supervising teachers and department of teacher education professors and lecturers. All in all, practicum experiences comprise about 15 to 25 percent of teachers' overall preparation time; much of which is completed within special teacher-training schools governed by the universities and by municipal field schools that are regular public schools, not numerous in number and have somewhat different status if to compare with special teacher-training schools [5]. To better understand their difference, we see in outlining the specific features of the both types of schools that provide teacher training periods for the prospective teachers.

The distinguishing features of the teacher-training schools, while preserving their status of «normal schools» where pupils apply to in the same way as to other schools and they function according with National Core Curriculum, are the following: 1) schools are administratively a part of the functions of university; 2) teachers are required to have a PhD degree; 3) schools are didactically emphasized; 4) teaching is done by student teachers to a great extent.

Still, some student teachers also take their practice in municipal field schools. These are also normal schools but have a special contract with university to organize the practice periods and supervise student teachers. The principals and teachers in these schools are willing to be in collaboration; teachers are educated to supervise student teachers at the Departments of the particular university (the one they have signed a contract with). The particular advantages of municipal field schools are: 1) variation in teacher student training contexts; 2) possibility for the student teachers to get to know different schools with different emphasis; 3) appropriate solution to avoid a too big amount of students in teacher training schools.

The five-year study program of teacher training in Finland is directed to the formation of highly-qualified professionals in the sphere of education that own a set of personal qualities and core professional competences needed for their future profession under new demands to modern specialists in the XXI century. The concept and definition «Competence» is understood by Finnish scientists as an excellent capability that comprises knowledge, skills, attitudes and experiences, which has to be target category of profession

of educator; it is the ability to perform or carry out defined tasks in a particular context, at a high level of excellence.

Finnish job description (professiogram) of a future teacher foresees the following respects to be successfully developed in the run of the study years. They are: 1) self-confidence; 2) interaction skills; 3) pedagogical skills for creating relevant teaching-learning environments; 4) ability to tolerate uncertainty; 5) and metacognitive skills [3; P. 46-50].

Today, any teacher's work can't be successful without favoring the life long learning idea in everyday practice of the professionally qualified staff in our regard – teachers. The Finnish education system is not an exception; though, at the same time, a systematic in-service teacher education does not exist in Finland.

The current situation in this context is the following: the majority of Finnish teachers study and develop their professional skills freely, being highly motivated to do so; they are eager to participate, on a volunteer basis, in courses offered by summer universities and the Open University. The teachers in comprehensive and upper secondary schools have mandatory 3 in-service training days yearly, but there are no long-term courses available for all teachers. Similar courses are also regularly organized by teachers' trade unions and by many subject teachers' associations; the selection choice is according to market principles.

Despite the many offerings for in-service teacher education in continuing education institutes and many participants in the courses; the problem, however, that only a small part of the teaching staff can participate in them. And nowadays Finnish educators are searching the ways how to solve this problem, clearly realized the necessity of implementing the regular in-service teacher education in the Finnish teacher education system. On the national level, however, some definite steps have already been made to solve the existing drawbacks; and some still require consideration.

The presented analysis of teacher education in Finland can't be completed without the question of the economic interest – the level of teachers' wages. Teachers in Finland earn very close to the national average salary level for all occupations, typically equivalent to what midcareer middle school teachers annually in the OECD nations – about \$41, 000. But Finns by themselves believe that this is not the main reason young people want to become teachers in Finland; more important than salaries are such factors as commitment and devotion to teaching, a high status and social prestige of a teaching profession in the Finnish society; professional autonomy in schools as well as the strong beliefs to serve public good [5].

To sum up, nowadays foreign experience in the sphere of education and pedagogy attracts great attention all around the world. We, the educators on a world scale, are very eager to study and analyze the best and the most successful models of educational systems and to implement relevant and appropriate elements into our own systems.

Ukrainian pedagogical science does not keep aside those modern processes connected with education, pedagogy that take place currently and is constantly searching the ways and scientific methods to strengthen the level of its own education and the system of professional training of the future specialists. The example of Finland in teacher education is one of those modern examples that deserves attention and high estimation; it also suggests that a critical condition for attracting the most able young people is that teaching be an independent and respected profession rather than only a technical implementation of externally mandated standards and tests.

As a conclusion, we can admit that the Finnish education model of steady searches, elaborations and implementations in the sphere of pedagogy and especially in teacher education has proved to be a top one and one of those that is worthy to be studied and analyzed by wide academic community and scientific world.

References

1. Jakku-Sihvonen, R., & Niemi, H. (2007). Education as Societal Contributor (pp. 9–20). Frankfurt am Main: Peter Lang.
2. Kansanen, P. (2003). Teacher education in Finland: Current models and new developments. In M. Moon, L. Vlăsceanu, & C. Barrows (Eds.), *Institutional Approaches to Teacher Education within Higher Education in Europe: Current Models and New Developments* (pp. 85–108). Bucharest: Unesco-Cepes.
3. Niemi, H., & Jakku-Sihvonen, R. (2011). Teacher education in Finland. In M. Valenčič Zuljan & J. Vogrinc (Eds.), *European Dimensions of Teacher Education: Similarities and Differences* (pp. 33–51). Slovenia: University of Ljubljana & The National School of Leadership in Education.
4. Niemi H, Toom A. & Kallioniemi A. (2012). *Miracle of Education: The Principles and Practices of Teaching and Learning in Finnish Schools*. University of Helsinki, Finland.
5. Sahlberg P. The professional educator. Lessons from Finland. <http://www.aft.org/pdfs/americaneducator/summer2011/Sahlberg.pdf>.
6. OECD. (2010). *PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do: Student Performance in Reading, Mathematics and Science (Vol. I)*. Paris: OECD.
7. The Finnish National Board of Education. <http://www.oph.fi/english>.
8. Ministry of Education and Culture in Finland. Helsinki. <http://www.minedu.fi>.

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE METHODOLOGIES FOR ASSESSING THE QUALITY OF THE ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION IN RUSSIA AND ABROAD

G. Motova* & N. Anosova **

Abstract

The article is devoted to the current state and the main tendencies of development of the system of a valuation of quality of additional professional education. The European requirements to the quality system of professional education and training are considered. The analysis of the methodics of a valuation of quality of additional professional education in Russia and abroad is carried out.

Keywords: Additional professional education, professional education and training, the European standard on quality of continuous professional education and training, Common Quality Assurance Framework (CQAF), public and professional accreditation of educational programmes of DPO.

В системе профессионального образования и обучения (ПОО)¹ Европы и в системе ДПО России постепенно начинают складываться эффективные инструменты и системы признания, сертификации, общественно-профессиональной аккредитации образовательных программ, включая организацию, процедуры и технологии для обеспечения их качества.

Для европейских стран характерно отсутствие отдельной от высшего образования системы дополнительного профессионального образования и законодательно закрепленного понятия «дополнительное профессиональное образование» в том понимании, которое сложилось в России. Наиболее часто употребляемыми являются понятия «профессиональное образование и обучение (ПОО)» и «образование взрослых», которые включают в себя в большинстве случаев профессиональное обучение, повышение квалификации и профессиональную переподготовку. Европейское понятие «обучение в течение жизни» и российский термин «непрерывное образование» можно рассматривать как эквивалентные.

В настоящее время системы ДПО в странах Европейского Союза (ЕС) развиваются в соответствии с положениями Копенгагенской Декларации и принятой в 2009 г. Европейской рамки обеспечения качества для ПОО (EQAVET).

Европейский стандарт по качеству непрерывного профессионального образования и обучения CQAF включает в себя:

1) модель планирования, реализации, оценки и анализа системы управления образовательной организацией на соответствующих уровнях в государствах - участниках процесса непрерывного образования;

2) методику оценки и анализа системы: акцент делается на порядок осуществления самооценки в сочетании с внешней оценкой;

3) систему мониторинга, которая определяется соответствующим образом на национальном или региональном уровнях и, возможно, в сочетании с добровольным экспертным наблюдением на европейском уровне;

4) измерительные инструменты: набор эталонных показателей для проведения мониторинга и оценки государствами-участниками своих собственных систем на национальном или региональном уровнях.

Для обеспечения качества непрерывного профессионального образования в этой системе выделяют три основных раздела, которые способствуют достижению желаемого результата процесса обучения. Первый раздел касается основных тем, связанных с содержанием и используемой методологией обучения. Второй — включает жизненно важные организационные темы, которые необходимы для осуществления обучения и профессиональной подготовки. Третий раздел охватывает важные темы, связанные с вопросами, касающимися обучающихся.

Система обеспечения качества CQAF придает особое значение роли работодателей, так как использование приобретенных обучающимися знаний и навыков реализуется

* Galina Motova, Doctor of Pedagogic Sciences, Deputy Director of the National Center of Public and Professional Accreditation. Sphere of scientific interest – conceptual modeling, systems of management and evaluation of educational institutions activity; technologies of quality evaluation in education. The author of more than 130 scientific works, including three monographs.

** Natalia Anosova, the deputy director on воспитательной work of Yoshkar-Olinsky agrarian college PGTU. Sphere of scientific interest – technologies of quality evaluation in education. The author of 11 publications.

¹ Professional education and training.

в их организациях. Одним из способов гарантирования качества является вовлечение работодателей в принятие решений по содержанию программы обучения. Участие работодателей не ограничивается их формальным согласием с содержанием учебного плана. Согласно требованиям модели такое решение должно приниматься в результате активного процесса взаимодействия между образовательной организацией и соответствующими (региональными) представителями работодателей. Это означает, что образовательная организация может описать данный процесс и что организации-работодатели, которые принимали в нем непосредственное участие, признают этот процесс и его результат. Образовательная организация должна доказать, что ее программы направлены на подготовку обучающихся в соответствии с современным уровнем знаний и навыков по определенной профессии, востребованной на рынке труда. Доказательством может служить описание того, каким образом определены цели обучения. Соответствие уровню означает также, что организация осведомлена о цели и содержании аналогичных программ, предлагаемых конкурентами, и может продемонстрировать, какова ценность ее программы по сравнению с их предложениями.

В целом, обеспечение качества образовательных программ достигается за счет использования механизмов внешнего и внутреннего контроля. Внутренний контроль качества осуществляется в рамках самоанализа, а внешний – с помощью стандартов и критериев, процедур общественно-профессиональной аккредитации и сертификации программ обучения [1].

Кардинальные изменения в системе дополнительного профессионального образования (ДПО) России, которые открывают новую страницу профессионального образования в целом, формируют основу для повышения значимости общественно-профессиональной аккредитации образовательных программ ДПО и постепенного перехода к негосударственным документам об образовании. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» свидетельствует о том, что в ближайшем будущем российская система образования будет ориентирована на запросы и требования потребителей образовательных услуг, т.е. реальных субъектов рынка труда. Это потребует от образовательных организаций, реализующих программы ДПО, изменения приоритетов и серьезной работы над формированием своей репутации в глазах потребителей.

Не так давно российское ДПО рассматривалось как форма самореализации личности, а сегодня это необходимое условие поддержания профессионального статуса специалиста и основная составляющая процесса непрерывного профессионального образования. В современной экономике образование, а не накопление авторитета и опыта в рамках профессиональной деятельности образует основу карьеры, что влечет за собой индивидуализацию образовательных траекторий – не государство, а профессиональное сообщество и потребители выступают главными субъектами регулирования рынка образовательных программ. Идея гибких и незавершаемых образовательных траекторий становится ядром, вокруг которого выстраиваются инновации, охватывающие все уровни среднего профессионального, высшего образования и ДПО.

Образовательная организация сама, а не на основании предоставляемых государством ФГОС и ФГТ, может определять, чему и как учить своих слушателей. Выпускники получают диплом не государственного образца, а собственный документ образовательной организации (удостоверение о повышении квалификации и (или) диплом о профессиональной переподготовке), ценность которого определяется исключительно репутацией образовательной организации, подтвержденной сертификатом об общественно-профессиональной аккредитации образовательной программы академическим и профессиональным сообществами.

Отсутствие ФГТ Министерство образования и науки РФ объясняет нежеланием заниматься их разработкой, а необходимостью передачи таких полномочий в отраслевые министерства и ведомства. Так, если для системы здравоохранения необходимо государственное регулирование и государственное признание программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации, именно отраслевое министерство должно определить требования к таким программам. Логика вполне понятна и обоснована. Таких программ «вне закона» сегодня достаточно много: программы дошкольного образования и дополнительного образования детей, программы дополнительного профессионального образования к среднему профессиональному и высшему профессиональному образованию, программы подготовки рабочих кадров, а также целый ряд курсов (модулей, дисциплин) вариативной части учебного плана для программ СПО и ВПО. Они разнятся как по содержанию, так и по объему подготовки. В целом им можно дать определение «короткие программы», в отличие, например, от программ основного общего или профессионального образования, требующие для реализации не менее двух и более лет и по результатам освоения завершающиеся присвоением квалификации и выдачей документа об уровне образования.

Короткие программы уровень образования не повышают, присвоения новых квалификаций не дают, но выполняют очень важную социально-образовательную функ-

цию, которая с каждым годом востребуется все больше. Они предоставляют необходимое сопряжение уровней профессионального образования для того, чтобы осуществлялись такие требования, как непрерывность профессионального образования, возможность формирования индивидуальной образовательной траектории (ИОТ) и обучения в течение всей жизни (LLL)¹ для профессионального, карьерного и личностного роста специалиста.

И получается, что в настоящее время короткие программы ДПО уже не входят в интересы Министерства образования и науки и еще не входят в интересы отраслевых министерств. Поэтому в рамках комплексного проекта модернизации российского образования предусмотрена отраслевая система оценивания качества коротких образовательных программ ДПО.

Опыт стран Европейского союза показывает, что обучение на рынке труда, как правило, включено в сферу ответственности Министерства труда или его подразделения. В Дании, например, это Национальное управление рынка труда «Arbejdsmarkedstyrelsen», структурная единица Министерства труда Дании. Во Франции Министерство труда отвечает за профессиональное обучение молодежи по программам чередующегося обучения и работников частного сектора. В Австрии обучение для рынка труда находится в ведении Министерство труда, здравоохранения и социального обеспечения. В Италии Министерство труда и социальной политики несет ответственность за политику на рынке труда, где профессиональное обучение занимает ключевые позиции. Но повсеместно в последнее время наблюдается ограничение роли министерств в профессиональном образовании и обучении (ПОО), учебные заведения получают все большую автономию в части формирования содержания обучения, организационных подходов и управления финансами. В большинстве стран министерства не проводят аккредитацию сами, а поручают это специально создаваемым внешним структурам, которые, с одной стороны, являются независимыми, с другой – финансируются государством по итогам своей деятельности. Они могут быть частными и квази-государственными.

В Германии, например, аккредитацию проводят частные организации. Belcert в Бельгии, RvA в Нидерландах, IPQ в Португалии, UKAS в Великобритании являются организациями, аккредитующими продукты, системы и людей во всех секторах, государственных и частных. Они также выступают в качестве национальных зонтичных организаций, аккредитующих учреждения, проводящих внешнюю оценку. Датский институт оценки (EVA) проводит оценку преподавания и обучения на уровнях от начальной школы до образования молодежи, взрослых, непрерывного обучения и высшего образования. FETAC в Ирландии и Myndigheten for Kvalificerad Yrkesutbildning в Швеции являются полугосударственными агентствами, созданными специально для аккредитации программ и провайдеров ПОО.

Центральным элементом модели регулирования ПОО многих европейских стран является активное участие социальных партнеров (например, «Датская модель», Ирландия, отраслевые соглашения во Франции, Австрия, Португалия, Италия). Это обеспечивает соответствие программ ПОО требованиям рынка труда и признание квалификаций работодателями, что в целом и определяет качество ПОО [1].

Центральной темой всех дискуссий в российском ДПО является вопрос, какими должны быть механизмы, обеспечивающие гарантии качества коротких образовательных программ, когда государство перестает регулировать данный сектор? Проблема разработки показателей общественной аккредитации организаций, осуществляющих образовательную деятельность в области дополнительного профессионального образования, и показателей общественно-профессиональной аккредитации дополнительных профессиональных образовательных программ является в настоящее время одной из самых актуальных для всей системы профессионального образования Российской Федерации.

При формировании российской системы общественно-профессиональной аккредитации образовательных программ ДПО следует отказаться от модели создания некоего общественного органа, который подменил бы ранее существующие. Это должна быть независимая организация, занимающаяся общественно-профессиональной аккредитацией коротких образовательных программ, на основе новой модели оценивания и признания качества дополнительного профессионального образования.

Методы оценивания должны быть технологичными, соответствовать современному уровню развития компьютерных технологий, экономичными как с точки зрения используемых материальных ресурсов и затрачиваемого времени, так и с точки зрения быстроты и качественной организации набора и подготовки экспертов для оценивания качества коротких образовательных программ.

Независимая организация, занимающаяся общественно-профессиональной аккредитацией коротких образовательных программ, предоставляет помощь в подготовке к

¹ Lifelong learning.

аккредитации, в частности, в составлении отчетов о самообследовании, которые должны быть представлены в процессе аккредитации, поскольку аккредитация состоит из рассмотрения камеральным экспертом документов о самообследовании и других документов, доказывающих соответствие установленным стандартам и критериям, а также из посещения учреждения. При встречах с персоналом и слушателями команда выездных экспертов по оцениванию программы проверяет представленную информацию и дополняет ее. Во многих странах к проведению внешней оценки (аккредитации) привлекаются независимые наблюдатели, а иногда и слушатели из других образовательных организаций.

Основываясь на информации, полученной внешними экспертами, формируется отчет, который затем сопоставляется с отчетом образовательной организации о самообследовании. В случае значительных отличий между двумя документами образовательную организацию просят прояснить ситуацию до принятия решения об общественно-профессиональной аккредитации программы [2].

Однако информацию о стандартах, индикаторах и критериях, применяемых в процессе общественно-профессиональной аккредитации в разных странах, трудно сопоставить [3].

Но в любом случае стандарты и критерии общественно-профессиональной аккредитации характеризуются экспертной оценкой. На наш взгляд, исходя из принципа необходимости и достаточности количественной и качественной (экспертной) информации, можно предложить 3 стандарта.

Первый стандарт - востребованность программы, критериями оценки которой являются ее актуальность, целесообразность, практическая направленность, адаптивность и конкурентоспособность.

Второй стандарт - эффективность механизма реализации программы. К критериям эффективности можно отнести ее соответствие целям, задачам и отраслевым требованиям к программам повышения квалификации, соответствие ее структуры и организации образовательного процесса современным требованиям и потребностям заказчика, степень проработки программы, достаточность ресурсного обеспечения, в том числе преподавательских кадров, уровень методической обеспеченности, фундаментальность и соответствие достигнутому уровню развития отраслей знания и образовательных технологий, отражение в программе новых образовательных подходов и концепций.

Третий стандарт - механизмы обратной связи. Критериями его оценки может быть наличие мониторинга результатов обучения и мониторинга запросов работодателей (потребителей).

Важную мотивационную функцию в общественно-профессиональной аккредитации коротких программ играет последствие – Сертификация коротких образовательных программ на соответствие международным и российским стандартам в широко признаваемых системах сертификации сроком на 3 года и рейтинги лучших программ. Статус короткой образовательной программы, получившей положительную оценку и прошедшей общественно-профессиональную аккредитацию, предполагает ее признание в кругах образовательной общественности и, прежде всего, работодателей, способствует привлечению инвестиций, лучших слушателей и преподавателей. Это полученный в результате их реализации эффект для потребителя; признанные независимыми оценщиками профессиональные компетенции и их сертификация. Что касается публичности данных по общественно-профессиональной аккредитации короткой программы, то они публикуются на сайте образовательной организации, реализующей программу.

В Ирландии, например, FETAC публикует отчеты об оценке программ, т.е. информирование общества происходит на государственном уровне. В Великобритании в части образования взрослых отчеты о проведенной инспекции публикуются на сайте государственной инспекции («ALI, Adult Learning Inspection»). В ряде стран провайдеры сами решают, какую информацию о внешней оценке своей системы обеспечения качества разрешить опубликовать, а какую нет [1].

В целом государственная политика России в области развития непрерывного профессионального образования, основной составляющей которого является дополнительное профессиональное образование (ДПО), направлена на усиление рыночных регуляторов и развитие системы общественно-профессиональной аккредитации дополнительных образовательных программ [4].

References

1. Олейникова О.Н., Муравьева А.А., Аксёнова Н.М. Обеспечение качества профессионального образования и обучения в Европе: современное состояние и основные тенденции. М.: АНО Центр ИРПО, 2011. 100 с.
2. Мотова Г.Н. Аккредитация образовательных систем: Монография. Йошкар-Ола- Москва: Центр государственной аккредитации, 2004.

INTELLECTUAL AND MORAL VALUES OF THE MODERN SOCIETY

3. Мотова Г.Н, Наводнов В.Г. Экспертиза качества образования. Европейский подход. М.: Национальное аккредитационное агентство в сфере образования, 2008. 100 с.
4. Аносова Н.А. Общественно-профессиональная экспертиза образовательных программ как важнейший инструмент взаимодействия рынка труда и системы профессионального образования // Проблемы и перспективы формирования инновационной системы образования в XXI веке: Материалы I Международной научно-практической конференции. Йошкар-Ола: Приволжский научно-исследовательский центр «Коллоквиум», 2012. С. 60-66.

THE USE OF MOVING GAMES IN THE ENVIRONMENTAL EDUCATION OF CHILDREN OF YOUNGER OF PRESCHOOL AGE

*E. Bekchindaeva**, *E. Barahtina***, *Z. Klymentyev**** & *I. Konovalov*****

Abstract

The article discusses the possibility of using moving games and game exercises in environmental education of children of younger preschool age, is given a characteristic of games needed to achieve the required level of knowledge and skills of the children in the sphere of ecology, formation of understanding and interaction with nature.

Keywords. Environmental education, moving games and playing exercises, children of younger preschool age.

В экологическом образовании детей немаловажную роль играет их познавательная активность. Удовлетворить детскую любознательность, вовлечь ребенка в активное освоение окружающего мира, помочь ему овладеть способами познания объектов и явлений природы, находить связь между ними, позволяет игровая деятельность, в том числе подвижные игры. В игре, где отражаются впечатления от окружающего мира в образах, дети испытывают эстетические и нравственные чувства на высоком психо-эмоциональном уровне. Играя, ребенок познает многоликий мир природы, учится взаимодействовать с животными, растениями, с предметами неживой природы, усваивая сложную систему отношений с окружающей средой.

Овладение знаниями о природе при помощи подвижных игр, вызывающих переживания, не могут не оказывать влияния на формирование у ребенка бережного и внимательного отношения к объектам растительного и животного мира. А экологические знания, вызывающие положительную эмоциональную реакцию у ребенка, войдут в его самостоятельную игру, станут в конечном итоге ее содержанием. Таким образом, подвижные игры как средство экологического образования – это специально организованный процесс, содержание которого через выполнение двигательных действий позволяет познать окружающий мир.

Однако в настоящее время в экологическом образовании детей младшего дошкольного возраста недостаточно активно применяются средства физической культуры, в частности подвижные игры.

В этой связи целью нашего исследования явилось изучение применения подвижных игр в экологическом образовании детей младшего дошкольного возраста.

Задачей исследования является изучение применения подвижных игр, как эффективного средства экологического образования детей младшего дошкольного возраста.

Исследование проводилось на базе ДОУ № 339 г. Казани. В эксперименте принимали участие дети трех-четырёх лет. Исследование строилось на сравнении двух групп детей по 20 человек в экспериментальной и контрольной группах. Контрольная группа занималась под руководством воспитателя по стандартной программе, экспериментальная группа занималась под руководством воспитателя и инструктора по физической культуре по авторской программе с применением подвижных игр.

Проведенный анализ тематических планов, а также проведенные беседы с воспитателями ДОУ показали, что они в процессе экологического образования младших дошкольников практически не используют, как средство обучения, подвижные игры. В работе педагога в основном применяли беседы с детьми, чтение художественной литературы, дидактические игры. Экологическая направленность обучения в этом возрасте обусловлена тем, что дети имеют ограниченные знания в сфере природы. А ведь экологическое образование должно начинаться с объектов ближайшего окружения, с которыми ребенок сталкивается в повседневной жизни. Так в качестве объектов изучения могут быть использованы трава, цветы, деревья, насекомые, домашние и дикие животные, птицы. Это обусловлено тем, что дети практически не обращают внимания на окружающую их живую природу.

Между тем, практически все подвижные игры имеют экологическое содержание и поэтому способны эффективно влиять на воспитание экологической культуры дошкольников. Поскольку игра – это наиболее естественный вид деятельности ребенка, формирующий не только его характер, но и мироощущение, поэтому в подвижных играх должна присутствовать активная экологически развивающая игровая деятельность, направленная на решение воспитательных и образовательных задач.

* E.I. Bekchindaeva, instructor of physical education.

** E.I. Barahtina, kindergarten teacher.

*** Z.A. Klymentyev, candidate of pedagogical sciences, associate professor.

**** I.E. Konovalov, doctor of pedagogical sciences, associate professor Kazan, Tatarstan, Russia.

Нами была разработана программа основу, которой составили подвижные игры включающие элементы экологического образования детей младшего дошкольного возраста. Содержание программы подбиралось с учетом научно-методических разработок ряда отечественных исследователей и специалистов [1, 2, 3].

Программа, помимо решения общепринятых задач физического воспитания, акцентировано, направлена на решение таких экологических задач как:

1. Формирование у детей основных природоведческих представлений и понятий о живой и неживой природе через подвижные игры.
2. Развитие понимания взаимосвязей в природе и места человека в них.
3. Воспитание бережного отношения ко всему живому на земле, любви к природе.
4. Формирование навыков экологически грамотного, нравственного поведения в природе.
5. Воспитывать эмоциональное восприятие окружающей природы через художественную литературу.

Для того чтобы игра выступала эффективным средством экологического образования дошкольника, необходимо проследивать внутреннюю связь каждой игры с предыдущими и последующими играми. Это позволяет прогнозировать, на какой имеющийся опыт ребенок будет опираться, а также какой новый шаг произойдет в его развитии.

На занятиях ребенок получает не только элементарные экологические теоретические знания, но и практические умения взаимодействия с окружающим миром посредством применения подвижных игр. В программе применялись сюжетные, ролевые и сюжетно-ролевые подвижные игры. Особое место отводилось подвижным играм, в которых использовались имитационно-подражательных действия.

В подвижных играх, в которых использовались имитационно-подражательных действия, дети воспроизводили знакомые им образы зверей, птиц, насекомых и деревьев. То есть визуальные образы живой природы проецировались детьми в практическую деятельность, что позволяет им соприкоснуться с ней, становясь активным участником познавательного процесса. Имитационно-подражательные движения развивают у дошкольников физические качества и двигательные способности, образное и творческое мышление, внимание и память, фантазию и т.д.

Игры с имитационно-подражательными действиями, занимают особое место в программе еще и потому, что в них дети глубже усваивает полученные теоретические знания, а положительный эмоциональный статус практических занятий стимулирует у них устойчивый интерес к дальнейшему изучению окружающего мира.

Организуя подвижные игры, необходимо помнить, что ребёнок будет активен и получит удовольствие лишь в том случае, если игра основана на знакомых ему ощущениях и сведениях. В этом случае у него будет развиваться быстрота реакции, ориентировки, способность использовать багаж уже имеющихся знаний.

Таким образом, на основании выше изложенного можно сделать вывод, что подвижные игры являются наиболее эффективным средством экологического образования младших дошкольников, так как они познают окружающий мир, непосредственно соприкасаясь со всем его многообразии, лично, а не опосредованно участвуя в познании природы.

References

1. Николаева С.Н. Место игры в экологическом воспитании дошкольников. М.: Новая школа, 2006. 51 с.
2. Погапова Л.М. Детям о природе. Экология в играх. Ярославль: Академия развития: Академия К°: Академия Холдинг, 2000. 224 с.
3. Щербакова Ю.В. Развивающие игры для детей дошкольного возраста. М.: Глобус, 2007. 175 с.

ORGANIZING UNIVERSITY STUDENTS' RESEARCH AND ACADEMIC ACTIVITY
IN MATHEMATICS AND NATURAL SCIENCES STUDIES

A. Belozerskyh* & I. Kuznetsova**

Abstract

The article presented analyses the basic types of mathematics and natural sciences research problems.

Keywords: research and academic activity, basic types of mathematics and natural sciences research problems.

Переход российского образования к двухступенчатой системе высшего профессионального образования усиливает необходимость подготовки экономиста, способного самостоятельно и быстро приобретать профессиональные знания, уверенно ориентироваться в различных областях науки, обладать умениями и навыками учебно-исследовательской деятельности. В Федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению подготовки 080100 Экономика (квалификация (степень) "бакалавр") обозначены такие требования к результатам освоения основных образовательных программ бакалавриата, как способность осуществлять сбор, анализ и обработку данных, необходимых для решения поставленных экономических задач (ПК-4), способность выбрать инструментальные средства для обработки экономических данных в соответствии с поставленной задачей, проанализировать результаты расчетов и обосновать полученные выводы (ПК-5).

Богатым потенциалом для такой подготовки обладают дисциплины математического и естественнонаучного цикла. Однако в методике их преподавания не разработаны теоретические и практические основы организации учебно-исследовательской деятельности студентов, которые позволяют успешно решать стратегические задачи совершенствования математической подготовки современных выпускников вуза.

Названные обстоятельства определяют необходимость пересмотра целевых установок в математической подготовке будущих экономистов. Доминирование классических знаний в математическом образовании бакалавров по направлению подготовки 080100 Экономика целесообразно переориентировать на учебно-исследовательскую деятельность, которая способствует более эффективному овладению способами математической деятельности.

Рассмотрим основные типы исследовательских задач математического и естественнонаучного цикла.

Первым типом являются ключевые математические задачи разделов учебных программ по дисциплинам «Математический анализ», «Теория вероятностей» в экономическом вузе. В ходе решения ключевых задач студенты осваивают основные математические методы исследования, формируются не только основные приемы учебно-исследовательской деятельности (анализ, синтез и др.), но и возникает интерес к овладению учебно-исследовательской деятельностью, происходит накопление личного опыта студента для дальнейшего решения исследовательских задач.

Выполнение таких заданий как: найти производную, составить уравнение касательной, раскрыть неопределенность, исследовать и построить график функции, способствует овладению приемами мыслительной и творческой поисковой деятельности, лежащими в основе исследовательских умений. При решении ключевых заданий студенты учатся анализировать условия задачи, сравнивать способы решения одной и той же задачи и выбирать из них наиболее оптимальный. Например, при нахождении

предела в случае неопределенностей вида $\begin{pmatrix} 0 \\ 0 \end{pmatrix}$ или $\begin{pmatrix} \infty \\ \infty \end{pmatrix}$ студенты теперь используют

правило Лопиталя, применение которого при вычислении пределов для большинства является наиболее субъективно-эффективным. Студенты с помощью преподавателя проводят анализ способов решения поставленной задачи, выделяя основные математические преобразования, на основе которых выстраивают алгоритм решения проблемы, затем на основе полученного опыта выбирают наиболее оптимальный, по их мнению, способ [1].

Ко второму типу относятся задачи сбора, анализа и обработки данных, необходимых для решения поставленных экономических задач. Для решения задач данного

* Belozerskyh Anzhelicka Valeryevna, Belgorod State National Research University, Alexeyevka branch, Senior teacher.

** Kuznetsova Irina Sergeyevna, Belgorod State National Research University, Alexeyevka branch, Senior teacher.

типа необходимо владеть знаниями в области теории вероятностей и математической статистики. При рассмотрении задач этого типа происходит развитие стремления к профессионализму в работе, интереса к выбранной профессии.

Приведем пример задачи данного типа: По схеме собственно случайной бесповторной выборки получены данные по распределению 500 рабочих производственного объединения по % норме выработки.

Распределение рабочих производственного объединения, %	Число рабочих
95-100	27
100-105	54
105-110	51
110-115	89
115-120	132
120-125	90
125-130	45
Свыше 130	12
Итого	500

Найти:

1). Границы, в которых с вероятностью 0,99 заключено среднее выполнение нормы выработки во всем объединении, где насчитывается 6000 человек;

2). Вероятность того, что доля всех рабочих, выполняющих норму выработки свыше 110% отличается от их доли в выборке не более чем на 0,03 по абсолютной величине.

В ходе решения студенты приходят к выводу, что: 1). (114,1; 116) – промежуток, в который с заданной вероятностью 0,99 попадает значение генеральной средней; 2). Вероятность того, что доля всех рабочих, выполняющих норму выработки свыше 110%, отличается от их доли в выборке не более чем на 0,03 по абсолютной величине равна 0,8882 [3].

При решении подобных задач студенты отрабатывают схему решения основных задач математической статистики, чувствуют потребность во введении алгоритмов, позволяющих более успешно справляться с исследовательскими заданиями, а также учатся применять основные этапы исследовательской деятельности к решению любой математической задачи: выдвижение предположений о путях решения задачи; оценка результатов.

Для закрепления приемов учебно-исследовательской деятельности применяется третий тип задач – задачи профессионально-прикладной направленности. Работа студентов, как правило, осуществляется в группах. В случае возникновения некоторых затруднений при решении исследовательских задач преподаватель лишь только направляет студентов к правильному пути решения.

Например, студентам предлагается задача: Для изготовления двух видов продукции P_1, P_2 используют четыре вида ресурсов: S_1, S_2, S_3, S_4 . Запасы ресурсов, число единиц ресурсов, затрачиваемых на изготовление единицы ресурсов, прибыль от продажи единицы продукции даны в таблице 1. Необходимо составить такой план производства продукции, при котором прибыль от ее реализации будем максимальной.

Таблица 1.

Ресурс \ Продукт	На единицу продукции		Запас ресурсов
	P_1	P_2	
S_1	1	3	18
S_2	2	1	16
S_3	-	1	5
S_4	3	-	21
Прибыль от продажи единицы продукции	2	3	

Задачу подобного типа студенты решают двумя методами: геометрическим и симплексным. Крайне важно рассмотреть алгоритмы решения подобных задач, объяснить студентам, как определять максимум и минимум функции в найденном множестве решений системе неравенств, а также показать примеры на решение задач линейного программирования симплекс-методом [2].

Таким образом, учебно-исследовательская деятельность студентов играет огромную роль в процессе изучения дисциплин математического и естественнонаучного цикла. Эта деятельность характеризуется целенаправленностью, активностью, пред-

метностью, мотивированностью и сознательностью, результатом которой является формирование познавательных мотивов, исследовательских умений, новых для студентов знаний или способов деятельности.

References

1. Кремер Н.Ш. Высшая математика для экономистов: учебник для студентов вузов, обучающихся по экономическим специальностям / Н.Ш. Кремер и др.; под ред. проф. Н.Ш. Кремер. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2007. 479 с.
2. Кремер Н.Ш. Исследование операций в экономике / Н.Ш. Кремер, Б.А. Путко, И.М. Тришин, М.Н. Фридман: учебное пособие для вузов. М.: ЮНИТИ, 2003. 407 с.
3. Кремер Н.Ш. Теория вероятностей и математическая статистика: учебник для вузов. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. 573 с.

CROSS-CULTURAL ORIENTATION OF TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES IN NON-LANGUAGE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

*G. Vishnevskaya**

Abstract

In the article cross-cultural approach to the training of foreign languages in higher educational institutions on the basis of exchange of information between carriers of national cultures is revealed. Problems of cross-cultural communication in the light of tendencies of updating of foreign-language education in non-language higher educational institutions are analyzed.

Keywords: foreign languages, cross-cultural communication, national culture, dialogue of cultures, non-language higher educational institutions

The present stage of development of society is characterized by considerable changes in the content of training of foreign languages both abroad and in Russia. It, respectively, demanded basic changes in the system of vocational training of specialists of non-language higher educational institutions in the field of teaching of foreign languages. One of tendencies of updating of foreign-language education is introduction of multidimensional sociocultural education.

Now dialogue of cultures in respect of the international communication is one of the most actual problems and is at peak of methodical interests. It is caused by an orientation on implementation of the interconnected policy in the fields of education, cultures, communications and sciences for ensuring intellectual development and moral improvement of mankind.

Priority problem of training in cross-cultural communication is introduction of such educational technologies which will allow to create positive perception of foreign culture and ability positively to estimate the own one.

Presence of a cultural component at the content of training of foreign languages assumes reevaluation of a role of professional foreign-language competence of a graduate. The last includes knowledge not only of foreign-language culture of the country of studied language, but also the ability to compare their political, economic, ethical and language features.

Globalization processes in the world are projected on the system of language education in respect of cross-cultural contacts. In particular, orientation to the geopolitical purposes in a framework of the European community (allocation of the general values, purposes, educational standards, sociocultural portraits of experts) is observed. To the forefront there is a standardization of requirements to the maintenance of training materials and examination formats. For example, thematic components of the maintenance of training courses are increasing the problems having all-planetary value, e.g. person and other national cultures; war and peace problems; environment; overcoming of ethnic prejudices and age discrimination; global communication networks; the latest technologies, etc.

The cross-cultural orientation also assumes formation of personal qualities of trainees and their abilities to conscious, adequate interaction in social determined situations.

S. Storti puts forward 4 major factors which are very important when training in cross-cultural communication [1, p. 136-138]: formation of adaptive behavior, use of the solution of problems, acquaintance to concrete carriers of a foreign language for understanding of their culture, studying of own culture to understand another culture.

My own long-term experience in non-language higher educational institution allows to mark out the following features of planning and realization of a training course of a foreign language for professional purposes in the aspect of a dialogue of cultures which need to be considered in the process of teaching:

a) comparison of a foreign-language material through a prism of the insider and the outsider and detection of the general and various professional and significant abilities and contexts of professional activity;

b) choice of appropriate technologies of training on the basis of communicative and pragmatism and cognitive approaches which correspond to nature of professional activity of a foreign communicator;

c) development of infrastructure of a course according to regularities of informative activity of the student and selection of training materials and tasks taking into account that

* Galina Vishnevskaya, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Russian State Social University (Penza Branch), Russia.

professional the directed textbook has to enrich professional experience in the chosen area of knowledge, instead of duplication of the already received.

The component structure of professional foreign-language competence includes the following types: information and thematic, conceptual, speech, sociolinguistic, regional geographic.

From above-mentioned types of competences formation of conceptual competence is the most difficult as to it isn't paid due attention. In particular, S.G. Ter-Minasova notes that in comparison with non-equivalent lexicon which is well studied, the situation when the same concept differently – is superfluous appears the theory and transfer practice ... more difficult or is insufficiently verbally expressed in different languages. The facts of redundancy or insufficiency of this or that language arsenal ... always are in the center of attention of theorists and practitioners of transfer, but they are absolutely unfairly ignored or are insufficiently considered by teachers and methodologists [2, p. 50-51].

The specified types of competences are most successfully realized in the system of interconnected training of a foreign language. V.V. Safonova puts forward the social and pedagogical, psychological, general methodical principles [3, p. 148].

Training in a dialogue of cultures in relation to profile (professional focused) to training of a foreign language is very complex challenge as assumes, according to the standard opinion, perception of foreign-language culture. Respectively, there is a question, what technology of training promoting effective perception of a foreign culture. We believe that for familiarizing to the last in the course of teaching foreign languages it is necessary to allocate as much as possible key signs of professional foreign-language culture in subject, language and behavioural plans; to create abilities to distinguish, perceive, and positively treat manifestations of foreign culture in the professional sphere; to impart abilities, to fight against stereotypes, positively estimate distinctions and variety; to look for and emphasize similarity.

Thus, cross-cultural approach to training of a foreign language assumes the work with different parties of the identity of the student, including his behavior, , feelings, values and experience.

References

1. Storti C. The Art of Crossing Cultures. 1989. Yarmouth, Maine: Intercultural Press. P. 136–138.
2. Ter-Minasova S.G. Language and cross-cultural communication, 2000. M: Word. P. 50–51.
3. Safonova V.V. Studying of the international communication in a context of dialogue of cultures and civilizations. Voronezh: Sources, 1996. P. 148.

SPIRITUALLY-MORAL REFERENCE POINTS AS THE MORTGAGE OF WELL-BEING OF A SOCIETY

I. Sykeeva & E. Polozhevets***

Abstract

Far not all youth manages to adapt quickly for conditions of a rigid reality, to choose true priorities, the kind of activity approved and demanded by society, corresponding social and to rules of law, that to some extent explains high percent of criminal contamination

Keywords: youth, tolerance, positive resources.

Мы живем в эпоху стремительных изменений и грандиозных перемен. Они проявляются не только в сенсационных политических событиях и великих научно-технических достижениях, но и в поступательном изменении баланса сил в сообществе, в его формировании социокультурного пространства, нового видения и признания общечеловеческих ценностей жизни. Глобализация современного мира, а вслед за ней и трансформация российского общества поставили на повестку дня переход к новому типу социальных отношений. Одним из главных условий успеха взаимодействия и творчества с внутренним и внешним пространством, как показала практика, стало воспитание толерантности.

О культуре толерантности, терпимости, способах предотвращения конфликтов в молодежной среде заговорили СМИ. Вокруг этой проблемы объединились философы, психологи, социологи, филологи, религиоведы, культурологи, международники, исследователи гендерных отношений, журналисты. Среди значимых практических результатов их деятельности стало создание учебных пособий, разработка ряда телевизионных передач, посвященных проблемам толерантности и т.д. Само по себе это показывает значимость и глубину проблематики. На Всероссийских и Международных конференциях обсуждаются такие волнующие темы как образовательный ценз в вопросах духовно-нравственного воспитания, неспособность малограмотного населения к действенному контролю, ростки нетерпимости и насилия, потеря святости и неприкосновенности человеческой жизни, деградация семьи и нарушения контактных элементов человеческих отношений, утрата религиозных убеждений, социализация молодого поколения и его личностное пространство. В условиях созданного глобализацией мультикультурного общества пересматриваются представления о самом человеке, обществе, природе. Происходят изменения и в понимании человеческой свободы, его отношения к внешней среде – человеку, миру, социуму. Многие усилия и исследования направлены на решения «горячих» проблем, носящих взрывоопасный характер, на стабилизацию общественных явлений. Сегодня мы нуждаемся в повышении своей духовной культуры, которая включает в себя нравственные ценности, среди которых на первом месте добро, мудрость, гуманизм, справедливость, свобода и толерантность.

Перед лицом тех вызовов, которые ставит перед нами современная цивилизация, формирование толерантности (как главного показателя значимого качества личности) среди студенческой молодежи, с одной стороны, как незащищенной группы, а с другой стороны, как активного участника многих преобразований, является, на наш взгляд, важнейшей задачей.

Как показали исследования, макросоциальная среда понимается молодежью как источник ориентаций и регулятор выбора жизненных позиций и жизненных планов. «Хорошо жить сегодня», по ее мнению, значит, быть материально обеспеченным и социально защищенным, иметь хорошую здоровую семью и быть в ней любимым. Семья, дружба, партнерство, а также самостоятельность сопровождаются повышенным стремлением к личной независимости. Творчество, безопасность и порядок классифицируются как важные. Добродетели усердия и честолюбия находятся в возрастающем почете. Как видим, современные и традиционные ценности переплетаются в жизненных ориентациях молодых людей. Они готовы к действиям в рамках принятых в обществе моральных норм, жить не для себя, а для людей. В тоже время результаты исследования указывают на ее аполитичность, недоученность, недовоспитанность, приплаченный энтузиазм, бесконтрольную компьютерную зависимость, все-

* Irina Sykeeva, the candidate of pedagogical sciences, the expert on educational and methodical work of branch RGSU in a Serpukhov the Moscow area.

** Elena Polozhevets, the candidate of pedagogical sciences, item the teacher of faculty of social psychology, pedagogics and ювенального the rights of branch RGSU in a Serpukhov the Moscow area.

дозволенность и ненаказуемость любых проявлений, высвобождение скрытых комплексов.

А это значит, что главным позитивным ресурсом ее развития должен стать человеческий (личностный) потенциал, обогащающий жизненный мир и расширяющий границы возможного. Однако теоретические и эмпирические разработки проблемы толерантности мертвы и бессмысленны без дальнейшего хода в социальную практику (Г.У. Солдатова)

Повышению образовательного уровня студентов, наращиванию их культурного потенциала, стабилизации толерантных отношений, возникновению взаимного интереса и уважения между сокурсниками разной национальности, эффективному использованию свободного времени и поддержанию здоровья способствует вузовская подготовка их к профессиональной деятельности. Наибольшую социокультурную значимость в этом направлении приобретает практика и специфические обстоятельства, расширяющие жизненные перспективы будущих специалистов, их мобильность, ориентацию и адаптацию в пространстве, формирующие важные профессиональные психологические и моральные качества личности. Молодежь, вступая в жизнь, должна быть не только зрителем, но и инициатором-автором исторических событий, человеческим фактором в развитии общества.

Однако при общем обилии научных трудов и публикаций, посвященных социальным аспектам активности будущего специалиста, остаются нераскрытыми вопросы, связанные с механизмами и способами социального конструирования его профессиональных действий, к примеру, в межэтнической среде, с поддержанием и формированием взаимной толерантности, с обучением общению в условиях многонациональной среды.

Поэтому тематика, связанная с формированием толерантности у будущих специалистов на этапе их подготовки в вузе, оказалась в фокусе исследовательского внимания.

Являясь значимым институтом социализации, вуз призван не только формировать систему знаний и профессиональных навыков, но и оказывать непосредственное влияние на развитие этноориентированной личности студентов, будущих специалистов, повышая при этом уровень их межкультурного воспитания. Особое место отводится рассмотрению таких основных составляющих толерантности как идентификация (положительное этническое самоопределение), диалогизация (взаимодействие с представителями другого этноса), интериоризация (освоение толерантных образцов мышления и общения), рефлексия, психологическая защита, эмпатия, саморегуляция, самоконтроль (умение поставить себя на место другого). При этом, чем полнее личность вбирает в себя образ другого, «не местного», тем адекватнее оказывается свойственное ей восприятие, легче усваиваются и поддерживаются идеи кардинального переустройства общества, перенимаются и формируются свои собственные установки. Нельзя сформировать значимые личностные качества будущих специалистов, не вовлекая их в межличностные отношения, в межкультурный диалог, в межнациональные контакты.

Совместное участие в праздниках, молодежных объединениях, фестивалях культур, религиозных форумах, этнографических экспедициях, международных семинарах, коммуникативная деятельность, опыт практической деятельности в иноязычной среде – один из путей к межконфликтному согласию, поиску компромиссов при принятии ответственных решений в студенческих коллективах. Однако практика показала, что проблема поиска наиболее эффективных механизмов формирования толерантности остается открытой.

Теоретическими и практическими предпосылками сформированности у студентов толерантности являются: гуманизация системы образования, утверждение толерантных отношений и ценностей, стремление к многообразию межкультурных контактов, рост взаимопонимания, взаимопомощи и адекватности в межкультурных ситуациях между представителями разных культур.

Таким образом, способствуя формированию толерантности студенческой молодежи, уже сегодня мы можем заложить крепкий фундамент благополучия социума, способного полноправно и эффективно участвовать в жизни общества.

SOCIAL TEACHERS IN PUBLIC EDUCATION

*E. Davydova**

Abstract

Social education as a system includes everything that shapes the man, the integrity of different forms. Obviously, no school does not learn how to live among humans. Pedagogic relations in society is a basic foundation in the integrative system with young children. Social pedagogy is placed on the personal development plan, the implementation of their skills and instincts.

Keywords: social work, social pedagogy, education, personality, the system of education, socialization, social and educational activities, school.

Социальная работа и социальная педагогика относительно молодые науки. Социальная педагогика исследует воспитание как общественное явление, ставит на первый план развитие личности, реализацию ее способностей и задатков. Как вид духовных отношений, изучает не только воспитательный потенциал общества – в отличие от общей педагогики – но и пути его становления на основе разных форм интеграции воспитательных сил. Социальная педагогика, в отличие от общей, может дать объяснение и прогноз воспитательных процессов в обществе.

Социальная педагогика теснее связана с социумом, – так, чтобы обеспечить разностороннее развитие личности каждого ребенка, причем здесь необходимы усилия всего общества, всех государственных и общественных структур. Все с этой мыслью согласны, а школа до сих пор обвиняет семью, семья школу и улицу, общественность – школу, семью улицу. Жизнь ребенка в школе упорядочена и организована, а внешкольная среда противоречива, специфична, в определенной мере стихийна. В школе и дома у ребенка есть свои конкретные обязанности, он под контролем. На улице же он чувствует себя свободным от контроля и от обязанностей. Поэтому учет обстановки в районе и контроль за проведением детьми часов досуга имеют большое значение. Работу с детьми надо начинать с младшего школьного возраста, и в первую очередь с организации свободного времени, способностей детей и с развития интересов.

В наше время стало актуальным фактор взаимодействия, взаимозависимости процесса воспитания с социальной средой, в которую погружен школьник. Проблемы ребенка и семьи вынуждают школу и учителя быть настоящим защитником для детей. Способность видеть и понимать, спокойное дружелюбие, искренний уважительный тон, умение заражать своей корректностью обладает большой силой воздействия, формирует мотивы созидания, утверждает жизнеспособность ребенка. Это становится щитом от отрицательных эмоций и реакций среды.

Успех воспитательной работы школы в значительной степени определяется тем, насколько эффективно школа взаимодействует со средой, использует потенциал социума, в котором находится, насколько тесны ее контакты с семьей. Основное внимание сегодня школа призвана уделять той среде, где дети и подростки проводят большую часть свободного времени. Задача же учителя заключается в том, чтобы педагогизировать эту среду, способствовать созданию наиболее благоприятных условий для развития и самоутверждения личности.

Социальный педагог, социальный работник – эта новая должность конкретного субъекта воспитательной системы, предполагающая высокую компетентность специалиста, который не похож на школьного учителя или другого работника народного образования. Социальный педагог должен знать: Закон Российской Федерации "Об образовании", Конвенцию о правах ребенка, специфику формирования отношений в социуме; экономическую, демографическую, социально-педагогическую характеристику различных сфер микросреды; формы и методы социальной работы с семьей, с различными группами; основы социальной политики, трудового законодательства, семейного права; методику и технологию диагностики личности и ее микросреды, педагогическую этику. Ему приходится действовать непосредственно в социуме, полном разных противоречий и открытым любым негативным влиянием.

Часто встречается что, взаимоотношения социального педагога со школой, учителями сложны. Их разделяет борьба за власть над ребенком, амбиции приоритетов и т.п. Много можно объяснить не всегда положительными традициями школы, весьма жесткими проявлениями учительского приоритета, монотонной режимно – организационной определенностью и традиционностью жизни школы.

* Elvira Davydova, Municipal Educational budget organization "School № 2 с. Kirghiz Miyake Miyakinsky district municipal area Republic of Bashkortostan"

Видимо, сложнейшие задачи социальной педагогики нельзя свести к усилиям одного, хотя бы и хорошего специалиста. Он может успешно действовать при условии, если включен в целостную систему общественного воспитания. Вне такой системы он бессилён, как, впрочем, и она без него.

В центре всех общественных интересов стоит личность. Координировать условия разностороннего развития личности – вот главная функция социальной педагогики. Социальное воспитание отражает глобальные процессы, оно характеризует то общее, что присуще всей стране. В том или ином регионе оно имеет свою специфику, окрашенную национальным и этническим. Производственным и демографическим своеобразием, что влияет на цели и содержание, а так же, на технологию работы социальных педагогов.

Соответственно такой работе присущи безграничные требования к человеческим способностям и профессиональным качествам. Есть определенный набор знаний, без которых человек не сможет быть профессионалом в социальной работе. Это знание психологии, умение разговаривать с людьми, навыки коммуникации, педагогические навыки, знание работы в детских коллективах. Никакая система подготовки и повышения квалификации, лекции, не в состоянии научить душевной чуткости и чувству юмора, педагогической интуиции или деликатности поступка. Кроме того, успех деятельности социального педагога зависит от качеств его личности, духовности и душевности.

Социальный педагог взаимодействуя с педагогическим коллективом школы, социальный педагог профессиональной рассматривает и решает сложные ситуации социального порядка, но и осуществляет профилактическую работу. Он непосредственно принимает участие в предоставлении ребенку возможности для получения им качественного образования, а именно: оказывает помощь в подготовке или организации обследования детей группы риска и детей с ограниченными возможностями здоровья на психолого-медико-педагогический консилиум школы, контролирует предоставление и организацию специального обучения детям по различным образовательным программам с учетом их возможностей, способствует и организации индивидуального обучения.

PROJECT ACTIVITIES AS A MEANS FOR DEVELOPMENT OF RESEARCH ABILITIES BASICS OF SCHOOLCHILDREN

L. Yefimova *

Abstract

The article is devoted to the relevant problem of the modern system of secondary education – the development of research abilities basics of schoolchildren. In the article the author reveals the fundamental variety of projects, especially the organization of project activities at the school, presents the author's program to teenagers «Art-Crossroads».

Key words: research abilities, schoolchildren, project activities.

Развитие познавательного интереса к различным областям знаний и видам деятельности является одной из основных задач современного образования. Интерес школьников к окружающему миру, желание познать и освоить все новое – основа эффективного развития исследовательских способностей учащихся.

Рассмотрим подробно ключевое понятие исследования «исследовательские способности». Теоретические положения по проблеме развития способностей сформулированы в работах Л.А. Венгера, К.К. Платонова, С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова, А.И. Савенкова, В.Д. Шадрикова и др. Понятие «способности» исследователями в области педагогики и психологии понимается, как:

- сложное синтетическое образование, которое включает в себя целый ряд данных, без которых человек не был бы способен к какой-либо конкретной деятельности, и свойств, которые вырабатываются в процессе организованной деятельности (С.Л. Рубинштейн);

- индивидуально-психологические особенности личности, имеющие отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности, не сводимые к знаниям, умениям или навыкам, отличающие одного человека от другого (Б.М. Теплов);

- степень соответствия личности в целом определенной деятельности, которая раскрывается через отношение структуры личности и требований к ней соответствующей деятельности (К.К. Платонов).

Существуют различные классификации способностей. Так, могут быть выделены исследовательские, художественные, творческие, коммуникативные, мыслительные и другие способности. В рамках данного исследования нас интересуют исследовательские способности. Изучением теоретических основ исследовательских способностей личности занимались отечественные и зарубежные исследователи А. Диметрой, А.И. Савенков, А.Н. Поддьяков и др.

Доктор психологических наук А.Н. Поддьяков работает над исследовательскими способностями в контексте проблемы развития исследовательской инициативности, которую он понимает как одну из фундаментальных форм взаимодействия человека с реальным миром, направленной на его познание. Один из ведущих ученых в области одаренности, доктор педагогических и психологических наук А.И. Савенков связывает исследовательские способности с исследовательской деятельностью, которую рассматривает как особый вид деятельности, порождаемый в результате поисковой активности. В свою очередь, исследовательские способности он рассматривает как «индивидуальные особенности личности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления исследовательской деятельности» [3].

Несмотря на наличие исследований по проблеме исследовательских способностей, проблема их развития остается не разрешенной и до конца не разработанной.

Одним из перспективных методов, способствующих решению проблемы развития исследовательских способностей школьников, на наш взгляд, является метод проектной деятельности.

Проблема организации проектной деятельности в школе должна решаться в общем комплексе мер по модернизации образования и, в частности, при организации проектного обучения с применением метода проекта. Рассмотрим развитие метода проекта в педагогической теории и школьной практике.

Впервые термин «метод проектов» употребил американский ученый Д. Снеджен в 1908 г. Американское бюро воспитания узаконило данный термин в 1911 г. и он стал широко применяться в педагогической литературе. Его называли также методом проблем и связывали с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом, педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником В.Х. Килпатриком. В зарубежных странах (США, Канада, Великобритания,

* Lyubov Yefimova, postgraduate student, Kazan (Volga region) Federal University.

Австралия, Новая Зеландия, Германия, Бельгия, Италия и др.) идеи гуманистического подхода к образованию Дж. Дьюи нашли широкое распространение и приобрели большую популярность в силу рационального сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем окружающей действительности в совместной деятельности школьников.

Практически параллельно с разработками американских педагогов идеи проектного обучения возникают в России (П.П. Блонский, Е.Г. Кагаров, М.В. Крупенина, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий, В.Н. Шульгин и др.). С 1918 г. после опубликования книги В.Х. Килпатрика «Метод проектов» происходит массовое внедрение метода в отечественное школьное образование. Недостаточно последовательная система внедрения метода послужила причиной выхода 5 сентября 1931 года запрета ЦК ВКП/б/ на применение метода проектов в деятельности педагогов образовательных учреждений (Постановление «О начальной и средней школе»).

Применение проектной деятельности в сфере обучения и воспитания активизировалось только во второй половине 90-х гг. XX столетия (В.П. Беспалько, Ю.В. Громько, В.В. Рубцов, Г.И. Кирилова и др.). В настоящее время для российской педагогики характерно современное понимание проектного метода как способа соединения академических знаний и прагматических умений, что убедительно отражено в тезисе доктора педагогических наук Е.С. Полат: «Все, что я познаю, я знаю, для чего мне это надо, где и как я применю эти знания» [2, с. 66]. Суть данного метода в современных условиях заключается в стимулировании интереса учеников к проектной, исследовательской деятельности, к приобретению знаний и умений практически применять эти знания для решения конкретных проблем вне стен школы. Проектная деятельность, в первую очередь, направлена на создание нового продукта – проекта.

Рассмотрим подробнее понятие «проект» и его основные типы.

В научной литературе проект определяется как «замысел для создания реального объекта, предмета, создания разного рода теоретического и практического продукта» [1, с. 187]. Существуют различные формы проектов: технический, экономический, социальный, образовательный и др. На наш взгляд, наиболее эффективным в развитии исследовательских способностей школьников является образовательный проект. В педагогической литературе можно встретить различные его определения. Нам близко определение доктора педагогических наук А.В. Хуторского, который рассматривает образовательный проект как «форму организации занятий, предусматривающую комплексный характер деятельности всех его участников по получению образовательной продукции за определенный промежуток времени – от одного урока до нескольких месяцев» [6, с. 338].

Существует несколько десятков типов образовательных проектов, среди которых наиболее эффективными в развитии исследовательских способностей школьников являются творческий, исследовательский, информационный, практико-ориентировочный. Раскроем их особенности:

Творческий проект представляет собой учебно-трудовое задание, активизирующее деятельность учащихся, в результате которой ими создается продукт, обладающий субъективной, а иногда и объективной новизной [4, с. 25].

Исследовательский проект предполагает аргументацию актуальности взятой для исследования темы, формулирование проблемы исследования, его предмета и объекта. Основная задача в данном случае заключается в доказательстве или опровержении гипотезы учащимся [5, с. 35].

Информационный проект является типом проекта, целью которого является сбор, оформление и представление информации. В данном проекте доминирующей стороной деятельности для ученика является работа с информацией, что будет способствовать развитию его информационной компетентности [5, с. 35].

Практико-ориентировочный проект ориентирован на социальные интересы самих участников проектно-художественной деятельности. В структуре данного проекта должны присутствовать рекомендации по изменению или корректировке объекта исследования [5, с. 35].

Анализ теоретических исследований показывает, что все рассмотренные типы проектов являются эффективным средством развития исследовательских способностей школьников и могут применяться на интегрированных уроках гуманитарного и художественно-эстетического циклов.

Одним из путей эффективного решения проблемы развития исследовательских способностей школьников является внедрение в образовательном учреждении разработанной нами программы «Арт-Перекресток», которая предназначена для учащихся 8-9 классов общеобразовательных школ. Цель данной программы заключается в развитии социально-проектной культуры, исследовательских и творческих способностей учащихся в условиях проектной деятельности. Содержание программы «Арт-Перекресток» основано на интеграции предметов гуманитарного и художественно-эстетического циклов. Представленная программа включает в себя четыре взаимосвязанных раздела: «В музее», «Город мечты», «Книжная история» и «Мое рабочее про-

странство». Апробация программы проходила на базе МБОУ «Гимназия №96» г. Казани Республики Татарстан.

В качестве примера рассмотрим один из разделов нашей программы «В музее» (8 класс), который является одним из эффективных способов решения проблемы повышения роли музея в системе духовных ценностей школьников. В процессе работы учащиеся знакомятся с историей возникновения музеев как хранителей культурных ценностей, историей предметов, окружающих нас в повседневной жизни и т.д.

После проведения теоретических и практических занятий учащиеся представляют 4 коллективных проекта на темы: «Музей информационных технологий», «Путешествие по музеям мира», «Музей загадочных предметов», «Музей нашего воображения» и 3 индивидуальных проекта, с которыми учащиеся приняли участие в конкурсах и конференциях. Так, проект учащегося 8 класса Хузиева А. на тему «Google Chrome – браузер нового поколения» получил диплом I степени Всероссийского дистанционного конкурса «Браузер – окно в интернет» (Новосибирск, 2012 г.); проекты Тютчевой Е. и Хасановой К. на темы: «Максимилиан Волошин – художник и поэт» и «Путеводитель «Аксеновские места Казани»» были отмечены дипломами Всероссийской научно-практической конференции «Литературоведение и эстетика в XXI веке» (Казань, 2013 г.).

Таким образом, освоение программы «Арт-Перекресток» способствовало развитию навыков проектирования, творческих и коммуникативных способностей и эстетического отношения к действительности, в частности школьники усвоили алгоритм работы над проектом и его детальную структуру.

На основании полученных результатов освоения программы можно констатировать эффективность использования метода проектной деятельности в развитии исследовательских способностей школьников, в процессе которой приобретается опыт исследовательской работы, использования знаний для решения так называемых некорректных задач, опыт творчества, т.е. комбинирования и модернизации известных решений для достижения нового результата, диктуемого изменяющимися внешними условиями.

References

1. Полат Е.С. Метод проектов. Современная гимназия: взгляд теоретика и практика. М.: ВЛАДОС, 2000. 347 с.
2. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студ. пед. вузов и системы повышения квалиф. пед. кадров. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 272 с.
3. Савенков А.И. Исследовательское обучение и проектирование в современном образовании // Исследовательская работа школьников. 2004. №1. С. 22-32.
4. Скороходова Е.Н. Мир искусства на уроках чтения // Начальная школа. 2005. № 3. С. 20-23.
5. Ступницкая М.А. Что такое учебный проект?. М.: Первое сентября, 2010. 44 с.
6. Хуторской А.В. Современная дидактика: учебник для вузов. СПб: Питер, 2001. 544 с.

COMPETENCE DEVELOPMENT OF HIGH SCHOOL
TEACHERS AND TRAINERS (FOREIGN EXPERIENCE)

A. Zaiceva* & S. Lomokhova**

Abstract

The article describes basic characteristics of European educational reforms in the field of Vocational Education and Training. The article points out the main trends that drive developments in European system of Vocational Education and Training. The article touches upon some key factors determining reform process.

Keywords: modernising vocational education and training, educational reforms, skills and competences, contexts and trends that drive developments.

Модернизация профессионального обучения и подготовку, рынок труда и технологическое развитие, а также демографическое старение населения – обычные факторы, которые влияют на трудовые ресурсы, осуществляющие профессиональное обучение и подготовку. Европейские движущие силы взаимодействуют со строго локализованными контекстными аспектами: национальное социоисторическое развитие профессионального обучения и подготовки; национальная система обучения и структура рынка труда; структура институтов профессионального обучения и подготовки, начальная квалификация профессиональных кадров, осуществляющих профессиональное обучение и подготовку, и модели постоянного профессионального развития.

Профессиональное обучение и подготовка все больше подвергается влиянию рынка труда и разнообразных потребностей учащихся. Акцент делается на улучшении современных технических навыков, при развитии способности выполнять работу. Стандарты конкуренции применяются при описании результатов профессионального обучения и подготовки и используются при оценке. Профессиональное обучение и подготовка является важным элементом в контексте обучения на протяжении всей жизни и личностно-ориентированного обучения.

Образовательные реформы во многих европейских странах оказывают влияние на профессиональное обучение и подготовку:

- развивая новые педагогические науки и методы, с ориентацией на личность обучающегося и одновременно, обновляющее цели и содержание учебного плана;
- внедряя новые формы оценивания и валидации компетенций, включая неформальное и формальное обучение;
- вводя квалификационные рамки или изменяющие квалификационную структуру через введение модульных систем;
- диверсифицируя образовательные основы через внедрение новых институтов и исполнителей профессиональной подготовки, часто сопровождающиеся децентрализацией основ и управления институтами;

Подобные реформы должны переходить в новые компетентностные требования для начальной подготовки профессиональных кадров, которые наряду с другими профессионалами в сфере профессионального обучения и подготовки являются основными агентами изменений.

Осуществление реформы означает не только обеспечение учителей и педагогов соответствующей подготовкой, но это также требует их ответственного отношения к целям реформы. Если люди, которые в действительности учат, управляют школами или образовательными центрами, предоставляют услуги по руководству и так далее не понимают цель новой политики, что она значит для их организации или для них лично и, как она влияет на их роль, функции и ответственность, то эта новая политика встретит логичное сопротивление и рискует потерпеть крах. Понимание и следование изменениям и реформам, оказывающим влияние на их профессию, работа в новых и более гибких направлениях и длительное активное ответственное отношение к адаптации к динамике учительской профессии – основные требования к кадрам, осуществляющим профессиональное обучение и подготовку.

Основные тенденции, определяющие преобразования в европейской системе профессионального обучения и подготовки: политический контекст и активное ответственное отношение к делу на европейском уровне, кропотливое отображение профессиональных установок, квалификаций, необходимых для вхождения в профессию и

* A. Zaiceva, Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Penza State University.

** S. Lomokhova, Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Penza State University.

постоянного профессионального развития в государствах-членах Евросоюза, статистические и эмпирические доказательства для обсуждения относительной доли кадров, осуществляющих профессиональное обучение и подготовку, в профессии учителя, их возрастную структуру и недостатки в умениях.

Европейские Профессиональные кадры являются:

- квалифицированными на уровне высшего образования имеющими обширные знания предмета, хорошее знание педагогики, умения и компетенции для поддержания лично-ориентированного подхода к обучению, глубокое понимание социальных и культурных сторон образования;

- людьми, обучающимися на протяжении всей жизни, развивающими постоянно свои умения, осознающими важность приобретения нового знания, способными привносить инновации и использовать исследовательские доказательства для обогащения своей практики;

- сотрудничающими со школами, местными сообществами, предприятиями.

Всё это гарантирует, что обеспечение образования учителей и профессионального развития координируется, имеет связь и адекватно снабжается; гарантирует, что все профессиональные кадры обладают знанием, позицией и педагогическими умениями, которые им необходимы для эффективной передачи знаний и умений, востребованных на современном рынке труда; поддерживает профессионализацию обучения; продвигает культуру осмысленной практики и исследования в пределах профессии учителя; продвигает статус и признание профессии.

References

1. European Centre for the Development of Vocational Training: Modernising vocational education and training. Fourth report on vocational education and training research in Europe. 2009.
2. European Commission Report on Vocational education and Training. 2008, 2009.

NATIONAL MUSICAL CULTURE OF SOCIETY
AS THE SPIRITUALLY-MORAL VALUED CONSTANT OF NATIONAL MUSICAL
CULTURE OF PERSONALITY

I. Kobozeva*

Abstract

In the article the problem of determinedness of development of national musical culture of society is examined in a личностно-деятельностном aspect; it is underlined that all theory of culture, including musical, testifies that development of culture of society being under influence of and objective, and subjective factors, - essentially turned to the man; the national musical culture of society is characterized as a spiritually-moral constant of personality national musically-cultural development.

Keywords: society, personality, national musical culture, values, spirituality, morality, musical education.

В качестве изначального источника, детерминирующего вхождение человека в культуру, исследователи выделяют объективную реальность. Действенным фактором формирования культурного ядра личности являются ценности культуры общества, поскольку каждый человек, как писал И.Ф. Смольянинов, осваивая художественные шедевры, "интенсивно осмысливает, выверяет и планирует свою жизнь, вырабатывая гуманистическое сознание" [4, с. 196]. Вне проведения взаимосвязи между духовно-нравственным началом национальных музыкальных ценностей и присваивающими их людьми национальная музыкальная культура общества лишается высокого гуманистического смысла.

Тезис о выявлении, использовании и обогащении личностного духовно-нравственного опыта человека как основы его музыкально-культурного развития защищают все исследователи, затрагивающие эти проблемы. Педагогические, психологические, музыковедческие и эстетико-социологические теории исходят из того, что "музыка, – как писал Б. Асафьев, – не выдумывается, а плавится из реальности" [1, с. 235]. Важно то, что в работах Э.Б. Абдуллина, Ю.Б. Алиева, Л.А. Баренбойма, Д.Б. Кабалевского, И.С. Кобозевой, Г.С. Тарасова, Г.М. Цыпина и других, с позиций признания решающего влияния общественного музыкально-культурного опыта на личностный, подчеркивается значимость деятельностной реализации человека в процессах музыкального восприятия, вокально-хорового, инструментального исполнительства и творчества. Фактически в этих исследованиях описывается развитие личности в музыкально-образовательном процессе через осуществление различных видов музыкальной деятельности, способствующей соотнесению личностной музыкальной жизни с музыкальной жизнью социальной.

Музыка, как известно, не может прямо «перенести» нравственность в душу человека, она способна лишь непосредственно разбудить дремлющие в нём нравственные силы, возбуждая человеческие эмоции. Переживая содержание музыки, человек становится более отзывчивым на различные эмоции-смыслы, и это со-переживание позволяет ему тоньше чувствовать чужую боль, чужие проблемы.

Л.С. Выготский, осуществив психологический опыт утверждения художественных ценностей в индивидуальном сознании, пришел к выводу о том, что реакция на произведение художественного творчества, то есть эстетическая реакция, не выражаясь в немедленных действиях, сказывается в изменении мотивационно-ценностной установки, а эстетические эмоции, накапливаясь, способны привести к существенным личностным, в том числе нравственным, изменениям в последующем.

Содержание самого психического развития, с точки зрения Л.С. Выготского, выражается в том, что индивидуальное эмоциональное отношение к искусству может помочь человеку на еще более сознательной основе подвергнуть оценочному (ценностному) анализу собственный арсенал культурного опыта. И это становится возможным в результате специально организованного обучения, главной задачей которого является создание условий для качественных сдвигов, происходящих внутри "воспроизводящей деятельности" и в составе присваиваемых способностей человеческого рода, определенных в виде произведений искусства. [2]

Исходя из сказанного, национальное музыкально-культурное развитие личности, в котором присутствует взаимосвязь осознанной, прочувствованной национально-

* Inna Kobozeva, Doctor of pedagogical sciences, professor, manager. chair of musical education, ФГБОУ ВПО «Мордовия государственная педагогическая институт имени М.Е. Евсевьева», Russia.

ценностной музыкально-знаковой системы и осмысленной, эмоционально-насыщенной практической национально-культурной музыкальной деятельности, составляет основу индивидуальных духовно-нравственных ценностных психических изменений.

Национально-культурная наполняемость музыкального образования, по нашему убеждению, является важнейшим фактором сохранения национально-ценностного потенциала музыкальной культуры общества, его воспроизведения в виде и созидательного творчества (музыкальная деятельность творца и ее продукт – произведения национального музыкального искусства), и в процессах постоянного потребления национальных музыкальных ценностей (музыкальная деятельность слушателя, исполнителя).

Глобальность и масштабность функционирования ценностей национальной музыкальной культуры, равно как и общечеловеческих ценностей, в конкретном обществе определяются тем, что они, словами Е.В. Назайкинского, "охватывают как индивидуальный, личностный, жизненный опыт человека, формируя ("в онтогенезе") содержательный словарь разнообразнейших звуковых ассоциаций, так и социальный, исторический, нормирующий опыт, складывающийся "в филогенезе" и передающийся в тех или иных формах и дозах каждому члену общества, но, кроме того, также и биологический опыт всего живого" [3, с. 160].

В этом изложении нам видятся перспективы педагогической деятельности по национальному музыкально-культурному развитию обучаемых в музыкально-образовательном процессе. В рассмотрении фактора духовно-нравственного ценностного взаимодействия в схеме "национальное музыкальное искусство – личность" более важно, с нашей точки зрения, не само присутствие национальных музыкальных ценностей в музыкально-образовательном процессе и их воздействие на человека, а развитие способности индивида осуществлять различные способы познавательной и практической национально-культурной музыкальной деятельности, то есть результат личностно-деятельностного взаимодействия (общения) человека с национальным музыкальным искусством и то следствие, которое это общение вызывает.

Наличие индивидуальной системы национально-ценностных отношений и духовно-нравственной направленности как признаков национально-культурного музыкально-деятельностного сознания человека создает для личности реальные возможности плодотворного приобщения к наиболее значимым результатам (ценностям) музыкально-культурного развития конкретного общества. Поэтому способы познания (переживания) и присвоения (воспроизведения) национальных музыкальных ценностей нами включены в контекст национального музыкально-культурного саморазвития человека. Именно национально-культурная музыкальная деятельность является не только важным элементом, в известной мере, системообразующим ядром в музыкальном образовании, но и доминирующим практическим средством развития сущностных сторон личности человека и национальной музыкальной культуры конкретного социума в целом.

References

1. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. М.: Музыка, Ленинградское отделение, 1971. 373 с.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. 2-е изд., испр. и доп. М.: Искусство, 1968. 576 с.
3. Назайкинский Е.В. Звуковой мир музыки. М.: Музыка, 1988. 254 с.
4. Смольянинов И.Ф. Сущность человека и гуманизм искусства. Л., 1983. 370 с.

AGE PECULIARITIES OF SPIRITUAL AND MORAL DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH IUGR, AS A PART OF THE PROCESS OF SOCIALIZATION AND SELFREALIZATION OF THE PERSONALITY

T. Kovalevskaya* & Y. Zanko**

Abstract

The analysis of the development of the children, who was born with the syndrome of intrauterine growth retardation (IUGR), is given in the article. The data reflecting the flow of processes of social and psychological adjustment at different stages of ontogeny of the individual have been analyzed. Research of the process of social and psychological adaptation of the personality is necessary for effective socialization process, quality of life and mental health of young people. The feature of readiness for school, behavioral disorders, selfrealization of children who was born with IUGR at different stages of ontogeny is given in the article.

Keywords: low birth weight, small for gestational age, adaptation, self-realization, personality, ontogeny, social and psychological adjustment.

Современное общество остро нуждается в переосмыслении нравственных ориентиров и возрождении духовно-нравственной культуры, на что указывает ряд таких проблем, как рост числа прерываний беременности, наркомании, алкоголизма, безпризорности, бездомности и снижение рождаемости. Ценностно-смысловое пространство индивида является очень важным звеном в системе факторов, влияющих на формирование личности в целом. Процесс социализации и самореализации личности в любом возрасте базируется на духовно-нравственных ценностях и идеалах личности. Данный период является особенно трудным для формирующейся личности, особенно для детей с ЗВУР (задержкой внутриутробного развития). Затрагивая самые ранние этапы развития личности, нарушения социально-психологической адаптации, вызванные синдромом задержки внутриутробного роста и развития плода, проявляются ещё в дошкольном возрасте, обуславливая гиперактивность, снижения интеллекта, что в свою очередь сказывается на дальнейшем развитии ребёнка, вплоть до юношеского возраста, характеризующегося нарушением социализации и самореализации личности, и как следствие развитием деструктивного поведения, девиаций и ухода в антисоциальные слои [1, 2]. Целью данного исследования является изучение взаимосвязи нарушения социально-психологической адаптации детей с синдромом задержки внутриутробного развития плода.

Материалы и методы: Набор эмпирического материала проводился на базе УЗ «Витебский городской клинический роддом № 1, № 2, № 3», ГУО «Гимназия № 5, № 9», ДДУ «Сад-ясли № 6» г. Витебска. Методами исследования явились системный анализ историй родов, опрос родителей и педагогов дошкольных и школьных учреждений, методики изучения готовности к школе [2], опросник социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда, методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса, карта наблюдений А. Стогта.

Результаты и их обсуждение. По полученным данным в ходе популяционного анализа было выявлено, что частота рождения недоношенных и маловесных детей широко варьирует от 5 до 20% случаев от всех беременностей и не имеет тенденции к снижению (рис. 1).

* Tatyana Kovalevskaya, Postgraduate of the Psychology department, Vitebsk State University named after P.M. Masherov, The Republic of Belarus.

** Yury Zanko, ph.d., Associate Professor, Vitebsk State Order of Peoples` Friendship Medical University, The Republic of Belarus.

INTELLECTUAL AND MORAL VALUES OF THE MODERN SOCIETY

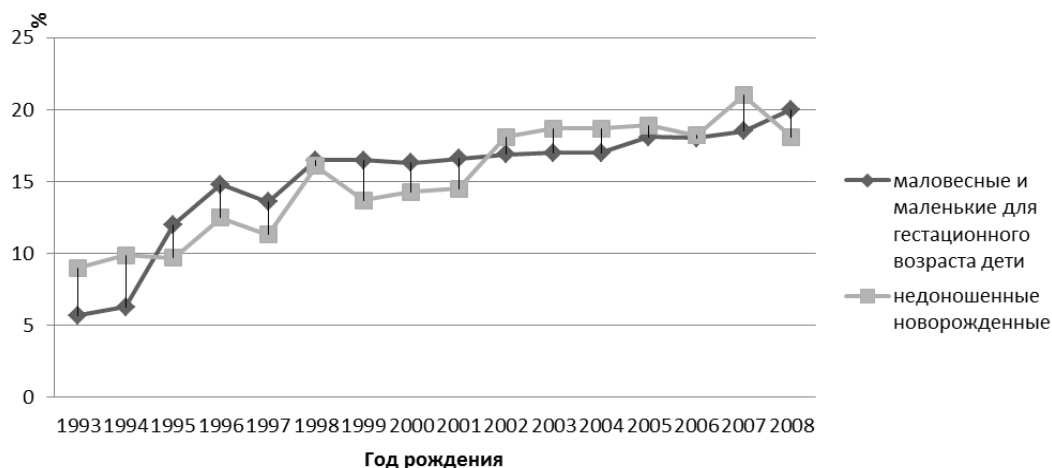


Рис. 1. Соотношение доношенных новорожденных и детей, родившихся с задержкой внутриутробного развития

Было проанализировано 10356 историй родов (1993-2008 год) [3]. В исследование приняли участие 90 детей 5-7 летнего возраста, объём выборки доношенных детей, соответствующих гестационному возрасту составляет 30 человек, среднее значение массы тела в данной выборке составляет 3373 ± 305 гр., объём выборки недоношенных и маловесных детей составляет – по 30 человек в каждой группе, среднее значение массы тела которых, соответственно - 2681 ± 705 гр. и 2298 ± 281 гр. Анализ полученных результатов (рис. 2), свидетельствует о том, что из обследованных только у 3 детей (10%), родившихся соответствующими гестационному возрасту, выявлен низкий уровень школьной зрелости, как среди доношенных, так и среди недоношенных, в то время, как у маловесных категория «незрелый» по уровню нервно-психического развития и готовности к школе составляет 56,6%. Средние показатели готовности к школьному обучению выявлены у 5 недоношенных (16,6%) и у 7 (23,3%) доношенных детей. У детей с ЗВУР категория среднего уровня школьной зрелости наблюдается лишь в 6,6% случаев (2 человека). Высокий уровень готовности к школе представлен у недоношенных детей в 73% случаев (22 человека) и в 66,6% среди доношенных (20 человек), у детей с ЗВУР он выявлен лишь в 36,6% случаев (11 человек).

	Хар-ка	готовность к школе			Row - Totals
		высокая	средняя	низкая	
Count	маловесные	11	2	17	30
Column Percent		20,75%	14,29%	73,91%	
Row Percent		36,67%	6,67%	56,67%	
Total Percent		12,22%	2,22%	18,89%	33,33%
Count	недоношенные	22	5	3	30
Column Percent		41,51%	35,71%	13,04%	
Row Percent		73,33%	16,67%	10,00%	
Total Percent		24,44%	5,56%	3,33%	33,33%
Count	доношенные	20	7	3	30
Column Percent		37,74%	50,00%	13,04%	
Row Percent		66,67%	23,33%	10,00%	
Total Percent		22,22%	7,78%	3,33%	33,33%
Count	All Grps	53	14	23	90
Total Percent		58,89%	15,56%	25,56%	

Рис. 2. Анализ по таблице сопряжения зависимости показателей готовности к школе от характеристики при рождении

Значение рассчитанного критерия $\chi^2 > 5$, и составляет для показателя высокой готовности к школе у всех категорий детей -17,66, а в случае низкой готовности к школе - 7,66. Для показателей среднего уровня готовности детей к школе значение χ^2

< 5 , и составляет 4,66 для всех категорий детей. Проведенные расчеты позволяют говорить о том, что существует статистическая взаимосвязь двух анализируемых признаков (массы тела и готовности к школьному обучению). Соответственно целесообразно сделать вывод, что масса тела, как признак, влияет на распределение числа объектов исследования по степени готовности к школьному обучению, и это влияние статистически значимо ($p=,000094$), т.е. эти два признака ассоциированы. Однако, учитывая не большой объем выборки, мы считаем целесообразным указать на неустойчивость критерия χ^2 (Хи-квадрат). Таким образом, мы приходим к следующему выводу – у доношенных и недоношенных детей, соответствующих гестационному возрасту при рождении, преобладают высокие и средние показатели готовности к школьному обучению, у детей с ЗВУР преобладает низкий уровень индивидуального психического развития (рис. 3)

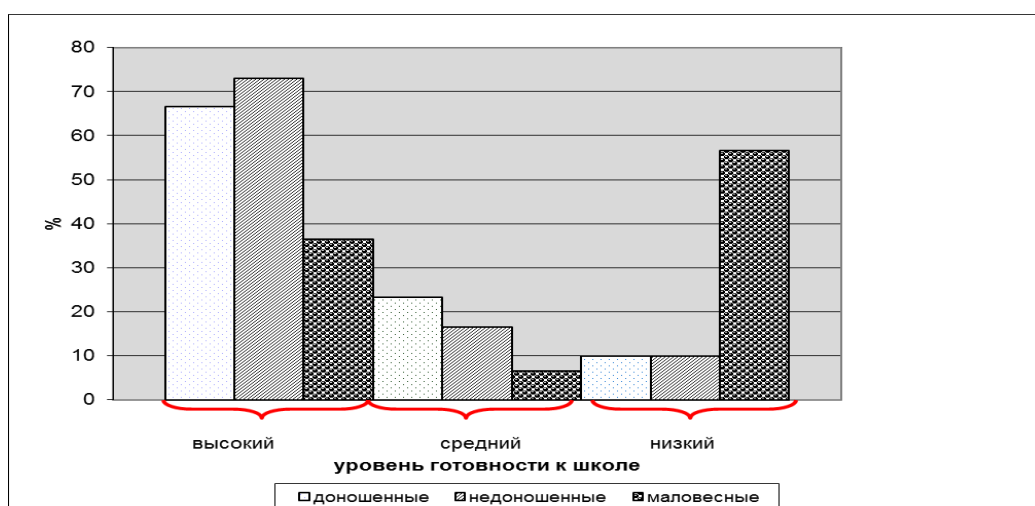


Рис. 3. Уровень готовности к школе, как показатель индивидуального психического развития детей

Данные, проведенного нами опроса учителей и воспитателей, указывают на то, что 60% данной группы детей характеризуются импульсивностью, гиперактивностью и дефицитом внимания. Как показывают наши дальнейшие исследования, в возрасте 8-12 лет ранг показателей дезадаптивности резко возрастает. Сравнительный анализ результатов опроса родителей показал, что из 118 детей 1993-1996 года рождения, в ВУЗы поступили лишь 20%, 30% поступили в средне-специальные учебные заведения, 10% работают, не поступив в учебные заведения, и 40% не учатся и не работают.

Заключение. На основании проведенного нами исследования можно сделать следующие выводы: психическое развитие детей зависит от соответствия массы тела ребенка его гестационному возрасту, 60 % детей с ЗВУР подвержены снижению темпов индивидуального психического развития, гиперактивности, дезадаптации, тревожности, страхам и агрессии, связанным с нарушениями процесса социально-психологической адаптации.

Рассмотренные вопросы представляются крайне важными для улучшения адаптации детей с ЗВУР на отдалённых жизненных этапах их развития, что позволит более эффективно скорректировать их когнитивное развитие, межличностные отношения и вхождение в социум.

References

1. Занько С.Н. Фетоплацентарная недостаточность (патогенез, диагностика, лечение, профилактика) / С.Н. Занько и соавт. Учебно-методическое пособие. Витебск: Изд. центр ВГМУ, 2011. 128 с.
2. Дорожевец Т.В. Диагностика школьной дезадаптации. Витебск, 1995. 182 с.
3. Ковалевская Т.Н. Проблемы социально-психологической адаптации детей, рождённых с низкой массой тела // Вестник ВГУ им. П.М.Машерова. 2012. № 6(72). С. 86-92.

DISPLAY OF ARTISTIC GIFTS OF PERSONALITY IN THE CREATIVE PROCESS:
FROM INTERNAL RESOURCE TO ARTISTIC IMAGE
(PEDAGOGICAL ASPECT)

O. Komarovska*

Abstract

The article deals with the integral structure of artistic gifts as a system of varieties of kind of art and as the ability to create a literary text and its interpretation, as well as the unity of the internal potential of personality – a creative process – an artistic image. The features of the creativity process of personality as a representation of its internal potential are analyzed in detail, because such viewpoint is adequate for the integral nature of artistic gifts.

Keywords: artistic gifts, artistic creativity, artistic image, creativity, artistic perception.

Понятие художественной одаренности (ХО) предполагает одаренность к определенному искусству (музыкальную, актерскую, хореографическую, к изобразительной деятельности и др.), более детально дифференцируясь в каждой разновидности; кроме этого – одаренность к созданию первичного художественного текста или к его исполнительской интерпретации. Последняя требует особого типа способностей (обозначаемых автором статьи как *перфоменские*) не только к оригинальному концептуальному прочтению подтекста, заложенного в авторском тексте, но и к адекватному сценическому донесению до публики этого прочтения. Культурной практикой подтверждается и полимодальность ХО (А.А. Готсдинер, В.А. Дранков, Б.Г. Ананьев), объясняемая синестезийностью восприятия мира человеком (И.Р. Абдуллин, Б.М. Галеев, О.П. Рудницкая, др.) и диалектикой взаимодействия таких объективных тенденций в самом искусстве, как его стремление к синтезированию (синкретизму) и к индивидуализации (Г. Зиммель, О.А. Кривцун, А.Т. Левчук, В.П. Михалев и др.). Импульсом к разработке проблем ХО послужил сформулированный еще Б.М. Тепловым [10] тезис о различении способностей и музыкальности как интегрального свойства *переживания* выразительных средств музыки, не приравниваемого к сумме специальных способностей и проявляющегося в конкретном виде деятельности – исполнительстве, композиторстве и т.д. Эта идея логично проецируется на все другие «одаренности» к искусству и позволяет говорить о «художественности» как способности переживания средств *искусства вообще, то есть* о своеобразной театральности (артистичности), пластичности и т.д. Поскольку ХО неотъемлема от искусства, стержневой критерий ХО – *способность личности к созданию художественного образа*.

Рассмотрение ХО как *специальной* в контексте других видов вне искусства (интеллектуальной, технической, лидерской и т.п.), а также как *общей* по отношению к своим разновидностям со специфическим преломлением этого «общего» в них, позволяет раскрыть суть «ядра» ХО (как единства эмоционально-духовной сферы, психомоторных качеств и мотивации личности к художественному творчеству), дополняемого специальными способностями. Целостный взгляд на ХО также предполагает ее анализ в единстве *внутреннего ресурса* (заложенного в «ядре» и специальных способностях) как источника художественного поиска – *художественного образа* как лакмуса ХО и результата поиска (воплощения внутреннего ресурса) – *процесса* создания образа, в котором «предугадывается» уникальность последнего и презентуется неповторимость внутреннего ресурса (собственно ХО). Целостность невозможна без участия хотя бы одной из составляющих триады, в то время как каждая из них требует отдельного рассмотрения. Обратимся к последней: именно в творческом процессе внешне выступает нераспознаваемый вне этого внутренний ресурс одаренной личности. Вспомним известный тезис о том, что смысл имеет рассматривать одаренность не вообще, а лишь по отношению к конкретной деятельности, с точки зрения требований, которые она выдвигает к творцу (Б.М. Теплов и др.). Психология подтверждает: наивысших результатов достигают дети, работая с материалом, профилирующим для их способностей, не достигая таких же успехов в работе с другим материалом [5, с. 172]. Напрашивается аналогия с философской идеей «сродного труда» Г. Сквороды: «сродный труд» (к которому человек склонен от природы) – основа его счастья. Художественный образ как «строительный материал искусства» (Ю.Б. Боров) и определяющий признак

* Oksana Komarovska, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Head of the Department of Aesthetic Education, Institute of Problems on Education of the National academy of pedagogical sciences of Ukraine. Ukraine, Kiev.

ХО личности является для нее «программой деятельности» (А.А. Готсдинер) в творческом процессе.

Обосновывая критерии одаренности, авторы Рабочей концепции [6] также опираются на вид деятельности (практической, познавательной, коммуникативной, художественно-эстетической, и духовно-ценностной), проецируя его на сферы психики, обеспечивающие эти виды, – интеллектуальную, эмоциональную и мотивационно-волевою. В каждой из сфер вычленены уровни психической организации; а виды деятельности соотносятся с разновидностями одаренности. Выстраивается стройная схема, которая, однако, достаточно условна: в действительности каждый вид одаренности охватывает все уровни психической организации, опираясь на доминирующий. Что касается ХО, то очевидно, что ее содержание «вбирает» и все виды деятельности, поскольку в системе разновидностей деятельности художественная отличается особым синкретизмом материального и духовного. Художественная деятельность одновременно: и *практическая* (реализуется в исполнительстве или в «первичном» тексте); и *познавательная* (познание-интерпретация мира и «творение» собственного художественного мира является художественным познанием как смыслом творчества); и *коммуникативная* (как воплощение всякой художественной идеи посредством разнообразных и «многослойных» коммуникативных актов); и *духовно-ценностная* (художественный образ неизбежно вбирает духовные ценности, мировоззрение автора и исполнителя, их эстетическое отношение к миру). Как видим, в ХО, репрезентующей себя в создании художественного образа, задействованы все сферы психики (и эмоциональная, и интеллектуальная, и мотивационно-волевая), а репрезентация совершается благодаря всем выделенным видам деятельности, подчиненным ведущей – художественной.

Понятие художественной деятельности синонимично «художественному творчеству»; следовательно для понимания природы ХО сквозь его призму важно уяснить механизм связи «одаренности», «творчества» и неотделимой от них «креативности».

Напомним суть аксиоматических определений творчества. По С.А. Рубинштейну, творчество – деятельность, создающая новое, оригинальное, что одновременно входит не только в историю развития творца, но и в историю развития науки или искусства. Согласно Я.А. Пономареву творчество – любое взаимодействие, порождающее развитие. Следуя этой логике, художественное творчество – это взаимодействие личности с миром, который она познает и интерпретирует, создавая новые «материи» – художественные образы и при этом саморазвиваясь. Соответственно (М.Г. Ярошевский) термин «творчество» указывает и на деятельность человека, и на им созданные ценности, которые из фактов личной судьбы превращаются в факты культуры, а движущей силой творческого акта являются диалектические соотношения между продуктом творчества и процессом, при которых «продукт принадлежит культуре, процесс – личности» [11, с. 14]. То есть творчество – это движение от творца к произведению. В этом плане убедителен вывод, к которому в свое время пришел Б.С. Мейлах (1980), – о первичности процессуальности в логике исследований художественного творчества, что подтверждает значимость *процесса* для «внешнего» распознавания «внутреннего ресурса» одаренной личности в ее движении к художественному образу.

На приоритетность понимания творчества как процесса указывают и другие. Н. Роджерс подчеркивает: поскольку результат творчества – рождение продукта, оно может рассматриваться и как процесс взаимоотношений людей; соответственно «творческость» – сила, обеспечивающая движение личности в своем развитии [7, с. 165]; что созвучно выводам В.А. Моляко о двойственности процесса, который важен и сам по себе как создание нового и как стимулятор активности, влияющий на развитие личности-творца [4, с. 12].

Несколько в ином ракурсе освещает психологические механизмы творчества трансдуктивная теория В.А. Роменца: творчество предполагает *воплощение* как переход замысла в «определенную плоть», означая одновременное отчуждение созданного объекта от субъекта-творца, предоставляющее последнему возможность критически оценивать собственный творческий продукт. Отталкиваясь от того, что воплощение – критерий замысла, который именно в воплощении обретает истинную жизнь, В.А. Роменец фактически раскрывает механизм бесконечности творческого процесса: замысел всегда идеализирован и требует совершенного воплощения, что влечет за собой длительное его усовершенствование с целью приближения к замыслу [8, с. 188], чаще всего наблюдаемое именно в художественном творчестве как внутренняя потребность творца. Так объясняется суть *креативности* как постоянной направленности на поиск (хотя термин ученым не применяется).

Созвучное этому образное объяснение бесконечности творчества предлагает М.К. Мамардашвили: «Мышление нельзя начать, можно только уже мыслить, быть в мышлении. Это таинственно, как соль, которую нельзя посолить» [3, с. 64], что вполне соотносится с художественным мышлением творца как его постоянного пребывания в состоянии «творения».

Д.Б. Богоявленская, А.М. Матюшкин и др. выделяют доминирующую функцию познавательной мотивации (активности) в структуре творческого потенциала личности, уточняя ее действие как *внутренней* мотивации, *не стимулируемой внешне* и влекущей за собой увлеченность деятельностью [6]. Именно увлеченность (художественно одаренным ребенком часто неосознаваемая, поскольку художественные способности проявляются раньше, чем в других сферах) как основная внешне проступаемая черта позволяет распознать личность как одаренную.

Обратим внимание: в многочисленных исследованиях познавательные процессы преимущественно связываются с интеллектуальным развитием, которое ассоциируется с одаренностью математической, технической и т.п. Однако, искусствоведение и педагогика искусства оперируют категорией художественного познания, обладающего своей спецификой. Правомерно говорить о «художественном интеллекте», направляющем художественное познание на художественный результат. Художественное познание предстает в единстве интеллектуального и эмоционального, оно неотделимо от переживания-интерпретации познаваемого, сопровождаемых сильной личностной индивидуализацией. Внутренняя потребность и «художественное чутье», как пишет О.А. Кривцун, настолько сильны, что «творческий процесс оказывается мотивированным даже в тех случаях, когда не сопровождается сознательным намерением художника» [1, с. 207].

Что касается соотношения «креативности» с «одаренностью» и «творчеством», отметим отсутствие единства взглядов. Как известно, активизация научного интереса в этом направлении началась с исследований Дж. Гилфорда, позже П. Торренса, предложивших концептуальные модели креативности. В целом же, под креативностью личности понимается ее способность превращать любую деятельность в творческий процесс. Но В.Т. Кудрявцев справедливо настаивает на том, что креативность – это не характеристика решения личностью задач, скорее – внутренняя доминанта освоения ребенком культуры человечества как процесс, в котором формируется психический мир личности; а раскрытие креативности никак не является движением от «нетворчества» к «творчеству», поскольку уже в его основе заложено конструктивное овладение личностью «всеобщей, совокупной «силой» человеческого воображения и мышления» [2]. Такая трактовка корреспондирует с концепцией В.А. Роменца. Но все же раскрытие сути понятия кроется в его *детерминантности* по отношению к творчеству, в котором и реализуется ХО. В этом уточнении креативность презентует себя внешне как постоянная потребность творить, благодаря чему «прочитывается» как индикатор одаренности. В искусстве – это потребность интерпретировать познаваемое художественными средствами.

Еще точнее обозначает механизм связи понятий рабочая систематизация, принятая в лаборатории психологии одаренности Института психологии им. Г.С. Костюка НАПН Украины [9, с. 20], в которой *творчество* предстает как характеристика деятельности субъекта, отвечающая требованиям экстраординарности результата и способов осуществления; *одаренность* – характеристика психологических ресурсов субъекта как психологических механизмов деятельности творческого типа; *креативность* – состояние одаренной личности как детерминанта ее творческого отношения к миру, реализующееся в особом типе поведения.

Итак, в контексте проявлений ХО важно подчеркнуть, что деятельность в искусстве априори деятельность творческая («художественное творчество»), которая детерминируется внутренней, не стимулируемой извне мотивацией к художественному поиску, то есть потребностью художественного познания-интерпретации мира, что совпадает с интерпретацией этого мира как процессом и фактом рождения художественного образа. В таком ракурсе креативность – не только исток художественного творчества. Важная характеристика художественно одаренной личности – *мера* креативности (активность, постоянство, глубина, широта охвата и т.п.); а направленность художника на произведение (или его исполнительскую интерпретацию) как достижение цели творчества провоцируется специфической для искусства внутренней мотивацией не только к воплощению замысла, но и к выбору – часто неосознаваемому – средств выразительности (звук, цвет, форма, движение, пластика, речь и т.д. и т.п.), позволяющему мгновенно и естественно «переводить» замысел в образ. То есть, с точки зрения внешнего проявления в творческом процессе внутренняя мотивация к художественному поиску в широком понимании свидетельствует об одаренности к искусству вообще, а выбор средств и способов художественного высказывания, детерминируемые креативностью, позволяет идентифицировать личность как одаренную в конкретном виде искусства.

References

1. Кривцун О.А. Эстетика: Учебник. М.: Аспект Пресс, 2000. 434 с.
2. Кудрявцев В.Т. Креативный потенциал ребенка. Опыт построения теоретико-экспериментальной модели. Интернет-доклад. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://tovievich.ru/book/3/101/12.htm>.

3. Мамардашвили М.К. Эстетика мышления. М.: Московская школа политических исследований, 2000. С. 5–205.
4. Моляко В.А. Творческая конструктология (пролегомены). К.: Освіта України, 2007. 388 с.
5. Практическая психология образования. Учебное пособие 4-е изд. / Под редакцией И.В. Дубровиной. СПб.: «Питер», 2004. 592 с:
6. Рабочая концепция одаренности. Издание второе, расширенное и переработанное / Богоявленская Д.Б., Шадриков В.Д., Бабаева Ю.Д. и др. Москва, 2003. 93 с.
7. Роджерс Н. Творчество как усиление себя // Вопросы психологии. 1990. № 1. С. 164-168.
8. Роменец В.А. Психологія творчості: Навчальний посібник. 3 – те вид. К.: Либідь, 2004. 288 с.
9. Семенова Р.О. Лабораторія психології обдарованості Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України: теоретико- концептуальні підходи до розробки проблеми обдарованості і креативності // Обдарована особистість: пошук, розвиток, допомога. К.: Гнозис. 1998. 584 с.
10. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. М., Изд-во АПН РСФСР, 1947. 335 с.
11. Ярошевский М.Г. Психология творчества и творчество в психологии // Вопросы психологии. 1985. № 6. С.14-26.

FEATURES OF VALUABLE ORIENTATIONS OF THE PERSONALITY AT A STAGE OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION

*I. Levitskaya**

Abstract

Determinants of professional self-determination from the point of view of a professional orientation of the personality are analyzed. The interrelation of components of an orientation of the person in a context of its demands and interests is defined. Features of a scale of demands and interests of teenagers as meaningful components of professional self-determination are investigated. Results of the analysis of a motivational choice of the certain area of professional activity are presented.

Keywords: professional self-determination, personal orientation, value and demand of the person, professional motivation.

Процесс формирования личностью своего отношения к профессионально-трудовой среде как способ ее самореализации является весьма значимым в контексте профессионального самоопределения. Это длительный процесс согласования внутриличностных и социально-профессиональных потребностей, который происходит на протяжении всего жизненного и трудового пути. Профессиональное самоопределение предполагает выбор карьеры, сферы приложения сил и личностных возможностей.

Личностное самоопределение задает личностно значимую ориентацию на достижение определенного уровня в системе социальных отношений, требования, предъявляемые к нему, т.е. задает социальное самоопределение. На основе социального самоопределения вырабатываются требования к определенной профессиональной области, осуществляется (не без влияния других факторов) профессиональное самоопределение [1].

В науке не сложилось единого взгляда на то, как формируется выбор профессии, и какие факторы детерминируют этот процесс. По этому вопросу существует ряд точек зрения, в защиту каждой из которых приводятся довольно убедительные аргументы. Несомненно, это объясняется сложностью процесса профессионального самоопределения и двухсторонностью самой ситуации выбора профессии (и субъект и объект обладают огромным выбором характеристик, чем объясняется неоднозначность явления выбора профессии).

Ряд исследователей придерживается распространенной точки зрения на выбор профессии как на выбор деятельности. В этом случае предметами исследования выступают, с одной стороны, характеристики человека как субъекта деятельности, а с другой – характер, содержание, виды деятельности и ее объект. Профессиональное самоопределение понимается здесь как процесс развитие субъекта труда. Следовательно, выбор профессии сделан правильно, если психофизиологические данные личности будут соответствовать требованиям профессии, трудовой деятельности [3]. Однако, этот взгляд недооценивает активного начала личности выбирающего.

В контексте понимания выбора профессии как выбора деятельности распространена также точка зрения, что основной детерминантой правильного выбора является профессиональный интерес или профессиональная направленность [2, 6].

Под направленностью личности понимается психологическое свойство личности, представляющее собой систему взаимосвязанных внутренних ценностей и побуждений человека. Направленность показывает, к чему стремится человек в своей жизни, какие цели ставит перед собой в своей деятельности и что его к этому побуждает. Ценности формируются в процессе усвоения социального опыта и обнаруживаются в интересах, установках и других проявлениях личности.

По мнению ряда исследователей (Ф.Н. Гоноболин, О.В. Еремкина, Б.М. Теплов, Г.И. Щукина и др.), одним из значимых компонентов профессионального самоопределения является развитие интересов учащихся в различных сферах профессиональной деятельности. Интерес к профессии занимает центральное место в процессе профессионального самоопределения личности. Так, потребность и интересы служат источником активности личности. Это означает, что ее стремление к деятельности в целях удовлетворения этих потребностей и интересов, возникнув на основе потребностей, может служить причиной появления новых потребностей и склонностей.

* Irina Levitskaya, Candidate of pedagogical sciences, Head of the department of social and humanitarian disciplines, Kuzbass State Technical University named by T.F. Gorbachev, branch of the Mezhdurechensk.

Выявление актуальности базовых потребностей школьников на этапе профессионального самоопределения является системообразующим фактором профессионального определения, о чем свидетельствуют результаты проведенного экспериментального исследования (табл. 1).

Таблица 1
Исследование иерархии потребностей школьников (n=180)
(модификация И.А. Акиндиновой)

Шкала потребностей	Показатели по возрастным группам, %		
	12-13	14-15	16-17
Потребность в безопасности	52	54	59
Материальное положение	54	67	77
Потребность в социальных связях, поддержке, причастности	76	72	79
Потребности в уважении и признании	87	86	85
Потребность в самореализации/ самовыражении	58	66	70

Б.М. Теплов указывает на то, что потребности являются исходными, но не единственными и не основными мотивами человеческой деятельности. На основе потребностей в процессе общественной жизни возникают интересы человека, которые выступают как мотивы его деятельности.

Потребности и интересы являются условиями для дальнейшего формирования ценностных ориентаций. «Планируя свое будущее, намечая конкретные события, – планы и цели, человек исходит, прежде всего, из определенной иерархии ценностей, представленной в его сознании. Ориентируясь в широком спектре социальных ценностей, индивид выбирает те из них, которые наиболее тесно увязаны с его доминирующими потребностями. Предметы этих потребностей, будучи осознанными личностью, становятся ее ведущими жизненными ценностями» [8, с. 259]. Именно иерархия ценностей, их приоритет, а не их палитра оказывает решающее влияние на формирование индивидуальных ценностных ориентаций. «Но необходимо учитывать, что ценностные аспекты, как общественные, так и личные, являются более обобщенными и обычно созревают позже, чем интересы и способности» [8, с. 197].

Ценности, в свою очередь, задают мотив. «Ценности, преломляясь через призму индивидуальной жизнедеятельности, входят в психологическую структуру личности в форме личностных ценностей, которые являются одним из источников мотивации деятельности» [8, с. 219]. Выявление мотивов выбора профессии позволяет узнать, что именно побудило избрать данный вид труда. Это дает возможность выяснить отношение личности к ценностям.

Некоторые исследователи (А.Н. Леонтьев, В.С. Мерлин, К.К. Платонов, Д.Н. Узнадзе и др.) рассматривают мотивационную сферу как связующее звено в профессиональной деятельности, которое обуславливает целенаправленный, сознательный характер действий человека.

В отличие от потребностей ценности не есть догма, заданность, они меняются во времени и в пространстве, в течение жизни человека. Система ценностных ориентаций не является чем-то абсолютно упорядоченным и неподвижным, она противоречива и динамична, отражает как главные, существенные, стержневые изменения взаимозависимости личности с миром, так и смену текущих, мимолетных, в известной мере случайных жизненных ситуаций [4, с. 15]. При их существенной переориентации говорят об изменении системы ценностей, о переоценке ценностей. Каждое новое поколение молодежи осуществляет личностное и профессиональное самоопределение по отношению к иной системе (иерархии) ценностей, существующих в обществе. Нельзя сказать, что в старшем подростковом и юношеском возрасте существует уже неизменная система ценностей, но также и нельзя сказать, что подросток живет в «ценностном хаосе». Задача школы – помочь учащимся расставить акценты в ценностных ориентациях, определить их приоритеты и тем самым помочь им в профессиональном самоопределении.

Применительно к профессиональной деятельности человека А.Д. Сазонов выделяет следующие ценности: самоутверждение в обществе, в ближайшей социальной среде; авторитет в трудовом коллективе; признание знакомых, друзей; самосовершенствование и самовыражение; применение своих знаний, умений, способностей; творческий характер труда; материально-практические, утилитарные; перспектива продвижения по службе. [7, с. 84]

Самоопределение связано с ценностями, с потребностью формирования смысловой системы, в которой центральное место занимает проблема смысла жизни, с ориентацией на будущее. Определение человеком себя в обществе как личности есть оп-

ределение себя (самоопределение, занятие активной позиции) относительно социокультурных ценностей, и тем самым – определение смысла своего существования. Определение себя как личности – личностное самоопределение – имеет ценностно-смысловую природу.

Ценностно-мотивационное поле профессионального самоопределения включает в качестве базисных параметры, которые могут быть выражены определенными группами мотивов, профессионально ориентированных по своей природе, связь между которыми имеет форму статистической зависимости (табл. 2). Выявление такой зависимости позволяет выделить категории старших школьников по критерию значимости для них данных групп и, в соответствии с этим, разработать рекомендации по оптимизации процесса формирования ценностных ориентации на стадии формирования профессиональных предпочтений и выбора профессии. Исследования показывают, что преобладание внутренних мотивов наиболее эффективно с точки зрения удовлетворенности трудом и его производительности. Аналогичные показатели выявлены и относительно положительной внешней мотивации.

Таблица 2

Преобладающий вид мотивации выбора профессии школьников (n=180)
(по методике Р.В. Овчаровой)

Группы мотивов	Индекс зависимости по возрастным группам, ед.		
	12-13	14-15	16-17
Внутренние индивидуально-значимые	0,88	0,86	0,93
Внутренние социально-значимые	0,69	0,75	0,77
Внешние положительные	0,81	0,87	0,95
Внешние отрицательные	0,68	0,76	0,71

Таким образом, в основе самоопределения в подростковом и юношеском возрасте лежит личностное самоопределение, имеющее ценностно-смысловую природу, активное определение позиции относительно общественно-отработанной системы ценностей, обретение на этой основе смысла своего собственного существования. Ценности задают ориентацию на будущее, определяют траекторию профессионально-личностного развития. Профессиональное самоопределение это динамический процесс развития ценностей, способностей, интересов, мотивации профессионального выбора.

Следовательно, профессиональное самоопределение – это сложный диалектический процесс формирования личностью системы своих основополагающих отношений к профессионально-трудовой среде, развития и самореализации духовных и физических возможностей, формирования адекватных профессиональных планов и намерений, реалистического образа себя как профессионала.

References

1. Бедерханова В.П. Личностно профессиональная позиция в контексте становления гуманистической реальности в образовании // В поисках гуманистической реальности. Краснодар. 2007. 382 с.
2. Врублевская М.М., Зыкова О.В. Профориентационная работа в школе: Методические рекомендации. Магнитогорск. 2004. 80 с.
3. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. Киев. 1988. 198 с.
4. Коннычева Г.Г. Формирование мотивационной готовности к профессиональному самоопределению лицезстов: Дис.... канд. пед. наук. Саратов. 2001. 143 с.
5. Назаренко В.В. Личностное самоопределение старшеклассников в контексте социальных изменений в российском обществе // Сборник: Психолого-педагогические исследования. Барнаул. 1997. С. 56–58.
6. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. Самара. 1998. 672 с.
7. Профессиональная ориентация учащейся молодежи / Под ред. А.Д. Сазонова. М. 1988. 223 с.
8. Психология личности в трудах отечественных психологов / Под ред. А.В. Куликова. СПб., 2002. 480 с.
9. Радина А.В. Психолого-акмеологические особенности ценностных ориентаций личности на этапе профессионального самоопределения: Дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2001. 123 с.

THE USE OF ICT IN TEACHING ADULTS:
ADVANTAGES AND DISADVANTAGES*N. Mukan* & O. Fuchila***

Abstract

In the article the problem of ICT use in teaching adults have been considered. Some problems of adult access to ICT and motivation to learning in modern knowledge society are analyzed. The advantages and disadvantages of ICT use in teaching adults have been determined.

Key words: information and communication technologies (ICT), adult education, adults' access to ICT, advantages and disadvantages of ICT use.

Современные тенденции развития международного образовательного пространства обуславливают потребность в обеспечении доступности образовательных возможностей. Необходимость обновления знаний, умений и навыков определяется законами рынка труда и актуализирует проблему продолжения обучения на протяжении всей жизни. Информационно-коммуникационные технологии представляют тот ресурс, который может быть использован для продолжения обучения взрослого человека как для обеспечения принципа доступности образовательных возможностей, так и их систематичности, индивидуальности и других принципов обучения.

Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовании взрослых предполагает развитие и использование новых форм и методов обучения, а также применение новых подходов.

Образование взрослых является постоянной, систематической и структурированной образовательной деятельностью взрослых на любом уровне после школьного образования, направленной на освоение знаний, формирование и развитие умений и навыков, опыта социального, профессионального, личностного характера, необходимых для эффективного функционирования в обществе. Образование взрослых содержит широкий диапазон различных форм и методов обучения, многообразие причин и способов его осуществления. Например, взрослый человек может начать обучение из побуждений личностного развития, повышения профессиональной квалификации, социальной, экономической интеграции в общество. Со временем эти причины могут переходить одна в другую или сливаться в одно целое, а обучение взрослых может реализоваться как в формальной учебной среде, так и в неформальной или информальной.

В 2005 г. по инициативе Европейской комиссии стартовал новый проект под названием «i2010: Европейское информационное общество для развития и трудоустройства», в соответствии с которым «цифровая инклюзия» (англ. – digital inclusion) является одним из стратегических направлений развития Европейского Союза. Согласно с этой программой, «любой человек, проживающий в Европе, должен иметь возможность пользоваться ИКТ и услугами, которые предоставляются службами на основе их использования» [3, с. 9].

Несмотря на это, некоторые группы населения все еще исключены из этого процесса. Чаще всего это – женщины, пожилые люди, функционально неграмотные, безработные или низко-квалифицированные работники, у которых по ряду причин сложилось негативное отношение к формальному образованию. Как правило, такие взрослые имеют опыт преждевременного прерывания обучения в средней школе, и как свидетельствуют статистические данные, в развитых странах Европы их количество составляет 10-15% учащихся средних школ. В то же время чаще всего пользу от образования взрослых получают те, кто уже закончил как минимум специальное среднее образование [9].

Правительства многих стран рассматривают ИКТ как средство для поощрения участия взрослых в образовательном процессе под лозунгами развития эпохи обучения (англ. – learning age), формирования умных стран (англ. – clever countries) или обучающегося общества (англ. – learning society). Некоторые исследователи и политики в сфере образования считают, что ИКТ играют ключевую роль в достижении этих целей [2].

Проблема в том, что попытки приобщения взрослых к обучению с помощью ИКТ не всегда успешны. В современном обществе причина этого явления даже не в том,

* Nataliya Mukan, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Lviv Polytechnic National University, Ukraine.

** Olena Fuchila, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Teacher, Lviv Polytechnic National University, Ukraine.

имеет ли взрослый человек доступ к компьютеру или интернету так же, как, скажем, к общественному транспорту. Важно понимать, что формальный доступ к ИКТ не имеет существенного значения, пока человек не ощутит в себе способность эффективно их использовать. Кроме того, необходимо различать грани понятия «доступность». Например, существенно отличается возможность получения информации он-лайн с помощью собственного домашнего компьютера, телевизора, других медиа-ресурсов, и получение той же информации в компьютерном центре или библиотеке. Время, стоимость, качество техники и программного обеспечения, среда, в которой их используют, личный опыт использования компьютерной техники или его отсутствие, доступность человеческой или технической поддержки – существенные факторы, которые формируют понятие «доступность ИКТ». Далеко не во всех странах Европы, в том числе экономически развитых, эти условия соблюдаются, поскольку высокий уровень экономического развития отнюдь не подразумевает экономическое и социальное равенство. Парадокс заключается в том, что социальное неравенство порождает безработицу, с которой правительства пытаются бороться, в том числе, используя ИКТ, к которым вследствие неравенства не обеспечен равный доступ граждан [4]. Это, в свою очередь, препятствует развитию общества знаний, в котором ИКТ способствуют созданию универсального виртуального пространства для организации взаимодействия и сотрудничества в области науки, образования, экономики и т.д.

Кроме того, понятие «информационно-коммуникационные технологии» можно разделить на две составляющие. В сфере образования первая составляющая – информационные технологии – обозначает совокупность методов, производственных и программно-технологических средств, объединенных в технологическую цепочку, обеспечивающую сбор, хранение, обработку, вывод и распространение учебной информации. Вторая – коммуникационные технологии – используется с целью организации учебного процесса и в частности диалога «преподаватель – ученик». Конечно, эффективное обучение с использованием ИКТ должно совмещать обе составляющие, но составляющая «ИТ» значительно более финансово привлекательна, в то время, как вторая – эффективнее с точки зрения педагогики [7, с. 2].

Кроме того, существует опасность переоценки потенциала ИКТ в сфере образования, особенно относительно преодоления препятствий, с которыми сталкивается взрослый ученик. Сами взрослые отмечают, что основные препятствия вовсе не физические (место и время), они скорее имеют психологический характер (отсутствие интереса и мотивации) [6]. То есть, наивно считать, что обеспечение возможностей для обучения с помощью ИКТ способствует повышению заинтересованности в обучении взрослых, которые ранее не учились. Дело в том, что ИКТ вряд ли могут устранить сложности человеческой жизнедеятельности в обществе. По мнению Дж. Кеннеди-Уоллиса, «не зависимо от того, происходит ли обучение он-лайн на рабочем месте, в колледже или дома, все равно оно в первую очередь связано с культурой, а не с технологиями и инфраструктурой» [5, с. 49]. В современном обществе распространено мнение, что использование ИКТ и обучение являются по своей природе стоящими и полезными видами деятельности. Однако, по мнению некоторых исследователей, информационная эпоха «должна дать людям инструменты, которые помогли бы им справиться с повседневными проблемами» [1, с. 9]. Правда, здесь не учитывается тот факт, что для многих людей решение текущих жизненных проблем никак не связано с использованием ИКТ, особенно если оно требует формирования и развития новых умений и навыков [4].

То есть, существует ряд причин, которые препятствуют участию взрослых как в обучении, так и использовании ИКТ в учебных целях, и способствуют возникновению неравенства. Изучение, анализ и осмысление этих причин может содействовать разработке механизмов удовлетворения разнообразных потребностей взрослых, с учетом того, что причины эти столь же субъективны, как и объективны. Среди них – недостаточность информации, времени, мотивации, стимулов и финансирования. Как ни странно, именно ИКТ могут помочь в решении многих из этих проблем. Например, недостаточная мотивация ведет к тому, что значительное количество взрослых считает, что продолжение обучения им не нужно, поэтому не прилагают усилий для освоения новых знаний [9]. В основном это люди с низким уровнем образования и квалификации. В таких случаях ИКТ могут предоставить информацию о возможностях обучения и последующим за ним улучшением социального статуса, повышения зарплаток и перспектив личностного развития. Взрослым, желающим завершить среднее образование, но имеющим негативное отношение к школьному образованию и методам обучения, они предлагают интернет-уроки и другие интерактивные возможности обучения. В их числе – дистанционное обучение, стимулирующее интерес к учебе и снижающее уровень формальности обучения.

Из этого следует, что надежды на помощь ИКТ в образовательном процессе должны быть реалистичными: они могут быть лишь вспомогательными средствами, а не панацеей от неграмотности. ИКТ не могут быть единственным средством в обучении взрослых, их желательно использовать как элемент педагогической системы. Для раз-

ных учеников, ситуаций, контекстов и содержания обучения необходимо использование разных инструментов: нет универсального способа использования ИКТ, которое соответствовало бы потребностям всех дидактических подходов. Использование новых технологий создает необходимость восприятия и овладения новыми методами освоения знаний, формирования и развития умений и навыков. Инструменты ИКТ должны быть простыми, понятными и доступными для учеников. В этом контексте нужно понимать и помнить, что некоторые представители целевых групп (функционально неграмотные взрослые) никогда не будут использовать ИКТ [7] по причине отсутствия доступа, недооценки собственных возможностей как пользователей ИКТ и переоценки уровня своего образования. Однако, решить проблему в целом возможно, развивая в обществе так называемую э-культуру (англ. – e-culture), то есть, культуру восприятия и использования ИКТ, раскрывая перед индивидуумами горизонты и перспективы, которых они могут достичь.

Итак, во-первых, поднятие мотивации к обучению является ключевым фактором роста числа взрослых пользователей ИКТ. Во-вторых, ИКТ – не панацея; они не могут заменить хорошего преподавателя, тщательно подготовленные и интересные рабочие планы, конструктивную и дружелюбную к пользователю учебную среду. В то же время они могут быть полезным дополнением к каждому из вышеизложенных факторов. И, в-третьих, если образование взрослых финансировать по остаточному принципу, то и применение ИКТ останется далеко позади современных требований к образованию взрослых [4, с. 3].

References

1. Doctor R. Seeking Equity in the National Information Infrastructure / R. Doctor // Internet Research: Electronic Networking Applications and Policy. 1994. Vol. 4(3). P. 9-22.
2. Eurydice. ICT@Europe.edu: Information and Communication Technology in European Education Systems. – Brussels: European Unit. Eurydice, 2001. 186 p.
3. i2010 – A European Information Society for growth and employment. Brussels: Commission of the European Communities, 2005. 13 p.
4. ICT and Learning: Supporting Out-of-school Youth and Adults. Paris: OECD Publishing, 2006. 168 p.
5. Kennedy-Wallace G. E-learning is Booming But the UK Still Lags Behind / G. Kennedy-Wallace // The Guardian, Education Supplement. 16 April, 2002. P. 49.
6. La Valle I. National Adult Learning Survey 2001 Research Report 321/ I.La Valle, M. Blake. Nottingham: DfES, 2001. 158 p.
7. Mayes T. Pedagogy, lifelong learning and ICT: A discussion paper for the IBM Chair presentation. May 18, 2000. 10 p.
8. Mertens S. Digital citizenship among ethnic minorities in Brussels / S. Mertens. Conference: Pluralism, inclusion and citizenship location, 16-18 November, 2007. Salzburg, 2007. 9 p.
9. OECD. Beyond Rhetoric: Adult Learning Policies and Practices. Paris: OECD Publishing, 2003. 256 p.

AXIOLOGICAL COMPONENT PROFESSIONAL
SELF-FULFILLMENT OF UNIVERSITY TEACHERS

*N. Niyazbaeva**

Abstract

Existential value of education are axiological foundation of the human life and profession. The modern teacher - is primarily positive, successful, "completed" in his becoming man. Phenomenology of self-realization of personality involves orientation to the positive assessment of the subject rather than the external, third-party as an internal, subjective, deep. And here is the decisive choice of values.

Keywords: professional self-fulfillment, existential value of education.

Исследование аксиологического компонента, вопросов ценностного содержания профессионального самоосуществления преподавателя вуза диктуется требованиями общеевропейского образовательного пространства в результате осуществления реформы качества систем высшего и послевузовского образования. Новые тенденции в союзе России и Казахстана, интеграции в мировое образовательное сообщество дают возможность формирования нового стиля поведения, который бы положительно удовлетворял требования актуального этапа развития образования, что ведет к исследованию таких вопросов, как осуществление в профессии преподавателя вуза.

Профессиональное самоосуществление преподавателя вуза в условиях социальных изменений, трансформации системы образования становится все более значимым. Современный преподаватель – это прежде всего уверенный, успешный, «завершенный» в своем становлении человек. Феноменология самоосуществления личности предполагает ориентацию на позитивную оценку субъекта не столько внешнюю, стороннюю, сколько внутреннюю, субъективную, глубинную. И здесь решающим становится выбор ценностей.

Составляющими профессионализма преподавателя вуза в аксиологическом контексте являются: современный взгляд на образование как ценность; взгляд на процесс преподавания как систему смыслообразования в учебной деятельности студента; глубинное осмысление образования как фундаментального феномена человеческой жизни, определения личностного смысла и личностной значимости образования в своем профессиональном самоосуществлении; ценностно-рефлексивный взгляд на собственную преподавательскую деятельность и на образовательный процесс, в целом (рисунок 1).

**Составляющие профессионализма
преподавателя вуза**

Современный взгляд на образование как на ценность: личностную, общественную, государственную	Взгляд на процесс преподавания как на систему смыслообразования в учебной деятельности студента
Глубинное осмысление образования как фундаментального феномена человеческой жизни, определения личностного смысла и личностной значимости образования в своем профессиональном самоосуществлении	Ценностно-рефлексивный взгляд на собственную преподавательскую деятельность и на образовательный процесс, в целом

Рисунок 1

Готовность преподавателя к самоосуществлению в профессии сочетает с одной стороны, качественное, полное и продуктивное выполнение профессиональной дея-

* Natalia Niyazbaeva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kostanai State University im.A.Baytursynova, Institute of Professional Development of teachers in Kostanay region.

тельности, с другой стороны – реализацию своего личностного потенциала, смыслового наполнения своей профессии и жизни, переживание внутренней свободы и уверенности в профессиональной деятельности, воплощение в преподавательскую практику, в со-бытийность со студентами глубинных смыслов, фундаментальных экзистенциальных ценностей образования.

Полагаем, что именно экзистенциальные ценности образования составляют аксиологический фундамент осуществления человека в жизни и в профессии. Ценности выступают мерой участия личности в становлении бытия и критерием значимости бытия (его феноменов) для ее развития (А.Баева).

Экзистенциальные ценности образования – универсальные характеристики образовательной бытийности, актуализация и реализация которых в образовательной деятельности обуславливает самоосуществление личности. С точки зрения личностного выбора экзистенциальные ценности образования – особый вид субъективной информации (А.Баева), выражающей внутреннюю позицию человека, включенность в образование, осмысленность значимости своего образования.

На основе анализа феноменов и данностей человеческого существования, описываемых экзистенциалистами, в своей практике мы определили семь фундаментальных экзистенциальных ценностей образования: *свобода и ответственность, совесть, любовь, событийность, уникальность и творчество*. Каждая из ценностей несет глубокий смысл, усиливает образование в его сущностном содержании. Экзистенциальное рассмотрение каждой из ценностей, как отдельное перспективное исследование, поднимает проблему трансляции фундаментальных ценностей образования в непосредственный реальный образовательный процесс.

В экзистенциализме подчеркивается внутренний аспект *свободы* – свобода «для». Это свобода слушать свою совесть, свобода принимать решения и взять на себя ответственность за свою судьбу (В. Франкл). Это свобода для того, чтобы стать другим, измениться. В образовательном процессе такая позиция бесценна. Важно нам, преподавателям, преодолеть и научить своих воспитанников преодолевать стереотипное мышление о свободе как о вседозволенности и жить в свободном выборе своего развития, совершенства и подтверждения человеческой уникальности. Свобода предоставляет нам эти возможности. Возможность – английское слово *possibility*. *Possibility* происходит от латинского слова «*posse*» (мочь), которое также составляет корень другого важного в этом контексте слова – «сила, мощь». Значит, если человек свободный, он и могучий и могущий, те есть обладает силой (Р. Кочюнас).

Экзистенциальная *ответственность* не предполагает долженствование, она не связана ни с обязательствами, ни с обещаниями, ни с вынужденными обязательствами, как это обыденно понимается. Экзистенциальная ответственность – это *посвящение* себя чему-либо, ежедневное *сражение за свои ценности* (курсив автора) [2, с. 21]. Я ответственен за то, что ценно для меня, и степень моей ответственности определяет ценность предмета моей ответственности. Ответственность – это «дитя» свободы (А. Лэнгле).

Задача *совести* – открыть человеку «то, что надо» для него в каждой конкретной ситуации. Однако, «то, что надо» для каждого человека свое, разное. Совесть не охватывается общими моральными законами, но согласует общий моральный принцип с моими внутренними позициями. «Жить по совести – это всегда абсолютно индивидуально личная жизнь в соответствии с абсолютно конкретной ситуацией, со всем тем, что может определять наше уникальное и неповторимое бытие» [4, с. 251]. Одному человеку не дано знать, был ли прав другой, поступая по своей совести, считает В. Франкл, тогда как неэкзистенциалисты совесть связывают с «голосом общечеловеческого и универсального».

Экзистенциальная *любовь* позволяет увидеть другого человека как абсолютную индивидуальность, во всей его неповторимости. Любовь открывает мне, любящему педагогу, уникальные возможности каждого воспитанника, его ценностную перспективу, и в этом особенность педагогического процесса. Педагогика, как и любовь интуитивна, она должна видеть то, чего еще нет. Только любя я способен открыть в человеке ценное, предвосхитить еще не реализованное.

Необходимо время и искусство познать то глубинное общение, которое экзистенциалисты называют встречей. Встреча – это диалог, но лишь на экзистенциальном уровне диалога возможно действительно быть вместе с человеком. Уровень *со-бытия* с другим определяет степень включенности и глубины самораскрытия каждого человека в межличностном взаимодействии, а также то, насколько полно присутствуют и как глубоко погружены в диалог его участники. Многозначность встреч учителя и ученика образуют то смысловое пространство, в котором определяется смыслозначимость всего процесса образования.

Творчество все больше становится актуальным не столь как процесс и даже не как деятельность, а как характеристика личности, способ отношений с миром, способ бытия. Проблема выражается в следующем: наиболее типичным случаем при завершении школьного обучения оказывается блокирование творчества и самобытности, по-

давление индивидуальности. Путь утверждения творчества во взрослой жизни – это путь борьбы, преодоления трудностей: гласит экзистенциальная позиция. Одаренность развивается только через преодоление. Экзистенциалисты подчеркивают связь творчества с мужеством (С. Мадди, Р. Мэй и др.).

Уникальность как непохожесть, особенность человеческого бытия составляет смысл существования человека. Уникальность человеческого существования заключается в возможности как осознанного самосозидания, так и саморазрушения, как раскрытия потенциального содержания, так и самоуничтожения. Особую роль в человеческом существовании играет необходимость не только заниматься актуальной деятельностью, но и придавать своему существованию цель и смысл, составлять представление о том, какой должна быть жизнь и сам человек. Исполнение предназначения предоставляется самому человеку, наделенному свободой выбора и осознающему ответственность за последствия этого выбора. Ключевым аспектом феномена уникальности человека является то, что *стремление к отличию – движущая сила развития человека*. Базовая идея экзистенциалистов: *быть – значит отличаться*.

Так, аксиологический компонент профессионального самоосуществления характеризует не только ценностное основание деятельности преподавателя, но и определяет ценностное содержание всей системы образования. Ценность в ее экзистенциальном аспекте выступает неким вектором, отражающим направление не только изменений, происходящих в профессиональном самоосуществлении, но и в образовательной бытийности, что позволяет осмыслить направленность развития всей системы образования.

References

1. Баева Л.В. Ценностные основания индивидуального бытия: Опыт экзистенциальной аксиологии: Монография. М.: Прометей. МПГУ, 2003. 240 с.
2. Лэнгле А. Введение в экзистенциально-аналитическую теорию эмоций: прикосновение к ценности // Вопросы психологии. № 4. 2004. С. 3-21
3. Мэй Р. Происхождение экзистенциальной психологии // Экзистенциальная психология. Экзистенция. М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. С. 9-41
4. Франкл В. Духовность, свобода, ответственность // Психология личности в трудах зарубежных психологов / Сост. И общая редакция А.А. Реана. СПб: 2000.

HIGHER EDUCATION AS VALUE: CROSS-CULTURAL ASPECT

*E. Pavlova **

Abstract

In article results of researches of social representations of students from the USA, the Peoples Republic of China and Russia about higher education and the person with higher education are resulted. It is shown, that the higher education acts for students as instrumental value.

Keywords: higher education, the person with higher education, social representations, values, instrumental values.

Вопрос о ценностях, ценностных ориентациях, идеалах не имеет временных границ. Уже в трудах античных мыслителей можно найти попытки ответить на вопросы, которые и сегодня звучат актуально. Один из таких вопросов: чему и как учить подрастающее поколение? И главное – как сформировать у молодежи адекватные мотивы получения образования и ценностное отношение к нему.

Не секрет, что отношение отдельных людей к чему бы то ни было во многом определяется общественным сознанием, нормами и ценностями, принятыми в данном обществе в данный исторический период [1]. Ценности составляют ядро культуры, а ценности личности раскрывают в себе основное содержание ее духовного мира. Ряд отечественных авторов (Абульханова-Славская К.А., Дружинин В.Н., Зеер Э.Ф., Пряжников Н.С. и др.) выражают уверенность в том, что высокий уровень развития духовных ценностей и стремления к развитию себя – показатель гармонично развитой личности.

Отношение к высшему образованию как к ценности во многом зависит от уровня развития общества и от тех требований, которое оно предъявляет к своим членам. Интерес к данной теме в российских исследованиях во многом связан с обострением этического дискурса о целевых установках образования (Хабермас Ю., Ячин С.). Восстановление статуса образованного человека в КНР, обесцененного во время культурной революции 60-70 годов XX века, так же порождает немало вопросов. При этом в русле современной постклассической версии науки особое внимание уделяется именно сознанию субъекта, системе его представлений о мире ([4], [5], [6], [7]). Другими словами, актуальным является изучение не столько объективной ситуации, сколько представлений субъектов о ней. Именно с помощью социальных представлений субъекты интерпретируют явления окружающего мира, придают смысл неизвестному объекту, событию, феномену, делая его понятным, вписывая его в имеющуюся систему координат (S. Moscovici, цит по [2, с. 92]).

В данной статье приведены фрагменты исследований, проведенных автором, а так же студентами Е.В. Олейниковой и Е.В. Пивоваровой под руководством Е.В. Павловой. Целью исследований было изучение представлений людей, принадлежащих к различным культурам, о высшем образовании, его целях, носителях, результате и т.д. В статье дается анализ ответов респондентов на вопросы: «Высшее образование – это...» и «Человек с высшим образованием...». Все опрошенные отвечали на родном языке; затем осуществлялась процедура дословного перевода (с учетом устойчивых фразеологизмов). Полученные тексты подвергались процедуре контент-анализа естественных категорий по Б.А. Еремееву [3]. Общая выборка составила 229 студентов высших учебных заведений 1-2 годов обучения (из них – 161 россиянин, 32 студента из КНР, 29 – из США).

Первоначально были определены данные по группам испытуемых о количестве обработанных текстов (соответствует числу ответивших на данный вопрос), исходном массиве слов, слов, учтенных в статистической процедуре, и их процентное соотношение (таблица 1).

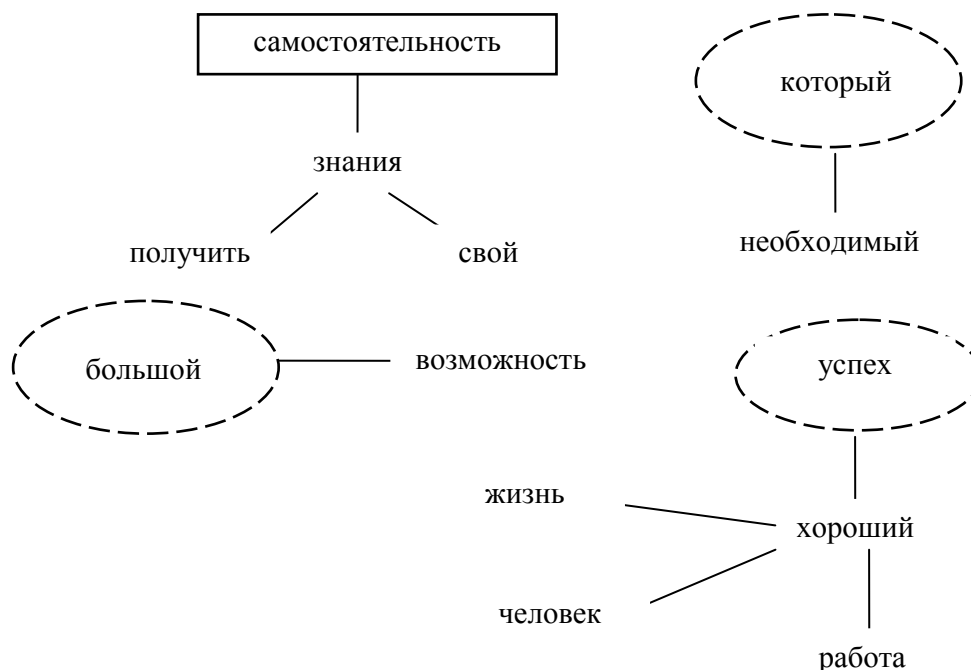
Далее полученные из исходных текстов массивы слов были подвергнуты статистической обработке (применялся коэффициент ранговой корреляции Спирмена (ρ)). Полученные коэффициенты корреляции, обозначают частоту совместного появления слов в текстах (положительные значения), то есть их взаимное «притяжение», или не-появления (отрицательные значения) и, следовательно, их взаимное «отталкивание». На основе корреляционных матриц были построены плеяды, отражающие представления респондентов о рассматриваемых явлениях.

* Ekaterina Pavlova, the candidate of psychological Sciences, Assistant Professor of psychology and pedagogic, Amur State University.

Таблица 1
Данные о количестве текстов и словарных массивов, учтенных в статистической процедуре контент-анализа

Выборки испытуемых	Описываемые категории	Количество текстов	Исходный словарный массив		Слова, учтенные в статистической процедуре	
			Абс.	%	Абс.	%
Россияне	Высшее образование	36	123	100	19	15,44
	Человек с высшим образованием	125	292	100	18	6,16
Студенты из КНР	Высшее образование	32	55	100	11	20
	Человек с высшим образованием	32	73	100	17	23,2
Студенты из США	Человек с высшим образованием	29	116	100	12	10,34

В процессе статистического анализа текстов российских студентов, описывающих «высшее образование», выделена естественная категория (несущая максимальную смысловую нагрузку) «самостоятельность», которая раскрывается посредством категории-интерпретатора «знания» (рисунок 1). По мнению российских студентов, «высшее образование» - это, прежде всего, «самостоятельность» и «свои знания, которые можно «получить». Глагол «получить» указывает на пассивный характер приобретения знаний. Студенты предполагают, что кто-то им даст эти знания в готовом виде (то есть, на уровне ожиданий они фактически не готовы к самообразованию).



Условные обозначения:

□ - естественная категория

○ - наиболее отгаливаемая категория

«знания» - слова - интерпретаторы

—— - положительная корреляция

----- - отрицательная корреляция

Рис. 1. Корреляционная плеяда, отражающая представления российских студентов о «высшем образовании»

Также выделены наиболее отталкиваемые (менее значимые, чем естественные, но несущие собственную смысловую нагрузку) категории: «успех» (удача в достижении чего-нибудь), «большой» (значительный по размерам, по величине, силе), и «который» (какой по порядку или какой именно из нескольких). Каждая из выделенных категорий раскрывается посредством слов-интерпретаторов. В итоге, «высшее образование» для российских студентов предполагает наличие «больших возможностей» и «успех», включающий «хорошую жизнь», «хорошую работу» и наличие рядом «хороших людей». Высшее образование они считают необходимым.

Представления студентов из КНР о «высшем образовании» отличаются когнитивной простотой (рисунок 2). В процессе статистической обработки выделена естественная категория-изолят «важный» (имеющий особое значение, значительный) и наиболее отталкиваемая категория «нужно» (требующийся, необходимый). Категория-изолят относится ко всем остальным частям плеяды как родовое понятие и определяет направление их интерпретации. В свою очередь категория «нужно» респондентами раскрыта через слово-интерпретатор «иметь».

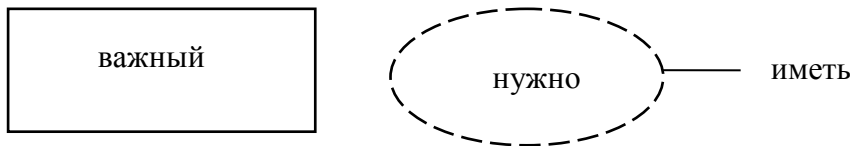


Рис. 2. Корреляционная плеяда, отражающая представления студентов из КНР о «высшем образовании»

Таким образом, для студентов из КНР «высшее образование» представляется как нечто «важное» и его «нужно иметь». При этом респонденты не отмечают, какие изменения могли бы произойти с человеком и его образом жизни в процессе получения им высшего образования.

Фактически, обе группы респондентов рассматривают высшее образование как нечто необходимое. Однако в ответах отсутствуют категории, отражающие собственное желание студентов получить (приобрести) высшее образование.

При анализе представлений российских студентов о «человеке с высшим образованием» были выявлены две естественные категории: «образованный» и «свой» (рисунок 3). Наиболее отталкиваемыми являются: «получивший», «получить», «закончивший», «знания». То есть, студенты считают человека с высшим образованием «образованным»; однако «образованность» противопоставляется ими высшему учебному заведению (отрицательные корреляционные связи). «Человек с высшим образованием» – это получивший специальность и образование, закончивший высшее учебное заведение, имеющий вполне определенные знания. Положительные корреляции категорий «получить» и «получивший» с категорией «образование» свидетельствует, что для студентов важен сам факт получения (образования, специальности и т.п.), что предполагает наличие внешнего по отношению к субъекту носителя блага (подобные идеи высказала и группа российских студентов, описывавших «высшее образование»).

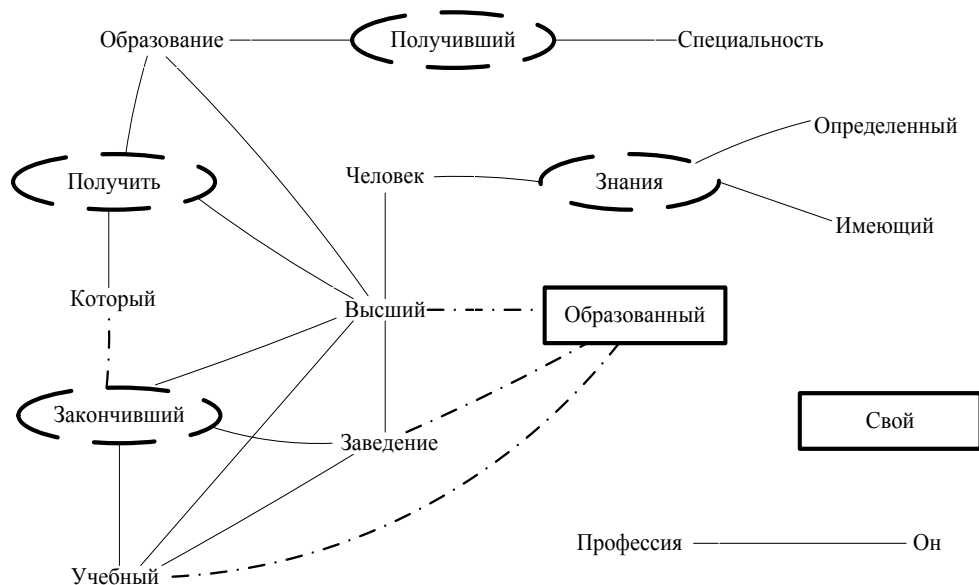


Рис. 3. Корреляционная плеяда, отражающая представления российских студентов о «человеке с высшим образованием»

В ответах подчеркивается превосходство «человека с высшим образованием» над другими людьми: «высший-человек». «Человек с высшим образованием» отождествляется российскими студентами со своей профессией. Категория-изолят «свой» свидетельствует о том, что студенты считают все названные характеристики человека с высшим образованием своими собственными, то есть фактически выдают желаемое за действительное. Представления российских студентов являются недостаточно дифференцированными, отражают преимущественно формальные характеристики «человека с высшим образованием».

В процессе статистического анализа текстов студентов из КНР, описывающих «человека с высшим образованием», выделена естественная категория-изолят: «конечно» - «само собой разумеется, без сомнения». Данная категория указывает на неоспоримость всех остальных характеристик «человека с высшим образованием».

Представления студентов из КНР о «человеке с высшим образованием» раскрываются через наиболее отталкиваемые категории «наиболее» и «более» (более других, особенно). Категория «наиболее» определяется с помощью слова-интерпретатора «необходимый»; категория «более» раскрывается с помощью интерпретаторов «легко», «найти», «работу».

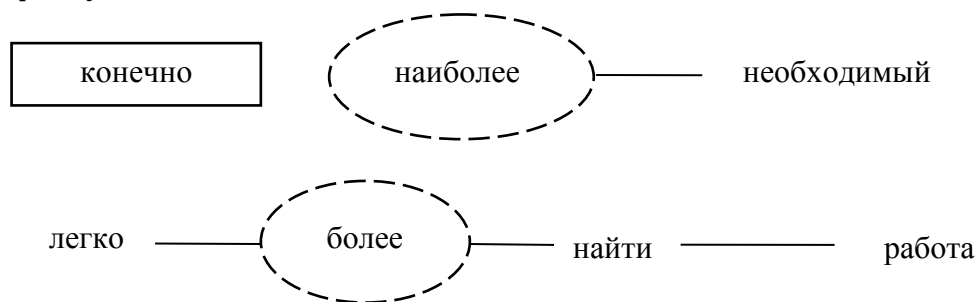


Рис. 4. Корреляционная плеяда, отражающая представления студентов из КНР о «человеке с высшим образованием»

Таким образом, по мнению студентов из КНР, «человек с высшим образованием» - наиболее необходим в обществе, ему легче найти работу, т.е. такой человек более востребован. Категория «конечно» указывает на бесспорность (с точки зрения респондентов) такой оценки.

При анализе представлений студентов из США о «человеке с высшим образованием» были выявлены естественные категории: «человек», «я». Наиболее отталкиваемыми являются категории «что», «высший», «для» (рисунок 5).

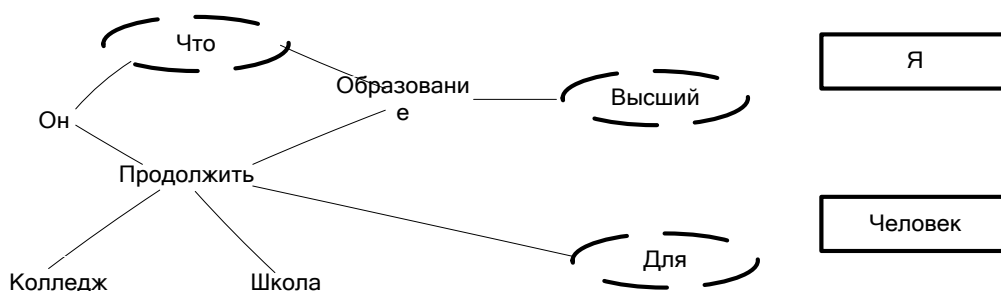


Рис. 5 Корреляционная плеяда, отражающая представления студентов из США о «человеке с высшим образованием»

Студенты из США, так же как и российские, уже считают себя людьми с высшим образованием (естественная категория-изолят «Я»). При этом, человек, окончивший вуз, для них в первую очередь остается вполне конкретным *человеком* (категория-изолят). Он представляется высшим по отношению к другим людям, и данное превосходство является результатом какого-либо процесса. Студенты подчеркивают незавершенность этого процесса, необходимость постоянного развития. Фактически, для них высшее образование выступает как средство дальнейшего развития, что отражено в сочетании «для-продолжить». С категорией «продолжить» положительно коррелируют «школа» и «колледж», что указывает на недостаточность данных учебных заведений для получения высшего образования.

Таким образом, высшее образование воспринимается студентами из различных стран скорее как инструментальная ценность, как способ достижения благ. Российские студенты и студенты из США более отчетливо, чем респонденты из КНР, представляют преимущества, которые дает высшее образование. При этом для российских

и китайских студентов почти все выгоды от высшего образования являются внешними (не связаны с развитием личности). Для указанных групп респондентов высшее образование выступает как своеобразный предел развития, а для студентов из США – как одна из ступеней развития. Российские студенты ориентированы преимущественно на пассивное получение высшего образования.

References

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Отв. ред. А.В. Брушлинский. М: Наука, 2000. 351 с. ISBN 5020083992:153-00.
2. Бовина И.Б. Представления о здоровье и болезни в молодежной среде // Вопросы психологии. 2004. № 3. С. 90-97. ISSN 0042-8841.
3. Еремеев Б.А. О «естественных категориях» анализа содержания и некоторых процедурах их выявления // Методологические и методические проблемы контент-анализа. М. Л.: Изд-во АН СССР, ин-т социологич. исследований, 1973. Вып. 1. С. 109-112.
4. Корнилова Т.В., Смирнов С.Д. Методологические основы психологии. СПб.: Питер, 2007. 320 с. ISBN 5-94807-015-8.
5. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М: Смысл, 2003. 487 с.
6. Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию. М: Прогресс, 1990. 368 с. ISBN 5-01-002570-1.
7. Ячин С. Антропологический принцип и идея образования // Высшее образование в России. 2005. № 3. С. 127-130. ISSN 1726-667X.

TRADITIONS OF FOLK PEDAGOGY IN THE SYSTEM OF ENVIRONMENTAL EDUCATION

T. Petrova & S. Petrov***

Abstract

The authors have revealed possible application of traditions and means of folk pedagogics in the sphere of ecological education of the future specialists of pre-school profile.

Keywords: environmental education, ecological culture, pre-school children, ethno-pedagogy.

In place of the XX century, the century of technological revolution, came XXI –the century of global informatisation. One of the main components of the content of education in the new century should be ecology as a system of scientific and academic disciplines about the environment and sustainable development of human civilization. At present, as a result of the anthropogenic impact, the environment changes much quicker than in previous centuries. Thus, there is a need to increase people's awareness and participation in the search for solutions to problems related to conservation of the environment. Environmental education will allow each member of the society to adopt ecological and ethical standards, values, and professional skills, and to form a way of life that meets the principles of sustainable development.

Deep and comprehensive studying of ecological traditions of the people, the processes of their formation, their historical development and interactions with other socio-cultural traditions contributes to the preservation of the culture and education of a person and influences actions and behavior of people.

Development of an environmentally educated person in the pedagogical process of a preschool educational institution is possible with the implementation of the following tasks: the formation of environmental awareness in children and comprehension of the elements of environmental consciousness in children that is determined by the content and type of the knowledge about the nature; the formation of practical skills and competencies in children in a variety of activities in the nature, with these activities aimed at environmental preservation as the development of practical skills and competencies in children make their attitude toward the nature consciously-effective instead of contemplative; and education of humanitarian attitude toward the nature.

The above tasks are successfully implemented in the pedagogy department of primary education of Sterlitamak Branch of Bashkir State University when training professionals of preschool profile. The course "Theory and Methods of Environmental Education of Children" provides foundation of ecological culture to future educators; forms knowledge, skills, and expertise necessary for professional teaching of preschool children of the environmental education; and introduces students to various programs and innovative technologies for environmental education of preschool children.

Greening of Education is an element of modern pedagogical system. Its goal is the formation of ethical ("human") attitude in children toward the nature, and on this basis, raising of civic responsibility for the condition of the natural environment and patriotism. The necessity of environmental education stems from the pre-crisis state of the biosphere and ecological trouble in the Russian Federation and the Republic of Bashkortostan, which is revealed in the increase of the level of contamination of all living ecosystems (air, water, soil) and food products. As the result of this, there is deterioration of demographics and health status of the population, destruction of biodiversity, and the approaching depletion of natural resources.

In the environmental education one cannot overstate the importance of experience of people's ecological culture. People's experience of a harmonious relationship between a man and nature has not yet been revealed or summarized. Prevailing among the people perception of the world and person's place in it is reflected in the culture of a particular nation or people. Content of a traditional environmental education should be complemented with the knowledge accumulated by people from interaction with nature. Therefore, in our opinion, the traditions of folk ecology should be used in the system of pre-school and school education. Almost all the knowledge that has been accumulated by people and that has survived to our days can be used today and tested in practice. It will not only acquaint the child with the surrounding world, but will also instill moral rules and behavioral norms and affect the feelings and consciousness of the younger generation.

* Tatyana Petrova, the Candidate of Pedagogical Sciences, Docent of the Department of Primary Education Pedagogy of the Faculty of Pedagogy and Psychology.

** Sergey Petrov, the Candidate of Biological Sciences, Docent of the Biology Department of the Faculty of Natural Science.

At the foundation of the modern educational process should lay the principle of dialectical unity of the three principles: national, regional and global, allowing to feel deep belonging to the nation and at the same time recognize yourself as a citizen of the country and as part of the world civilization. One cannot sense as the bearer of a culture or tradition without comprehending the history of origin of its people, their ideology and ideas on person's relationship with nature and the surrounding world. Ecology has turned long ago from the economic, technological, and political problem into the socio-pedagogical problem. On the verge of a global environmental crisis there is an urgent need to return to the origins of the folk environmental survival experience and to creation of a reliable system of ecological livelihood and sustainable development. It is especially important to realize all of this at the present time, when due to frequent changes in the economic and social spheres, stereotypes of human behavior are breaking, folk ecological traditions and customs are getting forgotten, and ecological code of humanity is being destroyed.

People's knowledge about nature has widely been reflected in various forms of folklore, such as stories, songs, legends, proverbs, sayings, superstitions and riddles, etc. Through them, in an easy and convenient way, an array of knowledge was passed about the character and habits of animals, edible, medicinal and poisonous plants, and the various phenomena of inanimate nature. Folk art is imbued with the idea of a harmonious life of people and nature, which both live and inanimate is presented spiritual. In Bashkir folk epic "Ural-Batyr" it says that "the flesh of land and water is a person, people with land is one whole forever..." Specificity of thinking of ancient people, not yet able to distinguish themselves from the environment and full of dependence on the nature, has been fundamental to their ideological relationship with the environment. The cult of nature, the desire to live in harmony with the nature and their mythological justification can be regarded as an early form of environmental consciousness. Arisen on this basis environmental traditions were passed down from generation to generation. Our ancestors did not hunt on non-target birds, left alone animals during breeding and feeding of offspring, did not contaminate ponds, and strictly followed the restoration of grass in the pastures - they were clearly aware that regular destruction of natural resources, flora and fauna was threatening to the well-being of people. This is a direct foundation of development of environmental guidelines and stereotypes in people.

Modern renovating educational system requires global revival of national traditions, which is possible only on the basis of folk pedagogy and traditional pedagogical culture. Inclusion in the education of ethnopedagogics materials with environmental and natural history content, focused and creative way of the teacher in selection of the material, and the ability of the teacher to disclose to preschoolers humanistic motives in conservation of nature will help the development of their proper attitude toward the natural environment, an understanding of the relationship between nature and people's labor activities, the development of interest in the national experience of careful treatment of nature, and will provide them with an opportunity to see familiar objects in nature in a new way. The task of the teacher is to help the student to understand himself as a representative of a culture and through such awareness to build a bridge to the cultures and values of other nations. Folk pedagogy is an important part of the whole culture and should be used effectively in environmental education and education of the younger generation in the modern world. This approach will provide an opportunity to improve all elements of environmental education. Conducting classes with the use of ethnopedagogics in environmental education will help achieve significant success. These classes enrich children's knowledge and emotional and cognitive content of educational activities, form respect for Mother Nature, and contribute to the development of moral and aesthetic qualities of the individual. Therefore, educators face a major task: through all means and ways to develop caring attitude in children toward the natural environment. This is possible only if the teacher is highly qualified in the area of environmental education and training and has the knowledge and methods of educational work with preschool children.

AXIOLOGICAL APPROACH FOR SELF-EDUCATION OF THE PERSONALITY

*T. Sedykh**

Abstract

In the article the axiological approach for self-education of the personality is characterized.

Keywords: self-education, the axiological approach, the System of Additional Professional Education.

Ускорение темпов развития общества обуславливает необходимость для современного специалиста постоянного профессионального самосовершенствования, которое невозможно представить без систематического самообразования и периодического обращения к услугам системы дополнительного профессионального образования. При этом результативность профессионального самосовершенствования специалиста определяется не только количеством полученной информации и качеством освоенных навыков, но и способностью к дальнейшему автономному росту в соответствующей профессиональной области, определяемой уровнем развития самообразовательных умений и навыков личности.

Проблема самообразования личности в отечественной педагогике получила распространение в начале прошлого века. Отсутствие доступного всем социальным категориям общего образования, ограниченное количество информационных ресурсов (книги, журналы, альманахи и т.д.), ограниченное количество образовательных учреждений профессионального образования, неразвитость системы дополнительного и последилового образования обуславливали значимость самообразования для личного и профессионального самосовершенствования личности. Основу теории самообразования личности составили работы Н.И. Кареева, Н.А. Рубакина, В.А. Сухомлинского, С.Т. Шацкого и др. Уникальность исследований начала прошлого века состоит в том, что субъекты самообразования не разделяются авторами по возрастному, образовательному, профессиональному признакам. Это обусловлено необходимостью в повышении уровня общекультурной и полинаучной грамотности населения.

Последующие исследования проблемы самообразования личности связаны с четкой градацией занимающихся самообразованием. Значительное развитие с середины XX века советской системы общего образования привело к появлению и росту количества научных трудов по проблемам самообразования школьников. Рассмотрению данного вопроса посвящены работы А.К. Громцевой, Б.Ф. Райского, И.И. Колбаско, Л.И. Рувинского, А.И. Ковалева и др.

В указанный период времени был осуществлен ряд исследований К.М. Левитана, М.Н. Скаткина, А.П. Владиславлева, Т.Г. Браже и др., посвященных проблемам самообразования учителей, призванных осуществлять формирование гармонично развитой личности, способной включиться в процесс общественного производства после завершения общего образования. Достижение поставленной цели предполагает непрерывную работу над собой обучающего школьников учителя, развитие его интеллектуальных способностей, постоянное пополнение им профессиональных знаний.

Дальнейшее рассмотрение в отечественной науке самообразования как психолого-педагогической проблемы связано с возникшей после периода индустриализации потребностью в специалистах и последующим ростом сети учреждений системы профессионального образования. Самообразование всё чаще стало рассматриваться как неотъемлемое условие получения качественного профессионального образования, позволяющего будущему специалисту гибко адаптироваться к изменяющимся условиям рынка труда и занятости (Г.Н. Сериков, П.И. Пидкасистый, Ю.Н. Кулюткин и др.).

Большинство исследователей самообразования школьников, студентов, педагогов акцентировали внимание на его сопутствующем, зависимом от внешних обстоятельствах характере. На наш взгляд, в условиях наличия значительного объема доступной информации в сети Интернет и усиленного перехода к применению дистанционных образовательных систем самообразование становится для будущих и практикующих специалистов центральным процессом их профессионального становления.

Анализ психолого-педагогической литературы, посвященной проблемам самообразования личности, свидетельствует о том, что в науке сложились различные подходы к самообразованию: системный, функциональный, проблемный.

Сторонники системного подхода рассматривают самообразование как целостную систематическую самоуправляемую деятельность личности, направленную на уст

* Tatiana Sedykh, Candidate of Pedagogical Sciences, Siberian Federal University, Russia.

нение пробелов в познании с целью дальнейшего саморазвития и самосовершенствования (А.К. Громцева, А.И. Кочетов, А.Ю. Коджаспиров, Г.М. Вишнякова и др.).

С точки зрения функционального подхода (Г.Н. Сериков, И.И. Кол баско и др.), самообразование подразумевает наличие и постоянное совершенствование комплекса методологических и профессиональных знаний, который позволяет повышать уже имеющийся образовательный уровень и корректировать сложившиеся мировоззренческие взгляды.

Проблемный подход предполагает нахождение решений конкретной проблемы с помощью самообразования как основного средства обогащения общекультурного и профессионального мировоззрения (К.М. Левитан, Е.С. Рапацевич и др.).

Мы считаем, что содержание и результативность самостоятельного познания личности обусловлены не только наличием соответствующих умений и навыков, но и сформированностью отношения к самообразованию как неотъемлемому компоненту личностной и профессиональной культуры современного специалиста. Поэтому описанные выше подходы следует дополнить аксиологическим, рассматривающим самообразование как личностную и профессиональную ценность, выступающую источником профессионального совершенствования специалиста и приводящую к улучшению качества профессиональной деятельности.

Рассмотрение ценностной значимости изучаемого процесса связывается нами с потенциальными возможностями, открывающимися при непрерывных систематических занятиях самообразованием. Согласно теории педагогической аксиологии (научная школа В.А. Сластенина, Г.И. Чижаковой) поведение человека отражает систему принятых (усвоенных) ценностей в случае сформированности ценностного сознания, ценностного отношения, ценностной установки. В качестве основы ценностного сознания личности называются знания и представления о познавательных, общественно-политических, материальных, нравственных, эстетических и других ценностях, принятых окружающей социальной средой [1, 5]. Рассмотрение познавательных ценностей как значимых для социально-экономического развития общества и личностного, профессионального развития современного специалиста привело к пониманию необходимости непрерывности образования и самообразования на протяжении всей жизни.

Подтверждением связи между самообразованием и социально-экономическим развитием общества является позиция сторонников теории человеческого капитала, основоположниками которой являются Т.У. Шульц, Г.С. Беккер и Д. Минцер. Теория человеческого капитала рассматривает имеющиеся знания, умения и навыки как возможности для улучшения качества выполняемой работы; роста объема валового национального продукта; увеличения благосостояния, изменения положения конкретного человека в обществе [2].

Повышение квалификации и профессиональная переподготовка являются одной из форм развития человеческого капитала, приводящей к увеличению «интеллектуальной стоимости» специалиста за счёт овладения необходимыми для выполнения должностных обязанностей и потенциально полезными (опережающими, не востребованными в текущем периоде) профессиональными знаниями и умениями. Заинтересованность работодателей в таких вложениях проявляется в обучении слушателей системы дополнительного профессионального образования за счет средств государства и частных инвесторов.

Эффективность таких инвестиций определяется не только квалификацией преподавателя, доступностью и актуальностью учебного материала, применяемыми педагогическими и информационными технологиями, но и осознанной потребностью слушателей системы дополнительного профессионального образования в самосовершенствовании и саморазвитии, проявляющейся в ценностном отношении к образованию и самообразованию.

В своей работе Б. Саймон убедительно доказывает, что самообразование как одна из неформальных составляющих образования влияет на процессы развития общества, позволяет человеку раскрыть собственные способности и реализовать возможности для движения по социальной лестнице. Гармоничное развитие личности, приводящее в том числе к успешной социализации в обществе, определяется устойчивостью стремления к самообразованию [3].

Стремление к самообразованию слушателей системы дополнительного профессионального образования выступает индикатором их ценностного отношения к образованию в целом и самостоятельному познанию в частности и приводит к осознанному пониманию слушателями личностной и профессиональной ценности самообразования, формирует установку на самообразование.

В теории ценностная установка определяется как осознание личностью своей внутренней позиции и наличие готовности к деятельности в соответствии с определенными ценностями [4]. На наш взгляд, ценностная установка на самообразование предполагает готовность слушателей к самостоятельному познанию, направленному на разрешение затруднений в профессиональной деятельности, личностное и профес-

сиональное самосовершенствование. Основными условиями формирования такой установки являются развитие у слушателей интереса к самообразованию, осознание преимуществ систематического самостоятельного познания, совершенствование самообразовательных умений и навыков.

Всё вышесказанное позволяет утверждать, что помимо существующих подходов в качестве значимого для изучения самообразования личности можно выделить аксиологический подход, который рассматривает самообразование как значимую личностную и профессиональную ценность. Именно сформированность у специалиста ценностного сознания, ценностного отношения, ценностной установки к самообразованию обуславливает возможность успешного непрерывного профессионального самосовершенствования.

References

1. Педагогическая аксиология: монография / В.А. Сластёнин [и др.]; отв. ред. д-р. пед. наук, проф. В.А. Сластёнин, д-р. пед. наук, проф. Г.И. Чижаква. Красноярск: СибГТУ, 2008. 300 с.
2. Беккер Г.С. Человеческое поведение: экономический подход. Избранные труды по экономической теории: пер. с англ. / сост., науч. ред., послесл. Р.И. Капелюшников; предисл. М.И. Левина. М.: ГУ ВШЭ, 2003. 672 с.
3. Саймон Б. Общество и образование. М.: Прогресс, 1989. 179 с.
4. Сластенин В.А., Чижаква Г.И. Введение в педагогическую аксиологию: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М.: Академия, 2003. 192 с.
5. Чижаква Г.И. Аксиологический подход в акмеологии // Мир человека. 2007. № 1. С.175–179.

THE POSSIBILITY OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION IN THE MODERN SCHOOL:
THE EXPERIENCE OF INTEGRATION LESSONS OF MUSIC AND BASICS OF RELIGIOUS
CULTURES AND SECULAR ETHICS

A. Egorova* & L. Semakova**

Abstract

Any large socio-political changes in the country conduct to change of luable reference points thereby endangering spiritual and moral education of younger generation. Modern problem of the Russian society ensuring spiritual and moral development younger generation is.

Keywords: spiritual and moral education, integration, sacred music

Современный период в российской истории и образовании – время смены ценностных ориентиров. В 90-е годы прошлого столетия в России произошли как важные позитивные перемены, так и негативные явления, неизбежные в период крупных социально-политических изменений. Эти явления оказали отрицательное влияние на общественную нравственность, гражданское самосознание, на отношение людей к обществу, государству, закону и труду, на отношение человека к человеку.

В период смены ценностных ориентиров нарушается духовное единство общества, меняются жизненные приоритеты молодежи, происходит разрушение ценностей старшего поколения, а также деформация традиционных для страны моральных норм и нравственных установок [1, с. 4]. В российском обществе стал ощущаться недостаток сознательно принимаемых большинством граждан принципов и правил жизни, отсутствует согласие в вопросах корректного и конструктивного социального поведения, выбора жизненных ориентиров [1, с. 4-5].

Новая российская общеобразовательная школа становится важнейшим фактором, обеспечивающим социокультурную модернизацию российского общества, поэтому духовно-нравственное развитие личности является одним из главнейших ориентиров современного образования. В «Концепции модернизации российского образования» [3] определены важнейшие задачи воспитания, среди которых – формирование у школьников духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, толерантности, способности к успешной социализации в обществе. «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» стандартов второго поколения дает следующую трактовку этого понятия: «**Духовно-нравственное развитие личности**» - осуществляемое в процессе социализации последовательное расширение и укрепление ценностно-смысловой сферы личности, формирование способности человека оценивать и сознательно выстраивать на основе традиционных моральных норм и нравственных идеалов отношении к себе, другим людям, обществу, государству, Отечеству, миру в целом» [1, с. 9].

Концепция является основой для реализации среднего государственного стандарта, – определяет характер современного национального воспитательного идеала; цели и задачи духовно-нравственного развития и воспитания детей и молодежи; систему базовых национальных ценностей на основе которых возможна духовно-нравственная консолидация многонационального народа Российской Федерации; основные социально-педагогические условия и принципы духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся. Чрезвычайно острая проблема развития нравственной и духовной культуры общества связана с необходимостью обращения школы к искусству как одному из важнейших средств раскрытия нравственного и духовного потенциала личности, стимулирования его развития и введение в учебный процесс нового предмета «Основы религиозных культур и светской этики (ОРКСЭ) обязательного для преподавания, являющегося логическим продолжением разрабатываемой государственной идеологии.

Мы рассматриваем интеграцию уроков музыки и ОРКСЭ в общеобразовательной школе как одну из возможностей духовно-нравственного воспитания в современной школе, поскольку одна из важных педагогических задач предмета ОРКСЭ — формирование у обучающихся знания, понимания и уважительного отношения к религии как национальной духовной традиции, лежащей в основе исторической и современной культуры нашей страны, в свою очередь целью массового музыкального образования и воспитания – формирование музыкальной культуры как неотъемлемой части

* Anna Egorova, Music teacher of municipal autonomous educational institution “High Comprehensive School No. 33 with Profound Studying of Separate Subjects”.

** Lionella Semakova, Music teacher of municipal autonomous educational institution “High Comprehensive School No. 33 with Profound Studying of Separate Subjects of a Name of B.S. Suворov”.

духовной культуры школьников – наиболее полно отражает интересы современного общества в развитии духовного потенциала подрастающего поколения.

В программе «Музыка» Г.П. Сергеевой, Е.Д. Критской, Т.С. Шмагиной большое количество тем посвящено православной культуре, позволяющее посредством музыкального воздействия погружать ребенка в религиозную культуру, раскрывать ему мир духовных истин.

В чем отличительные особенности духовной музыки? Во-первых, особый внутренний строй, собранность, а главное – чистота и открытость. Никакой фальши, лицемерия, недосказанности. Во-вторых, церковная музыка не допускает крайностей, излишней эмоциональности, чувствительности. Весь диапазон чувств, настроений, мыслей – от скорби, печали до радости, ликования – не переходит границ дозволенного, когда разрушается гармония музыкальной ткани. Именно гармония – совокупность строго, ясно очерченной мелодии, такого же строгого, спокойного, четко организованного ритма, благозвучных аккордовых вертикалей, в которых сливаются все голоса хора. Никакой чрезмерной экспрессии, эмоциональных взрывов, потрясений. Дисциплинирующих звучаний, острого ритма, резкой, угловатой мелодии. Все в соразмерности и упорядоченности. Музыка как бы призывает человека к гармонии с миром, к гармонии своих чувств и мыслей. Музыка настраивает на покой, сосредоточенность, дисциплину внутреннего мира человека. Та же гармония и красота царят в архитектуре храмов, в рисунке и сочетании красок на иконах и фресках. Духовная музыка собирает, выправляет человека [2].

Распевы Русской Православной Церкви способны облагородить, возвысить сердце, душу и разум поющих и слушающих над всем земным, примирить человека с бедой, облегчить скорби и согреть сердце небесною благодатью. Церковное пение служит средством выражения чувств, оно «... является торжеством для радующихся и утешением для унывающих» (св. Иоанн Златоуст). Им раскрываются самые глубокие, благородные, возвышенные состояния души, нередко не находящие в языке человеческого соответствующих слов и выражений.

Следует отметить, что программа Сергеевой и Критской пронизана темами, нацеленными на воспитание духа, что делает ее достаточно сложной, но необходимой для духовно-нравственного воспитания. На первый взгляд может показаться, что не обязательно обращаться к религиозным заповедям, можно просто говорить на уроках о нравственности, об общечеловеческих ценностях и т.д. Однако, многовековая история показывает, что понятие о том, что есть добро в каждом обществе может быть разным, оно может меняться со временем, а заповеди неизменны и являются отправной точкой для отличия добра от зла, а значит они являются и основой духовности.

В соответствии с программой по музыке Г.П. Сергеевой, Е.Д. Критской, Т.С. Шмагиной и ОРКСЭ были разработаны следующие интегрированные уроки: «Пасха – главный православный праздник», «Кантата Александр Невский. Через прошлое к настоящему», «Музыка Рождества» и другие.

В качестве примера хотим поделиться опытом проведения урока «Пасха – главный православный праздник».

Данный урок содержал следующий музыкальный материал:

- ✓ Красный Лаврский трезвон,
- ✓ Сюита для двух фортепиано «Фантазия» С. Рахманинова (третья часть «Слезы», четвертая часть «Светлый Праздник»),
- ✓ «Пасхальный благовест» муз. Е.Богданова, сл.Есенина,
- ✓ «Христос воскрес!» муз. Е.Богданова сл. Майкова,
- ✓ праздничное песнопение Тропарь Пасхи.

В процессе совместной подготовки к уроку, когда разучивались песни, обсуждались задания, непосредственно на самом занятии, когда слушали музыку русских композиторов, когда держали в руках и звонили в настоящий малый колокол 1887 года, к детям постепенно приходило и желание не просто познакомиться с праздником, а совершить какой-то поступок в духе православного христианина. Обращаясь к духовной музыки, церковным праздникам виден эмоциональный отклик, заинтересованность детей, они оживленно вступают в диалог с учителем, делятся своими впечатлениями, знаниями, задают много интересующих их вопросы.

В конце занятия ученики приняли решение провести концерт в Центре социальной помощи семье и детям «Солнышко» и подарить расписанные ими сувениры-яйца тем, у кого такой возможности - отметить праздник в семье - нет.

Говоря о возможностях духовно-нравственного воспитания в школе, мы считаем необходимым соблюдение следующих условий в образовательном процессе:

- 1) в качестве основного средства воздействия выступает музыка, поскольку позволяет ребенку прочувствовать, «пропустить через себя», и, таким образом, получить личный опыт, а не просто информацию из учебника;
- 2) в качестве основы духовно-нравственного воспитания лежат религиозные нормы и заповеди.

References

1. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: «Просвещение», 2010. 23 с.
2. Занимонец Ю.С. Духовно-нравственное развитие школьников на уроках музыки [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/muzyka/library/duhovno-nravstvennoe-razvitie-shkolnikov-na-urokah-muzyki>.
3. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.ksu.ru/news/base/concept.htm>.

THE DIAGNOSTIC METHODS OF SENIORS' PATRIOTIC BREEDING

V. Skvortsova*

Abstract

The article deals with the problem of patriotic breeding formation, the peculiarities of senior school age are revealed, diagnostic methods oriented on the elicitation of the level formation patriotic structure components are presented.

Keywords: patriotic breeding, senior, diagnostic methods.

Социальные, экономические, культурные трансформации, происходящие в российском обществе, актуализировали необходимость развития духовной, высоко нравственной, ответственной личности. Однако процессы глобализации и космополитизации привели к расшатыванию в сознании современной молодежи перманентных культурных ценностей, снижению уровня их патриотической воспитанности. Таким образом, одним из функциональных назначений образования, как института социализации личности, должно стать формирование нравственно-патриотического сознания старшеклассников, являющееся гарантом социальной стабилизации.

Под «патриотической воспитанностью старшеклассника мы понимаем обобщенный показатель сформированности структурных компонентов патриотизма: когнитивного (понимание сущности концептов «патриотизм», «патриот», обозначение его взаимосвязи с такими понятиями как «гуманизм» и «толерантность», знание истории, культурного наследия страны и края, отличительных символов государства и региона, правил их применения, знания о выдающихся деятелях, внесших вклад в обогащение духовно-культурного слоя своей страны и мира, героях, отдавших жизнь за свободу Родины, широкая осведомленность, анализ и оценка социально-политических событий, происходящих в мире, стране, крае), мотивационно-ценностного (осознанность отношения к Родине, другим народам, потребность в активной, патриотически направленной деятельности; наличие системы патриотических и духовно-нравственных ценностей) и деятельностного (непосредственное участие старшеклассников в социально-значимой деятельности).

Старший школьный возраст является наиболее чувствительным для формирования нравственно-патриотической сферы личности, так как данный период характеризуется определением своего места в жизни и внутренней позиции, становлением Я-концепции, локуса контроля «Я», формированием мировоззрения, самосознания и морального сознания [1], пониманием своего долга перед обществом, стремлением быть полезным людям, осознанием этнической принадлежности, воздействием нравственно-патриотических идеалов, чувствительностью к ценностным отношениям как устойчивым личностным образованиям [2].

Одним из эффективных видов деятельности по распознаванию актуального состояния единичного объекта в его соотношении с нормой, направленным на сбор эмпирической информации и принятие актуальных педагогических решений является диагностика. Сущность диагностики, как и всякого другого познавательного процесса, состоит в отражении объективно существующих закономерностей в сознании человека. М.П. Шилова [5] рассматривает педагогическую диагностику как деятельность, направленную на изучение и распознавание состояния объектов (субъектов) воспитания в целях взаимодействия учителя и учащихся, управления воспитательным процессом. В.Г. Максимов обозначает функции педагогической диагностики так: «... диагностика позволяет учителю объективно оценить характер и особенности протекания воспитательного процесса, взаимодействия и видоизменения воспитателя и воспитанника ... диагностика связана с целеполаганием и определением путей достижения воспитательных целей» [3, с. 24].

Диагностика как логический процесс, охватывающий комплекс методов, не только формирует у педагога четкое представление о результатах патриотической воспитанности школьника, но и способствует выработке решения о наиболее рациональном в данном состоянии виде воздействия на него, обеспечивающего достижение поставленной цели.

Выбор методов научно-педагогических исследований, диагностирующих патриотическую воспитанность старшеклассника, детерминирован выделенными нами компонентами патриотизма – когнитивным, мотивационно-ценностным, деятельностным и уровнями их сформированности: оптимальным, фрагментарно-нейтральным и ин-патриотическим.

* Vasilisa Skvortsova, FGBOU VPO «Orenburg state pedagogical university».

Когнитивный компонент патриотической воспитанности диагностировался нами на основе метода понятийного словаря, тестирования, Интернет-викторины «Родное Оренбуржье».

Полагая, что такие концепты как патриотизм и гуманизм не взаимоисключают, а предполагают друг друга, нами была поставлена цель, определить степень осознанности данных понятий респондентами.

Старшеклассникам было предложено ответить на вопрос: «Какой смысл Вы вкладываете в понятия «патриотизм», «гуманизм»?». Раскрытие содержания данных концептов с одной стороны дает нам представление об уровне сформированности когнитивного компонента патриотизма, а с другой стороны, побуждает школьников к осмыслению наличных знаний о патриотизме, гуманизме, которые еще не детерминируют их поступки, но в регуляции поведения они немаловажны.

Интерпретация полученного материала эксперимента указывает на то, что знания старшеклассников о сущности патриотизма складываются на уровне обыденного сознания, как эмпирического отображения условий жизни, впечатлений от происходящих вокруг событий, транслируемых средствами массовой информации, в том числе и Интернетом. Данный вывод основывается на том, что лишь 16,0% учащихся КГ и 14,4% ЭГ имеют четкие представления о патриотизме. Исследованием установлено, что понятие гуманизма незнакомо большинству старшеклассников. Только 21,2% учащихся ЭГ и 23,6% учащихся КГ обладают глубокими знаниями о данном концепте и соотносят его с толерантностью: «уважение к другим людям, к другим народностям». Результаты тестирования свидетельствуют о том, что большинство учащихся как контрольной, так и экспериментальной групп обладает обобщенным представлением о культурном наследии региона, социально-политических событиях, имеющих место в крае в настоящий момент. Данные исследования указывают на недостаточную информированность учащихся об основных исторических событиях, видных военных, политических и общественных деятелях России и их связи с Оренбургом.

Мотивационно-ценностный компонент диагностировался нами с помощью модифицированной методики Н.И. Ильина «Патриотические ценности».

Целью анкетирования учащихся девятых и десятых классов являлось изучение патриотических интенций современной молодежи при помощи прямого ранжирования списка терминальных ценностей (ценности – цели).

Исследованием установлено, что на одно из первых мест современные старшеклассники, как КГ, так и ЭГ поставили такие ценности как физическое и психическое здоровье, экономически обеспеченную жизнь, присутствие верных и надежных друзей, благополучную семейную жизнь, уверенность в своем будущем. Эти терминальные ценности характеризуют направленность отношений на себя и на общение. Развитие творческого потенциала, развлечение, совершенствование своей познавательной деятельности и имеют для современного юношества среднее значение. Такие патриотические ценности как активная патриотическая деятельность, стремление сохранить целостность Родины и готовность к защите Отечества занимают в сознании учащихся старших классов последние места – 15-18. Это свидетельствует о недостаточном уровне сформированности ценностного компонента патриотизма.

С целью изучения гражданско-патриотической позиции старшеклассников нами выбрана методика американского философа и социолога С. Шехтера [4], выделившего три роли личности в обществе: зритель, потребитель и гражданин-патриот. Зритель – пассивный наблюдатель мира, он может быть враждебным и циничным, несмотря на свою хорошую информированность, убежденным в бесполезности действий, которые могут повлиять на ход событий. Потребитель относится к обществу как к рынку, главным назначением которого является предоставление благ и услуг. Он торгует своим участием в жизни общества в обмен на даруемые ему услуги и блага. Истинный гражданин-патриот относится к обществу как содружеству единомышленников, связанных единой целью, предоставляющему личности возможности для саморазвития и самосовершенствования, в котором он может проявить себя как активный деятель. Исследованием установлено, что большая часть опрошенных (41,9% учащихся КГ и 39,5% учащихся ЭГ) относит себя к категории «гражданин-патриот», считает себя людьми, которые способны проявлять себя в обществе. Полученные данные свидетельствуют о том, что молодежь безучастна к процессам, происходящим в обществе.

В качестве критериев разработанной диагностики выступали простота и удобство при обработке данных, доступность вопросов для старшеклассников, их научная обоснованность. Мы полагаем, что совокупность этих методов позволяет составить целостное представление об уровне сформированности компонентов патриотической воспитанности учащихся.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента, проводимого в школах г. Оренбурга и Оренбургской области, свидетельствуют о том, что знания учащихся о сущности понятий «патриотизм», «гуманизм» складываются на уровне обыденного сознания, как эмпирического отображения условий жизни; знания об историческом и

культурном образе России и Оренбургской области, выдающихся личностях, обогативших национальный золотой фонд науки и искусства, героях, отдавших жизнь за Отечество, понимание государственных и региональных символов, олицетворяющих суверенитет страны и края в целом фрагментарны, но их сознание «обращает внимание» на ценности и качества патриота.

Определена мотивационно-ценностная направленность школьников на общечеловеческие императивы и установлено, что последние, занимают доминирующие позиции в сознании современной молодежи и указывают на нравственную ориентацию школьников; большинство из них относится к обществу как содружеству единомышленников, обладающего потенциалом для самосовершенствования и саморазвития. Данные феномены являются дополнительными благоприятными факторами для формирования оптимального уровня патриотизма старшеклассников.

Исследованием установлено, что, несмотря на осознание, школьниками необходимости поступать честно и справедливо, быть благородными и отзывчивыми, они редко участвуют в общественно-полезной деятельности (социальных акциях, добровольческих и экологических проектах), не ориентированы на изменение социума, характеризуются низкой культурой умственного и физического труда. На наш взгляд, данное поведение детерминировано отсутствием сформированности ценностной установки в сознании учащихся: «...мир таков, что в любой данный момент в нем может что-то случиться только с моим участием».

Таблица

Компоненты	КГ (А) (N=106)			ЭГ (Б) (N=104)		
	Оптимальный	Фрагментарно-нейтральный	Инпатриотический	Оптимальный	Фрагментарно-нейтральный	Инпатриотический
Когнитивный	14,2	39,6	46,2	12,5	38,5	49,0
Мотивационно-ценностный	18,9	35,9	45,3	18,2	33,7	48,0
Деятельностный	10,6	36,1	53,3	10,5	35,2	54,3

Результаты констатирующего эксперимента указывают на необходимость создания условий для овладения молодыми людьми отечественного и регионального духовно-культурного наследия, формирования мотивационно-ценностного отношения к Родине, Отечеству, краю, развития гражданской активности у старшеклассников посредством вовлечения их социально-значимую деятельность.

References

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. 464 с.
2. Особенности обучения и психического развития школьников 13-17 лет / под ред. И.В. Дубровиной, Б.С. Круглова. М.: Педагогика, 1988. 190 с.
3. Максимов В.Г. Педагогическая диагностика в воспитательной системе учителя // Вестник ТГПУ им. И.Я. Яковлева. 2005. № 2. С. 23-25.
4. Шехтер С. Возвращаясь к свободе и справедливости для всех: гражданство в американской федеральной системе // Мир человека. 1996. № 1. С. 28-31.
5. Шилова М.П. Изучение воспитанности школьников. Москва: Педагогика, 1982.

DEVELOPMENT OF SPIRITUAL POTENTIAL IN YOUTH

N. Shevchenko & Z. Shevchuk***

Abstract

The article deals with research of the development of spiritual potential at young age. Spiritual potential is considered as specifically human quality, which is structured by the system of personality's spiritually moral values and vital positions that are the pivot of its life and display of personality maturity. Spiritual potential includes sense valued and life sense orientations, striving for self-perfection and self-realization, and social necessity to live for others. The psychological and pedagogical factors of the development of spiritual potential at young age are substantiated. It is exposed experimental data of the influence of psychological and pedagogical factors on the peculiarities of schoolchildren and students' spiritual potential development in different Ukrainian's regions.

Keywords: spirituality, spiritual potential, spiritual potential of a personality at young age spiritual moral values, vital position, personality maturity, sense valued orientations, life sense orientations.

Развитие духовного потенциала в юношеском возрасте - одно из приоритетных заданий педагогики и психологии на современном этапе модернизации системы образования в Украине. Поэтому актуальным является поиск новых подходов, разработка инновационных технологий, направленных на сохранение и развитие духовного потенциала в юношеском возрасте. Потребность в систематической работе по развитию духовности личности осознается на всех уровнях, включая государственный. Решение этого задания требует построения образовательного процесса с учетом возрастных периодов. Это, в первую очередь, предполагает создание соответствующего психолого-педагогического сопровождения развития духовного потенциала молодых людей юношеского возраста в период их обучения в средних и высших учебных заведениях.

Анализируя существующие в научной литературе дефиниции духовного потенциала и принимая во внимание мнения исследователей философов, педагогов, психологов, понятие «духовный потенциал личности юношеского возраста» как личностное качество, которое структурируется системой духовно-моральных ценностей и жизненных позиций личности, являющихся стержнем ее жизни и выражением личностной зрелости. Духовный потенциал интегрирует смысложизненные, ценностно-смысловые и духовно-моральные ориентации, самотрансцендентность, стремление к развитию и самореализации, а также социальную потребность жить для других.

На основе современных научных разработок мы определили факторы, которые влияют на развитие духовного потенциала личности, разделив их на две группы - психологические и педагогические.

К психологическим факторам развития духовного потенциала личности мы отнесли смысложизненные ориентации, духовно-моральные ценности, социальную потребность жить для других, компоненты и качества личностной зрелости, которые приводят к поэтапному развитию и повышению духовного потенциала личности юношеского возраста. К педагогическим факторам - влияние социальной среды микро- и макроуровней (воспитательное влияние в учебном заведении, воспитательное влияние семьи, семьи, традиций). Отмеченные группы факторов являются взаимосвязанными и взаимозависимыми, они оказывают влияние на развитие духовного потенциала личности и личность в целом.

Проведение эмпирического исследования дало возможность изучить психологические и педагогические факторы развития духовного потенциала в юношеском возрасте. Был проведен количественный и качественный анализ исследуемых психолого-педагогических факторов, определяющих развитие духовного потенциала у студентов и учащихся двух регионов Украины - Запорожья и Волыни. В целом показатели факторов развития духовного потенциала оказались средними и ниже средних.

Полученные показатели по тесту смысложизненных ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева оказались выше у студентов и школьников Волыни.

* Natalia Shevchenko, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Zaporizhzhya National University, Ukraine.

** Zinaida Shevchuk, teacher, Zaporizhzhya National Technical University, Ukraine.

По данным морфологического теста жизненных ценностей В.Ф. Сопова, А. В. Карпушиной выявлены особенности выбора жизненных ценностей испытуемых двух регионов. Исследование засвидетельствовало доминирование эгоистично-престижных (прагматичных) ценностей над духовно-моральными как у студентов, так и школьников Запорожья и Волыни, что не обеспечивает должного развития духовного потенциала.

По методике изучения ценностей личности Ш. Шварца выявлены средние показатели во всех группах испытуемых. На уровне нормативных идеалов для исследуемой выборки студенческой и школьной молодежи обоих регионов наиболее значимыми явились ценности "универсализм" (личностная ценность), "доброта" (беспокойство о благополучии близких), "безопасность". Преобладание отмеченных выше ценностных типов в исследуемых группах позволяет отметить позитивную тенденцию развития ценностей для духовного роста, поскольку их доминирование предусматривает приоритет благ и благосостояния людей.

По методике диагностики духовного потенциала студентов М.В. Носкова эмпирически установлен средний уровень развития духовности у студентов и учеников. Это значит, что гуманные, доброжелательные взаимоотношения помогают юношам и девушкам самоопределиваться, благодаря чему они становятся субъектами собственной жизнедеятельности, и это является неперенным условием саморазвития, перестройки, совершенствования их внутреннего мира, в том числе, выстраивание индивидуального мира духовности.

В исследовании уровня личностной зрелости по методике Ю.З. Гильбуха в целом выявлены средние показатели уровней развития структурных компонентов личностной зрелости. Вместе с тем, по пятому компоненту личностной зрелости – "Способность к психологической близости с другими людьми" – результаты исследования засвидетельствовали, что большая часть студентов двух регионов имеют неудовлетворительный и удовлетворительный уровни. Это свидетельствует о недостаточном развитии у испытуемых эмоционального компонента личностной зрелости, от которого непосредственно зависит и поведенческий компонент – установление искренних, эмпатийных, толерантных отношений с близкими людьми. То есть, у испытуемых недостаточно развито сочувствие к другим людям, они не могут конструктивно относиться к критике в свой адрес.

С помощью специально разработанной анкеты (в соответствии с целью и заданиями исследования) был проведен анализ воспитательного влияния социальной среды микро- и макро уровней на развитие духовного потенциала в юношеском возрасте. Выявлены особенности этого влияния. Это позволило сделать вывод, что социальная среда микро- и макроуровней по всем исследуемым нами шкалам и субшкалам имеет влияние на развитие духовного потенциала в юношеском возрасте, но это влияние не является достаточно действенным.

Получив эмпирические данные относительно психологических факторов развития духовного потенциала (преимущественно средние показатели по всем методикам) можем говорить о среднем уровне развития духовного потенциала в юношеском возрасте.

Анализ результатов исследования развития духовного потенциала в юношеском возрасте и недостаточная его сформированность обусловила необходимость обоснования и организации психолого-педагогического сопровождения с целью его развития, что и стало заданием проведения формирующей части эксперимента.

Под психолого-педагогическим сопровождением развития духовного потенциала в юношеском возрасте мы понимаем деятельность преподавателей, кураторов групп и администрации учебного заведения, ориентированную на создание оптимальных социально психологических условий с целью содействия гармоничному, всестороннему развитию и самореализации личности. Эта деятельность должна быть основана на принципах индивидуального подхода и гуманистического отношения к личности студента.

Формами воспитательной работы, направленной на развитие духовного потенциала юношей в условиях их обучения в высшем учебном заведении, являются проведение мероприятий, основной задачей которых является влияние искусства (просмотр и обсуждение психологических кинофильмов, пьес, посещение художественных выставок, анализ произведений украинской художественной литературы). Следующей формой работы есть участие в волонтерской деятельности (посещение и помощь больным в больницах), совершение благотворительных поступков (помощь в сборе средств для больных детей и взрослых). Участие в общественных и культурно-воспитательных мероприятиях способствует позитивным изменениям учащихся, появлению у них новых позитивных поведенческих реакций, на что указывают в своих исследованиях И.Д. Бех, Э.А. Помыткин, М.В. Савчин, [1; 2; 3].

Обосновывая содержание психолого-педагогического сопровождения, мы опирались на труды ученых, которые связывают воспитательный процесс с влиянием искусства, которое активизирует эмоционально-чувственное начало [1; 3]. Эмоциональ-

ные процессы находятся в тесной связи с мышлением и интеллектом, по мнению советского психолога С.Л. Рубинштейна, мышление, как психический процесс, уже само по себе является единством эмоционального и интеллектуального [4]

Основной задачей психолого-педагогического сопровождения процесса развития духовного потенциала в юношеском возрасте стало создание оптимальных условий для роста их духовно-моральных ценностей, направленных на смыслы, жизненные и личностные ценности, компоненты и качества личностной зрелости, которые являются значимым условием духовного развития личности.

В процессе анализа результатов экспериментального исследования ценностно-смысловая сфера определена как интегральное условие развития духовного потенциала студенческой молодежи. Содержание работы по развитию ценностно-смысловых характеристик личности как основы для самореализации составляют все модули программы. В каждый модуль воспитательной программы включен рефлексивный блок, поскольку процесс учебно-воспитательной работы должен сопровождаться самоанализом и рефлексией особенностей личностного развития, достигнутого уровня развития новых умений и способностей по принципу обратной связи.

Программа содействия развитию духовного потенциала студенческой молодежи содержит четыре основных модуля: "Влияние киноискусства на духовное развитие личности" (пересмотр и обсуждение кинофильмов), "Развитие духовного потенциала средствами художественной литературы" (чтение и обсуждение литературных произведений), "Роль художественного искусства в развитии духовности личности" (просмотр художественных картинных выставок и обсуждение полученных впечатлений), "Влияние театрального искусства на развитие духовного потенциала" (просмотр и обсуждение театральных представлений).

Основной целью программы для всех разработанных модулей является осуществление систематического и целеустремленного влияния на духовное развитие студенческой молодежи в ходе аудиторной и внеаудиторной работы, развитие ее духовных ценностей, смысловых ориентаций, способности к психологической близости с другими людьми, стремления помочь другим, достижение высокого уровня приоритета духовных потребностей над материальными, духовного удовлетворения.

Разработанная программа реализовалась в форме мини-лекций, на которых проходило обсуждение таких тем: смысл моей жизни, мой добрый поступок и др., групповых занятий, на которых проводились просмотр и обсуждение кинофильмов, литературных произведений живописи, театральных представлений, а также в форме совместного осуществления волонтерской, благотворительной деятельности, выполнения творческих домашних заданий (написание эссе), посещения вместе с родителями театров, кинотеатров, картинных галерей и их обсуждение.

Содержание воспитательных занятий предусматривает активизацию когнитивных, эмоциональных, поведенческих процессов, которые реализуют осознание и переоценку представлений относительно духовности, что и обеспечивает развитие духовного потенциала.

Результаты формирующего этапа эксперимента подтвердили предположение о том, что развитие духовного потенциала в юношеском возрасте определяется комплексом взаимосвязанных психологических и педагогических факторов (смысловых ориентаций, духовно-моральных ценностей, социальной потребности жить для других, компонентов и качеств личностной зрелости, воспитательного процесса в учебном заведении).

Разработанная и реализованная программа развития духовного потенциала в юношеском возрасте показала достаточно высокую эффективность и подтвердила возможность целенаправленного развития духовного потенциала.

References

1. Бех И.Д. Воспитание личности: Восхождение к духовности: науч. издание. К.: Лыбидь, 2006. 272 с.
2. Савчин М.В. Духовный потенциал человека. 2-е изд., перераб доп. Ивано-Франковск: Мостик НВ, 2010. 508 с.
3. Помиткин Э.О. Психология духовного развития личности: монография. К.: Наше время, 2007. 280 с.
4. Рубинштейн С.Л. Вопросы психологической теории // Вопросы психологии. 1955. № 1. С. 6–17.

IMPLEMENTATION AND INTEGRATION INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN BACHELOR OF DESIGN PROFESSIONAL TRAINING

*O. Shkil**

Abstract

The article deals with the implementation and integration of information and communication technologies in bachelor of design professional training and the factors that influence this process.

Keywords: information, communication, technologies.

Бурное развитие информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) оказало влияние на требования социального заказа к уровню профессиональной компетентности дизайнера. Поэтому внедрение и интеграция ИКТ в дизайн-образование приобретает все большее значение.

О роли ИКТ в образовательном процессе пишут многие исследователи: Л.А. Томей, Дж. Джексон, Дж. Парк, Т.А. Ардашкина, Л.М. Козырева, Г.К. Баймагамбетова, С.М. Сакович, Е.Д. Беляева, Л.В. Оршанская, О.Н. Грибан, К.А. Гребенников, Е.А. Маликова, О.Ю. Прудовская и другие. Однако вопросы проектирования профессиональной подготовки бакалавров дизайна к решению профессиональных задач средствами информационных технологий недостаточно освещены в научной литературе.

С.М. Сакович, рассматривая значение ИКТ в обеспечении качества и доступности высшего образования, утверждает, целенаправленное применение ИКТ может эффективно содействовать повышению качества и расширению доступа к получению высшего образования, отвечающего запросам современного общества и потребностям рынка труда [1].

Г.К. Баймагамбетова подчеркивает, применение ИКТ не только способствует усвоению учебного материала, но и развивает творческие способности студентов, активизирует их познавательную деятельность, формирует активную жизненную позицию будущих выпускников [2].

По мнению О.Ю. Прудовской, внедрение и интеграция ИКТ в профессиональную подготовку дизайнеров обеспечит развитие творческого мышления учащихся, будет способствовать конструированию и проектированию объектов профессиональной дизайнерской деятельности [3].

Е.А. Маликова пишет: образовательный процесс профессиональной подготовки дизайнера с использованием ИКТ создает совокупность взаимосвязанных педагогических условий: мотивационную готовность студентов к применению средств информатизации, готовность учащихся работать в компьютеризированной среде, повышение профессионального уровня студентов в области компьютеризации и информатизации. [4].

К.А. Гребенников отмечает, внедрение и интегрирование информационных и коммуникационных технологий в преподавание общепрофессиональных дисциплин создаст условия для совершенствования профессиональной подготовки дизайнера, не разрушая ее структуры [5].

Мы считаем, внедрение и интеграция ИКТ в процесс профессиональной подготовки бакалавра дизайна способствует не только повышению качества дизайн-образования, восприятию, пониманию, глубине усвоения теоретических знаний, но и формированию профессиональных компетенций дизайнера в области ИКТ, что будет способствовать применению полученных знаний для решения сложных задач дизайнерской деятельности.

Несмотря на то, что многие исследователи говорят об эффективности использования ИКТ в образовательном процессе, их внедрение и интеграция в области дизайн-образования ограничивается некоторыми факторами, для выявления которых нами был проведен опрос 50 преподавателей кафедры дизайна Амурского государственного университета (г. Благовещенск).

В ходе исследования было установлено, что положительно относятся и используют ИКТ в профессиональной подготовке бакалавров дизайна 36% преподавателей; положительно относятся, но не используют ИКТ в учебном процессе – 12%; отрицают использование ИКТ – 52% опрошенных.

Преподавателями были отмечены положительные и отрицательные аспекты использования ИКТ в обучении. Среди положительных характеристик отмечены: широ-

* Olga Shkil, Senior Lecturer, Amur State University, Russia.

кий доступ к информационным ресурсам; наглядность; комбинирование форм представления учебного материала (аудио, видео-сопровождение); увеличение эффективности активных методов обучения; интеграция различных видов деятельности (учебной, практической, исследовательской и др.); возможность дистанционного обучения; возможность регулирования интенсивности обучения на разных этапах учебного процесса; непрерывность и преемственность в обучении; самообразование и самосовершенствование; осуществление контроля.

К отрицательным характеристикам ИКТ преподаватели отнесли: влияние компьютеров на здоровье человека (зрение, излучение, костно-мышечные нарушения); ухудшение навыков линейно-конструктивного построения рисунка, основ академической живописи и цветоведения; избыточность информации; проблема социализации (ограниченность общения преподавателя и студента, отсутствие практики формирования профессиональной речи); негативное влияние на эффективность восприятия и запоминания информации (ухудшение концентрации внимания); копирование и использование готовой информации и решений.

Исследование показало, что на внедрение и интеграцию ИКТ в профессиональную подготовку бакалавров дизайна оказывают влияние факторы: личностные характеристики (пол, возраст, отношение к использованию ИКТ, опыт педагогической деятельности), отсутствие у преподавателей навыков, педагогической подготовки в области ИКТ; ограничение доступа к информационным и коммуникационным технологиям; жесткая структура традиционной системы образования; ограниченность программного обеспечения (необходимость лицензирования).

Неэффективное использование ИКТ в профессиональной подготовке бакалавра дизайна вступает в противоречие с требованиями ФГОС ВПО, потребностью рынка труда в высококвалифицированных дизайнерах, владеющих современными ИКТ, и традиционными технологиями обучения.

Устранению этого противоречия, на наш взгляд, будет способствовать: пересмотр и переосмысление учебных программ, содержания обучения; введение новых учебных дисциплин, связанных с ИКТ; совершенствование методов и технологий традиционной системы дизайн-образования; повышение эффективности учебного процесса за счет совершенствования компьютерной техники и программного обеспечения; повышение уровня квалификации преподавателей в области ИКТ за счет образовательных программ; повышение мотивации преподавателей и студентов к внедрению и интеграции ИКТ в профессиональную подготовку дизайнеров.

Исследование показало, что, к сожалению, преподаватели рассматривают использование ИКТ только как средство обучения студентов, а не как средство профессиональной деятельности дизайнера, что особенно важно в связи с потребностью социального заказа в специалистах, обладающих профессиональной компетентностью в области ИКТ.

References

1. Сакович С.М. Роль информационных и коммуникационных технологий в обеспечении качества и доступности высшего образования // Вестник МГОУ. 2010. № 3. С. 40-45.
2. Баймагамбетова Г.К. Роль информационно-коммуникационных технологий в процессе подготовки современного специалиста // Новые информационные технологии в образовании: материалы междунар. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 13-16 марта 2012 г. // ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т». Екатеринбург, 2012. С. 43.
3. Прудовская О.Ю. Формирование готовности будущих дизайнеров к применению информационных технологий: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Омск, 2007.
4. Маликова Е.А. Педагогические условия обучения компьютерной графике студентов-дизайнеров в высшем учебном заведении: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. М., 2009.
5. Гребенников К.А. Компьютерная графика как средство профессиональной подготовки специалистов-дизайнеров: на материалах среднего профессионального образования: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Воронеж, 2002.

EDUCATION OF THE PERSONS BEING IN PLACES OF IMPRISONMENT:
PROBLEMS, TENDENCIES, DIVERSIFICATION WAYS

*N. Schepkina**

Abstract

Modernization of education carried out in Russia by necessary image has to provide diversification of education of the persons being in places of imprisonment. In article the main ways of transformation of system of penitentiary education are designated.

Keywords: modernization, the penitentiary education, tendencies, diversification.

Модернизация образования в период инновационного развития России становится одной из ключевых задач современного общества. Как отмечается в Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 гг., одним из системных вызовов является возрастание роли человеческого капитала в качестве основного фактора экономического развития. Именно поэтому в настоящее время идут поиски диверсификации образовательной системы, отвечающей требованиям глобальной конкуренции на рынке труда и социальным запросам населения.

Особенного внимания заслуживает проблема образования лиц, отбывающих наказание в местах принудительного содержания. Современная статистика свидетельствует о прямой зависимости между уровнем образования правонарушителей и снижением количества совершаемых рецидивных преступлений, между ростом образовательного уровня и ускорением процесса исправления осужденных.

Отметим, что уже с первых шагов становления пенитенциарной системы в России обучение осужденных рассматривалось как одно из основных средств их исправления и перевоспитания. Базовой категорией в ряду тех инициатив, которые сегодня рассматриваются в плане развития пенитенциарной системы, является создание комплекса стимулов для ресоциализации и социальной адаптации осужденного в пенитенциарный и постпенитенциарный периоды [2]. Среди таких стимулов ведущее место отводится образованию осужденных.

Проблеме образования осужденных в последние годы стало уделяться внимание в психолого-педагогических и социологических исследованиях [1, 3, 4]. Все более актуальным рассматривается идея непрерывного образования лиц, отбывающих наказание в местах лишения свободы.

Для изучения роли и значимости образования для лиц, отбывающих наказание в местах лишения свободы, нами было проведено многопараметровое исследование. В нем приняло участие 1498 осужденных. Проведенное исследование подтвердило следующую симптоматичную закономерность: чем выше имеющийся у осужденных образовательный уровень и чем меньше у отбывающих наказание судимостей, тем глубже и тяжелее они переживают лишение свободы. Обостренность такого восприятия усиливается, если фактически отбытый ими срок лишения свободы непродолжителен. Из этого следует, что повышение образовательного и культурного уровня осужденных стимулирует сам процесс их исправления.

Образование служит средством, помогающим устранить отрицательные психические состояния, а также переживания осужденных, связанные с нахождением в условиях изоляции. Оно способствует нейтрализации и искоренению у них негативных и формированию положительных потребностей, установок и интересов. Анализируя полученные данные в соотношении с возрастом осужденных, мы обратили внимание на то, что 43,8% лиц в возрасте от 18 до 30 лет образование в ряду приоритетных жизненных сфер поставили на первое место. Это значит, что они выделяют образование как сферу жизнедеятельности, которая является ценностно-ориентационной и перспективной для их настоящего и будущего.

В самом общем виде в организации образования осужденных имеет место тенденция в перманентной актуализации значимости процессов обучения и воспитания для исправления и ресоциализации осужденных; наращивание готовности осужденных к повышению своего образовательного уровня. Другой тенденцией является понимание необходимости преобразования инфраструктуры пенитенциарного учреждения, формирования образовательной среды, насыщенной социокультурными ценностями. Третьей тенденцией становится поиск механизма оптимизации образовательных и пенитенциарных ресурсов для совершенствования образовательного процесса, на-

* Neile Schepkina, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Amur state university, Russia.

правленного, в том числе, на решение задач становления личности осужденного, формирования его ценностных отношений и ориентаций.

Однако масштабы организации и развития образовательной системы в условиях исправительного учреждения нельзя признать адекватными происходящим демократическим преобразованиям в обществе и процессам модернизации системы образования соответственно международным стандартам. Анализ состояния отечественной образовательной системы в исправительных учреждениях, демонстрирующей внешнюю целостность и соответствие традиционным подходам, показывает, что она сохраняет внутри себя проблемы и противоречия, которые привели к снижению темпов и качества развития образования в этих условиях. К их числу можно отнести:

несовершенство правовой базы, механизма реализации федерального законодательства в области обеспечения прав осужденных на образование в условиях уголовно-исполнительной системы;

сеть образовательных учреждений в исправительных учреждениях ограничена лишь общеобразовательной ступенью, выполняющей функцию ликвидации отставания в общекультурном образовании осужденных с низким уровнем образования, и начальной ступенью профессиональной подготовки; другие ступени образования в исправительных учреждениях если и существуют, то лишь в виде исключения и, как правило, на платной основе;

профессиональная подготовка осуществляется по весьма ограниченному перечню профессий, зачастую не отражающих потребности инновационной экономики региона; отсутствуют эффективные устойчивые связи с производственной сферой реального сектора, с образовательными учреждениями другого уровня подготовки кадров;

предоставляемые осужденным образовательные услуги не отражают их потребности в качественном, полноценном образовании; содержание образования регламентируется негибкими и линейными программами, что не способствует постоянному обновлению компетентностей;

по-прежнему сохраняется несоответствие между традиционной системой «знаниевой» подготовки осужденных и тем уровнем задач, который отвечает реальной практике модернизации образования, переходу на новые стандарты его качества;

ограничен доступ учащихся-осужденных к технологиям самообразования, современным образовательным ресурсам, – следовательно, не обеспечивается их самостоятельная работа, являющаяся ключевым фактором результативности системы непрерывного образования;

в исправительных учреждениях в силу регламентированности жизни осужденных режимными условиями, локализации образовательных учреждений и пенитенциарных структур до сих пор не удается создать качественную образовательную среду.

Для разрешения сложившихся противоречий перспективными идеями развития системы пенитенциарного образования, на наш взгляд, являются:

преобразование формальной системы образования осужденных с расширением видов и форм дополнительного, неформального и информального образования;

интеграция образовательных учреждений, функционирующих в образовательном пространстве исправительного учреждения, и собственно пенитенциарных структур для устранения параллелизма в решении задач исправления осужденных и их социальной адаптации;

переход на многоуровневую систему профессиональной подготовки с использованием партнерских связей с государственными и негосударственными учебными заведениями среднего специального и высшего профессионального образования;

преодоление узкофункционального подхода в образовании осужденных лишь как способу его "исправления и перевоспитания", переход на целевые ориентиры становления личности, ее саморазвитие и самореализацию в доступных видах деятельности социальной направленности;

оптимизация содержания профессионально-образовательной подготовки с приобретением осужденными надлежащих компетенций, востребованных на рынке труда;

ревизия и структуризация ресурсной базы образовательной инфраструктуры исправительного учреждения на основе современных требований и технических возможностей;

создание высшим учебным заведением, взаимодействующим с исправительным учреждением и реализующим свою миссию как социокультурного регионального образовательного центра, системы методологической, методической и кадровой поддержки функционирования образовательных учреждений в пенитенциарной системе.

Можно выделить следующие основные направления диверсификации системы пенитенциарного образования.

Диверсификация целевого компонента находит отражение в целеполагании, в нормативных документах, в комплексных образовательных программах, в социально одобряемом поведении осужденного, в содержании видов деятельности, в которые он включен. Целью развертывания образовательной системы в пенитенциарных условиях должно стать «выращивание» личностного потенциала человека, оказавшегося в

условиях ограничения свободы, развитие его ценностно-ориентационной деятельности в реальных, а также в предстоящих предметных и социальных ситуациях, формирование стремлений к максимальной реализации образовательных потребностей. В обобщенном виде педагогическую цель диверсификации образовательной системы можно определить как создание условий для развития самоактуализирующейся личности осужденного, стремящегося к максимальной реализации своих возможностей в социально значимой ценностно-ориентированной деятельности, открытого для восприятия нового образовательного и жизненного опыта, способного на ответственный выбор в различных жизненных ситуациях.

Диверсификация содержательного компонента образовательной системы отражает интеграцию всех элементов содержания образования в направлении формирования приоритетных общекультурных и профессиональных компетенций. В образовании осужденных актуализируется задача отбора ценностных объектов, имеющих социальную и личностную значимость, определяющих формирование эмоционально-ценностных отношений, регулирующих поведение и в целом жизнедеятельность осужденного. Каждый из компонентов содержания образования в своей вариативной части трансформируется применительно к специфике пенитенциарной системы.

Диверсификация процессуального компонента позволяет образовательной системе функционировать и развиваться во всем видовом разнообразии. Диверсификация этого компонента связана с разработкой образовательных технологий, вариативных форм и методов организации образовательного процесса, созданием оптимальных условий личностного развития осужденного, развитием у него стремления к продолжению образования в течение всей жизни, успешной ресоциализации после освобождения. Организованное образование не только открывает новые возможности для личностного становления осужденного, позволяя ему понимать и принимать социально значимые ценности, ориентироваться в образовательном пространстве, но и предъявляет повышенные требования к его жизнедеятельности в условиях исправительного учреждения, способности к самоорганизации, самообразованию, саморазвитию и самореализации.

Диверсификация структурного компонента образовательной системы представлена разнообразием гуманистически ориентированных организационно-функциональных образовательных моделей, а также собственно пенитенциарной инфраструктуры, интегрированной в социокультурную образовательную среду. Поскольку система образования характеризуется таким свойством как открытость, ее элементами становятся функционирующие в колонии образовательные учреждения и пенитенциарные подразделения, обеспечивающие эффективную организацию системы образования и сопровождение осужденных в индивидуальных образовательных траекториях; творческие объединения осужденных, а также внешние образовательные сообщества, учреждения и объединения.

References

1. Волов В.Т. Высшее образование как фактор управления социализацией осужденных в условиях исправительного учреждения: моногр. М.: Изд-во Современного гуманитарного университета, 2009. 393 с.
2. Концепция развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2020 года: утв. распоряжением Правительства Российской Федерации № 1772-р от 14 октября 2010 г. // Собрание законодательства РФ. 2010. № 43. Ст. 5544.
3. Сломчинский А.Г. Гуманизация образовательного процесса в пенитенциарной системе: моногр. Екатеринбург: ГУП СО «Полиграфическое объединение «Север», 2009. 186 с.
4. Тюгаева Н.А. Профессиональное образование осужденных как фактор их ресоциализации: моногр. / [Н.А.Тюгаева и др.]; Федеральная служба исполнения наказания, Акад права и упр. Рязань: Акад. ФСИН России, 2010. 131 с.

STANDARDS OF TEACHER'S PEDAGOGICAL MORAL
IN THE MODERN HIGH SCHOOL*D. Galyautdinov **

Abstract

The present paper focuses on that how changing socio-economic conditions of modern society, the education system update requires a new level of professionalism and, in particular, professionals - teachers. The attention for the moral education of students - it is a very important and difficult task in a period of instability and destabilization of the society of the social order. Now more than ever it is important to ethics education, the development of moral values, developed by humanity.

Keywords: regulatory and functional pedagogy, educational standards of morality.

Нормативно-функциональная педагогика выделяет шесть основных функций педагога: обучение; воспитание (руководство и помощь в развитии личности студента); консультирование (помощь студенту при решении различных вопросов); оценивание (максимально объективная оценка учебных успехов студентов); умение проектировать образовательный процесс с использованием современных технологий, соответствующих общим и специфическим закономерностям и особенностям возрастного развития личности; владение способами проектной и инновационной деятельности в образовании (введение новшеств и критическое отношение к новому).

С этих позиций педагог является экспертом по вопросам обучения и воспитания. Качество исполнения этой роли определяется с учетом условий преподавания, отношения педагога к своей профессии, стиля его общения со студентами, уровня сформированности профессионально значимых качеств.

Получающее все большее внедрение социально-психологическое направление преподавания рассматривает преподавателя преимущественно в роли помощника, консультанта. Характер взаимоотношений преподавателя со студентами определяется основными целями его деятельности в вузе: организацией учебного процесса; обеспечением студентов всей необходимой информацией, наглядными пособиями и другими учебными средствами; проведением учебного процесса таким образом, чтобы он способствовал максимально возможному развитию общих психических и особенно умственных способностей; организацией, руководством и проведением учебного процесса для воспитания каждого студента как высоконравственной, творчески активной и социально зрелой личности.

Характер взаимодействия преподавателя со студентами должен быть сугубо деловым, представляющим собой целенаправленное взаимодействие, обеспечивающее эффективное достижение этих целей. Это взаимодействие должно основываться на взаимном уважении и понимании общих целей деятельности, как преподавателя, так и студентов.

Общение преподавателя со студентами не должно быть фамильярным. Преподаватели не должны быть на «ты» со студентами и называть их или по фамилиям или по имени и отчеству; от студентов также требуется предельно уважительное отношение к преподавателям. Преподаватель должен действовать одновременно и как организатор учебного процесса, и как человек, тонко реагирующий на каждый акт взаимодействия, как имеющий равное со студентами право на учет и уважение их мнения или потребности.

Для успешной педагогической деятельности характерно отношение взаимодействия со студентами. Творческий характер труда педагога связан не только с различными возможностями использования средств и методов обучения и воспитания, но и с ежегодной сменой объектов педагогической деятельности. При кажущейся аналогии каждый новый состав студентов имеет свои особенности, что требует творческого подхода преподавателя, в соответствии с изменившейся ситуацией.

Напряженность психологического состояния, возникающая в связи с условиями и целями педагогической деятельности, является необходимым фактором достижения высоких результатов. В связи с эмоциональностью педагогического труда особое значение приобретает выработка педагогического такта, развитие понимания интересов обучаемых. Одним из признаков такого понимания является восприятие и предвидение

* Dinar Galyautdinov, Postgraduate, Kazan (Volga) State University, The Republic of Tatarstan, Russia.

ние поведения студентов, а для этого необходимо знать их мотивационную сферу деятельности.

О.С. Гребенюк обобщая концепции, предложенные различными исследователями, понимает под мотивацией личности – «систему ее целей, потребностей и мотивов, которые детерминируют деятельность и поведение человека [3]. Качественное содержание мотивации определяет содержание видов деятельности, характерных для данного человека». [4].

Особенностью профессиональной деятельности педагога является также избирательная и повторяющаяся нагрузка на одни и те же центры коры головного мозга. Для сохранения здоровья преподавателю полезно разнообразить содержание учебного материала и методы его изложения, систематически вносить в свою работу что-то новое.

Важной особенностью педагогического труда является также отсутствие стабильного режима дня вследствие изменения расписания занятий по неделям и семестрам. Это может приводить к переутомлению и истощению центральной нервной системы. С целью предупреждения развития или преодоления уже возникших болезненных состояний, снижающих работоспособность, необходима выработка и постоянная тренировка физической и психологической выносливости [1, с. 260].

Преподаватель воздействует на студентов не только содержанием своих лекций и других видов занятий, но и всей своей личностью, поведением, деятельностью, манерами, своим отношением к делу, к науке, социальным явлениям, другим людям и, в первую очередь, к студентам. Так как процесс развития личности связан с преодолением сложных противоречий, порождающих различные конфликты, возникает объективная необходимость регулирования взаимоотношений участников педагогического процесса.

Для развития успешной профессиональной деятельности, преподаватель обязан знать и владеть следующими нормами профессионально-педагогической морали.

1. Знание и добросовестное исполнение своих профессиональных обязанностей.
2. Профессиональная увлеченность - эта норма предполагает высокую самоотдачу преподавателя при выполнении своих профессиональных обязанностей.
3. Профессиональное мастерство и самосовершенствование. Для выхода из состояния профессиональной незрелости необходимо непрерывно пополнять специальные и психолого-педагогические знания, совершенствовать методические умения.
4. Доброжелательность, терпеливость и отзывчивость. Эти ценные черты характера вырабатываются в процессе профессиональной деятельности, изживая негативные черты (раздражительность, мелочность, мстительность, властность, болтливость и др.). Для этого необходима непрерывная работа над своим педагогическим характером, самокритичный анализ профессионального поведения, требуется благородство и такт.
5. Забота об умственном развитии студентов - это одна из главных задач преподавателя, откуда вытекает стремление к максимальной индивидуализации обучения. Необходимо перед каждым студентом ставить посильные для него задачи, не занижая требований.
6. Забота о нравственном воспитании студентов - это очень важная и сложная задача в период дестабилизации общества и неустойчивости социального порядка. В настоящее время, как никогда важно этическое воспитание, освоение нравственных ценностей, выработанных человечеством. Воспитание высоких нравственных качеств студентов может обеспечить лишь тот преподаватель, который обладает этими качествами и постоянно подтверждает их своим повседневным поведением. При обсуждении острых социальных и моральных проблем необходимо реализовать свое право на собственное мнение, рассуждая на равных со студентами, и сформулировать свои мысли аргументировано, сдержанно и тактично.
7. Забота о духовном развитии студентов. Содержание понятия «духовное» связано с усвоением культурных ценностей. Чтобы культура превратилась для студента из возможности в действительность, необходим постоянный «труд души», поиск действия в соответствии с глубинными естественными законами жизни, природы и духа. Духовная бедность личности является одной из причин отклонений от норм морали. Моральный климат вуза должен способствовать повышению культурного уровня студентов.

Следовательно, для того, чтобы преподаватель мог эффективно решать поставленные перед ним задачи в сложных условиях современного гуманитарного вуза, он не только должен хорошо знать свой предмет и владеть методикой преподавания этого предмета, но и грамотно учитывать в своей деятельности психологические основы своего труда, знать возрастные особенности психологического развития студентов, психологические особенности форм и методов обучения.

References

1. Авдеев Н.Ф. Высшая школа в условия глобализации: учебное пособие. М.: МГИУ, 2011. 578 с.
2. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. 1976. 158 с.

3. Гребенюк О.С. Формирование интереса к учебной и трудовой деятельности у учащихся средник и проф-тех училищ. М., 1986.
4. Грейсон Дж. К. Мл., О'Делл К. Американский менеджмент на пороге XXI века. М.: Экономика, 1991. 320 с.

THE DEVELOPMENT OF ANALYTICAL RESEARCHING ACTIVITY OF UNIVERSITY STUDENTS AT STUDYING THE COURSE OF ECONOMETRICS

I. Kuznetsova* & A. Belozerskyh**

Abstract

The article deals with the work directions of a University lecturer concerning the development of analytical researching activity of University students at studying the course of econometrics.

Keywords: mathematical model, analytical researching activity, set of tasks, verbal language, drawing language, analytical expressions language.

Качество образования определяется не только объемом усвоенных знаний, умений и навыков, но и уровнем развития различных типов деятельности. Для преподавателя вуза проблема развития у студентов различных способов и приемов учебной деятельности, в том числе и аналитико-исследовательской представляет особый интерес. Как показывают результаты многих психолого – педагогических и методических исследований выпускники средней школы на момент поступления в вуз не обладают достаточным уровнем сформированности аналитико – исследовательской деятельности [5]. В методических исследованиях, посвященных аналитико-исследовательской деятельности, рассматриваются в основном процессы анализа и синтеза, их соединения. Основная масса студентов самостоятельно не овладевает приемами умственной деятельности, их развитие должно стать целенаправленной задачей обучения. Эту проблему можно решить как с помощью построения специальных курсов, так и в рамках отдельных учебных дисциплин, преподаваемых в высшей школе.

Уже более 10 лет эконометрика входит в учебные планы многих экономических специальностей и различных профилей подготовки бакалавров по экономике. Качественное формирование профессиональных компетенций экономистов невозможно без освоения основных методов эконометрики и многомерного анализа статистических массивов данных.

Развитие аналитико-исследовательской деятельности на занятиях по эконометрике можно организовать по двум основным направлениям: 1) комплекс задач, удовлетворяющих определенным требованиям; 2) формы организации обучения [3].

Под комплексом задач понимается совокупность упорядоченных и подобранных в соответствии с поставленной целью задач, взаимосвязь и взаимодействие которых при определенных условиях приводят к намеченному результату. Задачи, направленные на развитие аналитико-исследовательской деятельности, выполняют следующие функции: мотивационную, обучающую, развивающую, мировоззренческую, воспитывающую, методологическую, диагностическую, контрольно-оценочную, корректирующую. Комплекс задач должен обеспечивать: максимальные возможности для организации полноценной аналитико-исследовательской деятельности студентов; усвоение программных знаний всеми студентами в условиях ограниченности учебного времени; возможность развития мышления студентов, в том числе и его логических компонентов; возможности для формирования, поддержания и развития интереса к изучению эконометрики.

Задачи, направленные на развитие аналитико-исследовательской деятельности подразделяются на следующие типы: 1) задачи, решаемые в общем виде; 2) задачи на поиск ошибок, объяснение «парадоксальных» ситуаций; 3) задачи на поиск объектов, соответствующих определенным условиям; 4) задачи на сравнение способов решения и выбор оптимального; 5) задачи прикладного характера, задачи на установление межпредметных и внутриспредметных связей; 6) экспериментальные задачи [2].

В ходе анализа условия задачи выявляются действия, которые необходимо выполнить для получения результата. Примером такой задачи может быть построение линейного уравнения парной или множественной регрессии.

Такие понятия эконометрики как регрессия, корреляция, детерминация, аппроксимация, мультиколлинеарность считаются самыми сложными [1]. Многие студенты сначала пытаются найти в памяти словесную формулировку определения этих понятий, но немногие восстанавливают зрительный образ. Так, при решении задачи, где по приведенным данным требуется построить линейное уравнение парной регрессии, многие студенты правильно дают определение линейной парной регрессии, но не мо-

* Irina Kuznetsova, Belgorod State National Research University, Alexeyevka branch, Senior teacher.

** Anzhelicka Belozerskyh, Belgorod State National Research University, Alexeyevka branch, Senior teacher.

гут дать ответ в задаче. Избежать таких проблем при изучении эконометрики можно, если в процессе обучения решать задачи требующие перевода с одного математического языка на другой. П.Г. Сатьянов выделяет три основных языка, используемых в процессе обучения: словесный язык (С), язык графических изображений (Г), язык аналитических выражений (А) [4].

Каждая из этих задач позволяет развивать аналитико-исследовательскую деятельность студентов. Такие задачи способствуют пониманию сущности аналитических утверждений и их запоминанию. При решении задач такого вида студентам необходимо сначала провести анализ условия задачи, разбить ее на части, восстановить для каждой части определение понятия, восстановить графические образы каждой составляющей задачи, объединить все в единую систему и получить ответ.

Этапы работы преподавателя вуза, занятого проблемой развития у студентов различных способов и приемов учебной деятельности, в том числе и аналитико-исследовательской при изучении дисциплины эконометрика могут быть следующие.

Констатирующий этап. На данном этапе важно решить следующие задачи:

- выявить условия (особенности учебного процесса), которые способствуют проявлению интереса обучающихся к аналитико-исследовательской деятельности;
- установить, какими учебными действиями владеют студенты;
- уточнить сущность понятия «аналитико-исследовательская деятельность»;
- выделить особенности аналитико-исследовательской деятельности студентов, определить место аналитико-исследовательской деятельности в учебном процессе;
- изучить возможности развития аналитико-исследовательской деятельности в процессе обучения студентов эконометрике,
- разработать критерии и показатели уровней развития аналитико-исследовательской деятельности студентов и выявить их;
- разработать комплекс задач, направленных на развитие аналитико-исследовательской деятельности студентов и методические подходы к их использованию на различных видах занятий в процессе изучения курса эконометрики в вузе.

Формирующий этап. Его цель заключалась в следующем:

- апробировать специально разработанный комплекс задач, направленных на развитие аналитико-исследовательской деятельности студентов при изучении курса эконометрики.

Контрольный этап. Цель данного этапа заключалась в выявлении уровней развития аналитико-исследовательской деятельности студентов.

Таким образом, повышение роли аналитико-исследовательской деятельности студентов, усиление ответственности преподавателей за развитие навыков аналитико-исследовательской деятельности, за стимулирование профессионального роста студентов, воспитание их творческой активности и инициативы представляются приоритетными направлениями организации работы в вузе в рамках перехода образования к двухступенчатой системе ВПО.

References

1. Елисеева И.И. Эконометрика: Учебник / И.И. Елисеева, С.В. Курьшева, Т.В. Костеева и др., Под ред. И.И. Елисеевой. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Финансы и статистика, 2005. 576 с.
2. Елисеева И.И. Практикум по эконометрике: Учеб. пособие / И.И. Елисеева, С.В. Курьшева, Н.М. Гордеенко и др.; Под ред. И.И. Елисеевой. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Финансы и статистика, 2007. 344 с.
3. Игнаткина Л.А. Особенности методики преподавания и оценки знаний студентов по дисциплине эконометрика в самарском государственном экономическом университете / Л.А. Игнаткина, Н.П. Перстенёва, Е.Г. Репина // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 4.
4. Сатьянов П.Г. Математическое моделирование в курсе анализа. сб.: Научные труды. Шп. 136. М.: МАТИ, 1981, С. 116-120.
5. Усова А.В. Методические основы изучения качества усвоения учащимися и студентами научных понятий // Вестник Челябинского гос. пед. ун-та. Серия 2. Педагогика. Психология. Методика преподавания. № 2. 1997. С. 60-69.

THE FEATURES OF EXISTENCE OF CONCEPT «SUBJECT»
IN THE MODERN PRACTICIANS OF PAINTING

N. Serbina*

Abstract

Definition of «subject» on the picture plan is considered, analogs are compared, fundamental characteristics of «subject» are formulated.

Keywords: subject, figure, shape.

Всякому, кто сталкивался со специализированными печатными изданиями, знакома проблема соотнесения того или иного понятия с определенным явлением. Проблема содержания, вкладываемого в понятие «предмет» в живописи особо важна, поскольку для эффективного выполнения искусством своих функций необходимо освоить его язык, способы организации художественного мира и картинной плоскости. Искусствоведческие тексты всегда отличались особой терминологической свободой: начавшиеся в 1920-е годы дискуссии, связанные с понятийным аппаратом, продолжают и сегодня. И хотя этот вопрос поднимали многие художники, педагоги и искусствоведы, разработка некоторых теоретических аспектов отличается неполнотой, а способы формирования представлений - неосвещенными. Проблема остается актуальной и для живописной практики, и для художественной педагогики, и для историко-теоретических исследований. Цель настоящей работы заключается в выяснении содержательного потенциала понятия «предмет». Для этого необходимо рассмотреть близкие к нему понятия, сравнить их характеристики и вывести отличительные качества «предмета».

Наиболее близкими к понятию «предмета» в живописи выступают понятия «поверхность», «объем», «тело», «фигура» и «форма». Каждый из терминов в смысловом ядре несет вполне определенную содержательную интенцию. Поверхность определяется преимущественно, как наружная сторона предмета, или как граница, отделяющая одно геометрическое тело от другого. В отдельных случаях – это оболочка, слой, покрывающий что-то. Даже распространенное выражение «поверхностный обзор» подразумевает приблизительность подхода, отсутствие проникновения в сущность, т.е. поверхности свойственно отражать лишь наружную сторону предмета. Говоря об объеме, прежде всего, подразумевается его трехмерность - глубина, ширина и высота. Хотя объем и включает наличие определенной поверхности, в основном он сводится к геометрической сущности предмета. Под телом чаще всего понимается заполненный веществом и ограниченный поверхностью предмет в пространстве. Но так же, как и в случае с поверхностью, в понятии тела ведущими выступают внешние признаки предмета (хотя и подразумевается его наполненность материей).

Фигура есть часть поверхности в пределах неких границ [2, с. 43]. Если какую-либо поверхность заключить в пределах определенных границ, то она сразу стремится стать фигурой и приобрести ее статус, а окружающая ее поверхность становится фоном. Математики определяют фигуру как часть плоскости, ограниченной замкнутой линией, как совокупность определенным образом расположенных точек, линий, поверхностей [10, с. 457]. В живописи фигура является поверхностью в пределах неких границ, а ее основной характеристикой будет контур. Но в живописи фигуру могут образовывать и несколько предметов, объединенных общим контуром-границей, или предмет и фон. В этом случае, фигура будет сложной конструкцией, заключающей в себе и разные предметы, и пространство между ними, и элементы пейзажа, а само понятие будет обладать собирательным характером. В знаменитой картине В. Сурикова «Боярыня Морозова» (1887, ГТГ, Москва) лошадь, сани и сама боярыня вместе образуют единую фигуру, которая мощным клином рассекает людскую толпу. Общий контур, соотнесенность с направлением осей и близкие цветовые решения всех частей придают этой фигуре слитность и смысловую, и композиционную. Следовательно, фигура это определение высокого уровня обобщения: она схватывает такие характеристики предмета, как контур, наличие поверхности, однако опускает многообразие свойств - объем, внутреннюю конструкцию и т.п. Фигура берет предмет не как конкретный, а как отвлеченный предмет вообще.

Проблема формы давно была поставлена в плоскости теоретического обоснования искусствоведением. Форма, понятая как форма-объем предмета действительности, представляет собою понятие исключительно живописное, которое нельзя было бы обосновать ни в теории музыки, ни в теории поэзии. Между тем, понятие формы в целом есть понятие общезстетическое присущее всякому роду искусства [8, с. 53]. В

* Nataliya Serbina, candidate of art criticism, assistant, Ural Federal University, Russia.

последнее время понятие это в теории живописи углублялось и расширялось, переходя из исключительно живописного в общеэстетическое (что сказывается в дуализме «форма-содержание»). Но искусствоведческий подход, кроме определения формы как художественной, в обозначенном выше дуализме, подразумевает и узкое ее определение как ограниченность чего-либо в пространстве. Р. Арнхейм, говоря об изображении предмета на плоскости, употребляет термин «пространственная форма», оговаривая, что зрительно воспринимаемая модель не есть только облик предмета – его содержание всегда представляет нечто большее, чем внешние очертания [1, с. 93]. И.Г. Сапего определяет форма как пластику художественного произведения, возникающую в ходе творческого акта [13, с. 258]. Н.М.Тарабукин использует понятия «форма предмета внешнего мира», «форма предмета внешнего мира, воплощаемого на полотне» и «форма в целом» (как понятие общеэстетическое) [14, с. 173]. А. Гильдебрандт противопоставляет форму предмету: он определяет предмет как некое абсолютное отвлеченное статичное бытие, а форму как относительное бытие предмета, зависящее от изменений движения, освещения, точки зрения и т.п. [3, с. 35]. Думается, что подобное разделение искусственно, ибо игнорирует всеобщее положение о том, что отвлеченного и независимо существующего предмета не существует. В русской академической системе обучения живописи вплоть до середины XIX века термин форма обозначал предмет, подразумевая и внешнюю поверхность, и внутреннее строение [9, с. 135]. Только появление понятия конструкция позволило провести определенное разграничение, оставив за формой - поверхность.

Между тем, смысловое поле понятия предмет включает в себя и материальное явление, вещь и то, что служит содержанием мысли, и круг знаний, и то, что служит объектом какой-либо деятельности и т.п. Предмет способен выступать и в аспекте физического материального объекта, и в аспекте деятельностного отношения к нему человека. В свете философского знания предмет есть объект, как он видится субъекту познания, предстает в свете той или иной науки [15, с. 525]. Однако, в обыденной жизни предметы для нас это вещи - объекты окружающего материального мира. Предмет есть всякое конкретное материальное явление, воспринимаемое органами чувств и мышлением как нечто существующее особо [10, с. 344]. Предмет как вещь широко изучен в философии: вещь рассматривается здесь в качестве отдельного предмета материальной действительности, обладающего относительной независимостью и устойчивостью существования, а его определенность задается качественными, количественными, структурными и функциональными характеристиками [15, с. 89]. В физике употребляется понятие «пространство предмета», которое определяется как совокупность точек предметов, изображение которых можно получить с помощью оптической системы [10, с. 345]. Однако художник изображает лишь некую совокупность признаков, достаточных для сообщения его произведению сходства с физической очевидной природой: он не исчерпывает всех существующих ее признаков, а кроме того вводит в картинную плоскость характеристики, раскрывающие его отношения к миру. В итоге изображение предмета в живописи не тождественно предмету в природе, физике и философии.

Кроме того, предмет вмещает в себя бесконечное множество характеристик жизни и сам способен развернуться как целый мир, как «вещь, несущая весть» [16, с. 122]. Все это делает понятие предмета чрезвычайно плодотворным для искусствоведческой науки. В сравнении с фигурой, которая, как отмечалось выше, по природе своей носит более отвлеченный характер и может быть образована как одним, так и несколькими предметами, имеющими общую границу и теряющими при этом свою определенность, предмет более конкретен. В паре «сущность – явление» он тяготеет к явлению, сохраняя богатство свойств последнего. Он несет в себе внешние признаки границы поверхности, трехмерность объема и наполненность веществом, структурность тела. Более того, предмет обнаруживает свойства формы, как ее определяет А. Гильдебрандт [4, с. 12.]. Он способен на изменчивость, к которой его понуждают окружающие условия, необходимость сосуществования с другими явлениями или предметами. Внутри себя предмет несет возможность быть включенным в особую континуальность художественного мира и для искусствоведения этот угол зрения очень важен.

Вместе с тем, изучение предмета на картинной плоскости выявляет в качестве его основной характеристики двойственную ориентацию, на что указывали многие исследователи, такие как Р. Арнхейм, А.Г. Раппапорт и др.. Она может быть понята как поляризация граница – центр, контур – объем, «внешний» - «внутренний» элементы, функция – внутренняя конструкция, поляризация с точки зрения сил, образующих предмет – «сил ограничения» и «сил воздвигания» и т.п. Согласно А.Г. Раппапорту, предмет обладает особым интенционально-смысловым полем, полюс которого находится в центре, а векторы внимания зрителя направлены от границ к центру [12, с. 280]. Благодаря этому вокруг границ предмета образуется легкий силовой «ореол», необходимый для видения границы. Ориентировка только на смысловой центр пред-

мета приводит к ущербу контура, вытеснению изображения символом, а ориентировка только на контур – ослабляет символический центр предмета.

Визуальное представление о предмете как поляризации контур – объем имеет три качества: оно выражает предмет как объект, имеющий три измерения и постоянную форму. В искусстве существуют различные приемы и системы передачи предмета на плоскости, но живопись оперирует в основном именно этими двумя качествами предмета – объемом и контуром. Согласно теории Кандинского, предмет состоит из внутреннего и внешнего элементов, где внешний элемент представляет собой «материальную форму внутреннего напряжения формы, порожденной эмоциями художника» [6, с.12]. Сталкиваясь с предметами, первое, на что мы обращаем внимание, это функция предмета, его назначение, а уже затем изучаем конструкцию. Соотношение функция – конструкция в визуальном представлении о предмете опирается на опыт.

Поляризация с точки зрения сил, образующих предмет, убедительно рассмотрена в теоретических размышлениях В.А. Фаворского, К.С. Петрова-Водкина и др. Петров-Водкин утверждал, что на предмет действуют разные силы: образующие предмет изнутри – выработывающие его границы и оси, и силы, ограничивающие воздвигание предмета – давление атмосферы: «предметность есть процесс взаимодействия сил воздвигания и ограничения» [11, с. 79]. Конструкция образует предмет изнутри, а оболочка ограничивает воздвигание предмета. Своеобразно понимает поляризацию предмета А.М. Кантор. Он рассматривает предмет как нечто, существующее на двух уровнях – знаковом и материальном: его «предмет-знак» соотносится с пространством, а материальный предмет – со средой [7, с. 14].

В интенционально-смысловом плане «поляризация» обнаруживается наличием двух понятий: «форма» (в значении предмета) и «содержание» (как смысл, идея), что подтверждается высказываниями многих исследователей [5, с. 113]. В разные периоды истории искусства, художники задавались вопросом: что изображать – «внешние данные» предмета или его смысловую наполненность. Процесс смены основных этапов развития искусства сопровождался сменой предпочтений формы – содержанию и содержания – форме. Притом, что во все века художники стремились к наиболее адекватному, с их точки зрения, отображению реальности, – смысл, вкладываемый в само понятие реальности, подвергался периодической модификации. Таким образом, двойственность ориентаций оставалась фундаментальной характеристикой предмета в мире живописи.

Подводя итог, отметим, что в ходе уточнения используемых понятий был выявлен и охарактеризован использующийся в современном искусствоведении синонимический ряд: «поверхность», «объем», «тело», «фигура» и «форма». В результате выяснилась их недостаточная содержательная полнота, тогда как понятие «предмет» оказалось более емким, поскольку несет в себе и внешние признаки, и границы поверхности, и трехмерность объема, и наполненность веществом, и структурность тела, и обнаруживает свойства формы. Кроме того, в искусствоведческом анализе живописного произведения понятие «предмет» обладает наиболее широким спектром эвристических возможностей. Несмотря на активный отказ от традиций искусствоведческих категорий и появление новой лексики в культуре начала XXI века, содержательный потенциал понятия «предмет» настолько значителен, что сомневаться в целесообразности его использования не приходится.

References

1. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие / Пер. В.Н. Самохина. М., 1974.
2. Арнхейм Р. Новые очерки по психологии искусства / Пер. Г.Е. Крейдлин. М., 1994.
3. Аронов В.Р. «Конкретная эстетика» А. Гильдебрандта в художественной культуре рубежа XIX–XX веков // Эстетика и жизнь. 1982. Вып.7.
4. Гильдебрандт А. Проблема формы в изобразительном искусстве. М., 1991.
5. Горанов К. Содержание и форма в искусстве. М., 1962.
6. Кандинский В. О духовном в искусстве. М., 1992.
7. Кантор А.М. Предмет и среда в живописи. М., 1981.
8. Лотман Ю.М. Об искусстве. СПб., 1998.
9. Молева Н.М. Выдающиеся русские художники – педагоги. М., 1962.
10. Орфографический словарь русского языка / Сост. Н.Ф. Татьянченко. М., 1998.
11. Петров-Водкин К.С. Наука видеть (Публикация, предисловие и комментарий Р.М. Гутинной) // Советское искусствознание. 1991. № 27.
12. Раппапорт А.Г. Межпредметное пространство // Советское искусствознание. 1984. № 2/82.
13. Сапего И.Г. Некоторые аспекты анализа произведений изобразительного искусства // Советское искусствознание. 1977. Вып.1.
14. Тарабукин Н.М. Проблема пространства в живописи // Вопросы искусствознания. 1993. № 1.
15. Философский энциклопедический словарь / Под ред. Н.М. Ланда. М., 1983.
16. Эпштейн М.Н. «Природа, мир, тайник вселенной». Система пейзажных образов в русской поэзии. М., 1990.

THE TRAINING OF STUDENTS OF THE HUMANITIES OF THE UNIVERSITY
TO THE FORMATION OF STUDENTS ' COMMUNICATIVE COMPETENCE
IN THE PERIOD OF PEDAGOGICAL PRACTICE

*E. Gabdrakhmmanova**

Abstract

The article considers the conditions for the organization of pedagogical practice of students of the Humanities of the University, described a model of organization of the practical training of teachers of professional education in the field of design, the peculiarities of their new knowledge, skills and competences.

Keywords: pedagogical practice, competence, communication skills, project activities.

Перемены, происходящие в современном обществе, требуют ускоренного совершенствования воспитательного пространства, определения целей образования, учитывающих государственные, социальные и личные потребности и интересы.

В настоящее время в России происходит становление новой системы образования, педагогическая практика и теория обогащаются новыми направлениями, умениями оперировать информацией, творческим решением проблем общения. Сегодня одной из задач, стоящих перед российским образованием является достижение нового качества.

В современной школе уделяется большое внимание развитию умений учащихся в рамках подготовки к различным экзаменам в виде тестирования, и неоправданно мало времени отводится развитию коммуникативных навыков учащихся.

Овладение воспитанниками универсальными действиями – коммуникативными навыками в том числе - создаёт возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей.

К основным универсальным действиям относятся

- личностные (самоопределение, смыслообразование и действие нравственно-этического оценивания),
- регулятивные (целеобразование, планирование, контроль, прогнозирование), познавательные (общеучебные, логические)
- коммуникативные. [10]

Тенденции развития мирового и Российского образования определяют новые подходы к его модернизации, среди которых определяющей является личностная ориентация образования, что вытекает из цели формирования разносторонне развитой личности, способной реализовать творческий потенциал в современных динамических социально-экономических условиях как в собственных жизненных интересах, так и в интересах общества. Без такой личности невозможно дальнейшее развитие национальных традиций и межкультурной коммуникации, науки, культуры, техники, укрепление исторической связи и преемственности поколений. [8]

В сфере развития коммуникативных универсальных учебных действий приоритетное внимание уделяется:

- формированию действий по организации и планированию учебного сотрудничества с учителем и сверстниками, умений работать в группе и приобретению опыта такой работы, практическому освоению морально-этических и психологических принципов общения и сотрудничества;
- практическому освоению умений, составляющих основу коммуникативной компетентности: ставить и решать многообразные коммуникативные задачи; действовать с учётом позиции другого и уметь согласовывать свои действия; устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми; удовлетворительно владеть нормами и техникой общения; определять цели коммуникации, оценивать ситуацию, учитывать намерения и способы коммуникации партнёра, выбирать адекватные стратегии коммуникации;
- развитию речевой деятельности, приобретению опыта использования речевых средств регуляции умственной деятельности, приобретению опыта регуляции собственного речевого поведения как основы коммуникативной компетентности.

В этой связи становится актуальной проблема формирования профессиональной коммуникативной компетентности будущего учителя на протяжении всего периода обучения его в вузе. Возникает необходимость в организации учебной деятельности студентов в виде выполнения ими системы проектных заданий, направленных на решение практических задач дальнейшей профессиональной деятельности. Такая ор-

* E. Gabdrakhmmanova, Kazan (Volga region) Federal University.

ганизация процесса обучения предполагает в ходе педагогической практики осуществление студентом особым образом организованной деятельности, направленной на формирование коммуникативной компетентности учащихся.

Педагогическая практика в системе высшего профессионального образования является видом учебной деятельности, который предоставляет возможность моделировать собственное научное исследование, видение системы образования, а также осваивать технологию исследовательских процедур, что необходимо для становления компетентного специалиста.

Содержание педагогической практики может включать инвариантную систему заданий, которая направлена на формирование готовности студентов самостоятельно проектированию, реализации образовательного процесса в школе, и вариативную часть, ориентированную на ожидания студента и его творческие и научные интересы, задачи, которые решает конкретная школа в процессе реализации проектов инновационной деятельности и т.д. Перечень заданий вариативной части может быть разнообразен и неограничен. Это могут быть задания, связанные с участием в управленческой деятельности, диагностических исследований, построение воспитательной системы, организация выставочной деятельности и др.

Модель организации педагогической практики в Институте Филологии и Искусств КФУ представляет собой модули взаимосвязанные между собой. Причем эта модель постоянно совершенствуется, она является своеобразным практическим руководством для подготовки прохождения студентами педагогической практики.

Основными характеристиками модели являются: 1) целостность построения содержания профессиональной деятельности; 2) интеграция методологической, теоретической, методической и практической составляющих профессионально-педагогической подготовки; 3) прогностичность.

Системообразующим фактором модели взаимосвязанных компонентов организации педагогической практики является развивающая среда педагогической практики, которая позволяет перевести разработку индивидуальных маршрутов практики каждого студента на качественно новый уровень. В них присутствуют основные положения ФГОС ОО, требования образовательных программ, и базовый учреждения для прохождения практики, производится диагностика деятельности студента на практике и, в соответствии с результатами диагностики, составляется план корректировки ошибок.

Следует признать, что классическая образовательная среда не всегда учитывает индивидуальные особенности обучающихся и ориентирована на среднестатистического студента. И часто вследствие этого будущие профессионалы, изначально руководствующиеся позитивными мотивами в выборе профессии, в дальнейшем выражают нежелание работать по специальности и давать гарантию качества, неумение творчески подойти к делу. В последнее десятилетие в системе образования России усилиями ученых и практиков складывается особая культура поддержки и помощи обучающимся (студентам) в учебно-воспитательном процессе - психолого-педагогическое сопровождение.

Сегодня студент должен осознать, что по окончании учебного заведения перед ним встанет проблема трудоустройства. Поэтому, работая в школе в период практики, студенты должны объективно оценить свои силы и возможности, учесть изменяющиеся социально-экономические условия государства, нацелиться на работу. Такая практическая и психологическая подготовленность на самостоятельный выбор дальнейшей деятельности является залогом востребованности наших выпускников на рынке труда.

References

1. Глуханюк Н.С. Психология профессионализации педагога. Екатеринбург: УГПП, 2000. 218 с.
2. Домарева М.А. Психолого-педагогическое сопровождение модульного обучения [Электронный ресурс]. Режим доступа к ст //http://www.lipetsklmk.ru/materials/teachers/DomarevaMA/Prog_modul_obucheniya.pdf.
3. Игонина Т. Б. Формирование профессиональной компетентности студентов в условиях педагогической практики (На примере классического университета): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Кемерово, 2001 262 с.
4. Калинин Т.М. Дневник педагогической практики. Рабочая тетрадь: Учебно-методическое пособие. Оренбург: ГОУ ВПО ОГУ, 2003. 150 с.
5. Малинская А.А. Педагогические условия подготовки будущих учителей изобразительного искусства к руководству художественно-творческой деятельностью школьников. Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08: Уфа, 2010. 198 с.
6. Никитин В.Я., Профессиональное образование в условиях реализации ФГОС: Монография. Санкт-Петербург: ИПК СПО, 2012. 184 с.
7. Петрова Г.А. Вопросы эстетической подготовки будущего учителя / Г.А. Петрова; Ред. Т.В. Шуртакова. Казань: Издательство Казанского университета, 1976. 200 с.
8. Саврасова А.Н. Формирование опыта профессиональной деятельности будущих учителей в процессе педагогической практики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 СПб., 2006. 168 с.

9. Холоднова И.В. Организационно-педагогические условия преодоления профессиональных деформаций преподавателей среднего специального учебного заведения. Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08: Ростов-на-Дону, 2007.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. Режим доступа к ст.: <http://www.standart.edu.ru>.

UPBRINGING OF ART: EXPERIENCE OF ART EDUCATION CHILDREN WITH DISABILITIES TOOLS OF COMPUTER-GENERATED GRAPHICS

R. Salakhov *

Современная педагогика в процессе обучения и воспитания детей с проблемами здоровья все больше ориентируется на использование искусства. Искусство в силу своих особенностей способно влиять на духовную структуру личности, определять систему ее ценностей, стимулировать художественно-творческие способы самопроявления и т.д. Культура человека, формируемая посредством искусства, не может быть массовой, она всегда индивидуальна. Это является сегодня одним из способов разрешения кризисных процессов в культуре.

Размышляя над вызовами современного этапа цивилизации, философ и гуманист А. Швейцер сформулировал один из основных, по его мнению, законов развития культуры: «Когда общество воздействует на индивидов сильнее, чем индивид на общество, начинается деградация культуры, ибо в этом случае с необходимостью умаляется решающая величина – духовные и нравственные задатки человека. Происходит деморализация общества, и оно становится неспособным понимать и решать возникающие перед ним проблемы. В итоге рано или поздно наступает катастрофа» [7, с. 75]. Потому все надежды на возрождение культуры А.Швейцер связывал только с творческой деятельностью отдельных личностей в духовной сфере. Каждый индивид должен быть активным участником возрождения духовно-нравственных идеалов.

Информационное общество XXI века все чаще подменяет образованность информированностью, а эмоциональность – целесообразностью. «Техницизм, – писал Х. Ортега-и-Гассет, – не зря считается одним из атрибутов «современной культуры», то есть культуры, которая вбирает лишь те знания, что приносят материальную пользу» [5, с. 89]. «Мы должны, – писал физик М. Борн, – заботиться о том, чтобы научное абстрактное мышление не распространялось на другие области, в которых оно неприменимо. Человеческие и этические ценности не могут целиком основываться на научном мышлении» [3, с. 128]. Эмоции играют в познавательной-практической деятельности человека не меньшее значение, чем разум. Философ-идеалист А. Бергсон писал, что не вызывает сомнения то обстоятельство, что эмоции находятся у истоков великих творений искусства, науки и цивилизации в целом. Эмоции являются стимулирующим средством, которое побуждает ум к новым начинаниям, а волю – к упорству. Более того: существуют эмоции, порождающие мысль и, хотя изобретение принадлежит к явлениям интеллектуального порядка, оно может иметь своей субстанцией сферу чувств. Поэтому, заключает он, «творчество – это, прежде всего, эмоция. Речь идет не только о литературе и искусстве. Известно, что научное открытие включает в себе сосредоточенность и усилие» [2, с. 46].

Школой чувств называют искусство, нравственно-эмоциональное становление личности обеспечивается процессом художественного творчества. Нередко процесс художественного творчества односторонне трактуется лишь как создание художественного образа. На самом деле в акте творчества всегда одновременно творится и сам художественный субъект [1, с. 6].

Особенно это важно в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья. К категории детей с особыми образовательными потребностями, как известно, относятся: неслышащие (глухие), слабослышащие, незрячие, слабовидящие, дети с нарушениями речи, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы. Особые потребности таких детей заключаются в том, чтобы для них необходимо осуществить художественное образование, обеспечивая условия, которые бы компенсировали трудности, вызванные нарушением здоровья. Интеграции таких детей в игровую и познавательную деятельность здоровых сверстников облегчает их будущую интеграцию в общество.

Сегодня в художественном образовании все чаще используются современные технологии, что может интерпретироваться только как стремление к внешним инновациям. Однако компьютерные технологии предоставляют поистине необъятные возможности в области изобразительного искусства. Компьютер с его универсальными возможностями развивает творческие способности, внимание, комбинированное мышление, воображение ребенка. Компьютер помогает разработать идеи и средства выражения, дает возможность решать интересные и сложные проблемы в искусстве. Однако успех здесь может быть обеспечен лишь тогда, когда учащиеся наряду с самостоятельной изобразительной деятельностью подготовлены к восприятию картин, рисунков, скульптур, произведений архитектуры и декоративно-прикладного искусства.

Новые технологии в искусстве не вытесняют традиционные, а предоставляют мастерам разных сфер искусства новые и очень широкие возможности. Без компьютерной графики сегодня не обходится ни полиграфия, ни кино, ни телевидение, ни рек-

* R.Salakhov, Kazan (Volga region) Federal University.

лама, ни образовательные программы. И архитектурное проектирование в виде чертежа на ватманском листе с рейсшиной, рейсфедером, кистью и нежной отмывкой – скоро станет милой сердцу архаикой. Благодаря новым графическим программам не надо делать макетов, можно вписать проектируемое здание в существующую застройку и увидеть результат в виде уже реального объекта в объемном изображении, а можно создать и демонстрацию проекта в движении.

Вместе с компьютером возник совершенно новый вид искусства – *мультимедиа*. Здесь объединились возможности двухмерной и трехмерной графики, озвученного кино и книги. Вряд ли у кого-нибудь возникнет вопрос, что такое книга или кино. А в понятиях двухмерной и трехмерной графики содержится новшество, внесенное в изобразительное искусство компьютером. Двухмерная графика – значит изображение, имеющее два измерения, то есть лежащее на плоскости. Рисунок, акварель, гравюра, офорт, монотипия, плакат, масляная живопись на холсте и т.д. – то есть все известные нам изобразительные изделия, выполненные на листе, – относятся к двухмерным. Практически все, что художник делает своими руками в материале, (то есть карандашом, пером или кистью на листе, резцом или иглой по дереву, линолеуму, металлу и т.д.), сейчас выполнимо посредством компьютера. Но если станковая графика имеет специфические отличия от живописи, то компьютерные программы предусматривают обращение к любой технике: и графических, и живописных работ, и фотографии. Хотя компьютер не делает матрицу гравюры или акварель на пористой бумаге, но можно добиться очень близкого сходства оттиска гравюры и выведенного на принтере рисунка. Для подобных работ используется группа программ, учитывающих самые различные потребности художника, причем парадигма каждой программы ориентирована на технологический процесс, таким образом, что ее интерфейс является аналогом мастерской художника. Например, интерфейс Adobe PhotoShop содержит парадигму для работы фотохудожника, с набором инструментов для редактирования и ретуширования фотографий. Painter – это программа исключительно для художника живописца или графика, Corel Draw – предусматривает потребности дизайнера и художника.

Возможности компьютерных программ действительно безмерны. А поскольку они постоянно обновляются и совершенствуются, этих возможностей становится все больше. С появлением мультимедиа компьютер предоставляет громадные возможности для интеллектуальных занятий, а если искусствоведы используют шанс, и возьмут на себя инициативу создания обучающих игр по искусству, то и для ознакомления со всеми видами искусства.

Для художника компьютерная графика предоставляет собой пространство, в котором автор почти никак не ограничен в спектре цветов, сложности достигаемых эффектов и цветовых рельефов. Более того, компьютерная графика достигает бесконечного цветового разнообразия, многослойности и нематериального, призрачного колорита достаточно простыми техническими средствами. Именно поэтому для специалистов в области компьютерных искусств вывод экранного изображения на плоттеры, принтеры, слайды и фотографии выглядит как шаг назад по сравнению с компьютерным изображением: компьютерная графика должна оставаться на мониторе. Одно и то же изображение на мониторе и на листе бумаги обладают разным по мощности эмоциональным воздействием. Будущее компьютерной графики многие художники и искусствоведы видят в больших плоских настенных экранах со сменяющимися кадрами компьютерной живописи.

Сама техника создания компьютерной графики предполагает некий компромисс между изменчивыми эмоциями и мыслями автора и внешними, самостоятельно развивающимися технологиями. Этот процесс или борьба – и создает равновесие между окружающими автора постоянно обновляющимися художественными техниками и его собственным творческим поиском в области формы и содержания компьютерного искусства. Многие компьютерные художники отмечают, что, поскольку компьютерный инструментарий вводит новые, не известные ранее ограничения и возможности в работе, они, авторы, чувствуют смещение своего внимания на резервные области своего творчества. Компьютерное искусство не может считаться рациональной, научной или, хуже того, поверхностной и случайной работой. Этот процесс демонстрирует живописное применение рациональных параметров: их отобранные и скомбинированные сочетания рождаются из движений души автора, причем преимущество личности художника – интуиция и художественное чувство, а козырная карта компьютера – техническое совершенство исполнения.

Для того чтобы понять, что такое компьютерная графика и какое она имеет отношение к искусству, следует представить себе того же художника, режиссера, мультипликатора и т.д., но располагающего новыми изобразительными средствами с необычайно широкой палитрой возможностей. Ярким примером использования компьютерной графики в искусстве являются фильмы Збигнева Рыбчинского, полностью сделанные при помощи компьютера. Казалось бы, никакого сюжета, одни сплошные эффекты. Хотя в этой работе нет трехмерной графики, но использованные компью-

терные эффекты обогащают палитру художника. Отсутствие литературной основы не мешает художнику создать этюд, пронзительно передающий чувство любви («Метаморфозы»). А после набора почти цирковых номеров («Вашингтон» и «Нью-Йорк») в памяти остается цельный и характерный образ города, каким его увидел автор.

Нередко высказываются опасения, что компьютер технизирует жизнь детей, лишает ее эмоционального компонента. Но люди не перестают пользоваться машинами и самолетами от того, что случаются аварии, наоборот все более совершенствуют машины, самолеты, корабли. Уже более ста лет человечество ужасается разрушительной власти технического прогресса и в то же время восхищается его открытиями и достижениями. Невозможно остановить технический прогресс, ибо жизнь есть движение. Бесплезно сожалеть о временах, когда главным источником знаний была книга. Гораздо продуктивнее включиться в этот процесс и направить его на службу культуре. Сегодня, к сожалению, на рынке CD-ROM дисков фигурирует только несколько энциклопедий по искусству, весьма примитивно сделанных, но их мгновенно раскупают, и это – обнадеживающий симптом. Там, где дети в родном доме дышат воздухом культуры, у них складывается соответствующий образ отношения к жизни, ее ценностям, формируются вкусы. И новая техника, вошедшая в обиход, служит для развития, но не определяет направление воспитания детей.

Реализация педагогического потенциала художественно-компьютерной графики решает весь комплекс задач в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья: адаптации, образования, воспитания, социализации и т.д. В результате опытно-экспериментальной работы разработана соответствующая технология, включающая целевой, содержательный, процессуально-деятельностный и результативный блоки [6]. Графические программы дают возможность учащимся имитировать любой художественный материал: карандаши, фломастеры, тушь, перо, различные краски, разнообразные фоны, создавать рисунки, аппликации, фотоколлажи, заниматься графикой, живописью, дизайном. Однако, успех от владения компьютерными технологиями может быть обеспечен лишь тогда, когда учащиеся наряду с самостоятельной изобразительной деятельностью подготовлены к восприятию картин, рисунков, скульптур, произведений архитектуры и декоративно-прикладного искусства, когда они владеют основами изобразительной грамоты. Искусство всегда помогало ребенку не только осваивать, но и преобразовывать мир [4, с.22], а компьютерная графика на сегодняшний день является самым доступным для детей с ограниченными возможностями здоровья видом. Понимание этого способно расширить аудиторию художественного образования, обеспечить каждому ребенку возможности саморазвития.

References

1. Басин Е. Я. Психология художественного творчества: Личностный подход. М.: Знание, 1985. 64 с.
2. Бергсон А. Два источника морали и религии. М: Канон, 1994. 384 с.
3. Борн М. Моя жизнь и взгляды. М., 1972. 176 с.
4. Зак Д.Я. Коррекционное значение арттерапии и артпедагогике в нравственном воспитании детей с проблемами в развитии // Научный потенциал. 2011. № 2. С. 20-22.
5. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс // Избранные труды. М.: Весь мир, 1997. С. 43-163.
6. Салахов Р.Ф. Роль социокультурных ценностей в формировании личности // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2006. № 3. С. 120-125.
7. Швейцер А. Культура и этика. М: Прогресс, 1973. 343 с.

FORMATION OF A CIVIC STAND OF MODERN STUDENTS

V. Skubaev*

Abstract

Civilization - as Integration quality and base value of orientation of the person. Civil culture - as the qualitative characteristic of civilization. Complex use of opportunities of high school in stimulation of social activity of students.

Keywords: the citizen, civilization, a moral position, a civic duty, civil rules of freedom, the social status, cultural wealth, complete outlook, personal and active the approach, the approach, social activity, stimulation, potential of youth, a civic stand

В европейских государствах до XIX в звание гражданин означало городского жителя с правами, присвоенными городам на основании привилегий и статусов. Начало полного равенства всех граждан провозглашено великой французской революцией и сделалось основой нового европейского государственного строя. Звание гражданин стало почетным.

В настоящее время, понятие гражданин (гражданственность) изменилось. Гражданин – это индивид, на политико-правовой основе связанный с определенным государством, что позволяет ему, как правоспособному гражданину, по отношению к другим гражданам и обществу (государству), иметь взаимные права, обязанности и, в их рамках, свободы.

Человека, как представителя государства отличает такое явление как гражданственность. В литературе существует несколько подходов к пониманию сущности гражданственности. В психологии (Л.И. Божович, А.В. Петровский, А.А. Реан) она рассматривается как интегративное качество в структуре направленности личности, отличающее её характеристики. С позиции социологии (Ю.В. Вищневский, В.Т. Шапко, Е.С. Казаков) – как качественная характеристика различных видов деятельности социальных общностей, суть которой состоит в том, что она выступает мерой самореализации человека как гражданина. Правовой аспект гражданственности (Ф.Б. Горелик, Г.П. Давыдова, Е.В. Известнова) выражается через осознание и оценку личностью своего положения в обществе, прав и обязанностей гражданина. В современной педагогике (А.С. Гаязов, А.М. Князев, А.Ф. Никитин) гражданственность рассматривается как интегративное качество и базовая ценностная ориентация личности, определяющая её социальную направленность, позволяющая человеку ощущать себя юридически, социально, нравственно и политически дееспособным. Раскрывая существо гражданственности, философский словарь подчеркивает, что она подразумевает способность человека пользоваться своими правами и исполнять свои обязанности в личных интересах и на благо общества, мыслить и действовать государственно. Действительно гражданственность, прежде всего, означает осознание своей причастности к Родине, её народу, её истокам и корням.

Таким образом, изложенное свидетельствует о том, что сложился ряд не однозначных подходов к пониманию сущности гражданственности человека. Систематизация их позволила прийти к следующему: гражданственность представляет собой интегративное качество личности, выражающееся в осознании и оценке личностью своих гражданских прав и обязанностей, установленных в обществе норм, свобод и активности в самопроявлении в интересах государства и общества.

Гражданственность – это нравственная позиция, «... она во многом характеризует понимание человеком, в том числе молодым человеком своего места и роли в государстве, сознательное и активное выполнение им своих гражданских обязанностей и гражданского долга, разумное использование своих гражданских прав и свобод» [5, с. 81]. Гражданственность как качество личности формируется в совокупности гражданских ценностей, чувств и качеств личности, определяющих положение гражданина, его социальный статус в государстве, обществе и активной социально значимой деятельности, выражающей осознанность личностью своей социальной роли гражданина. Это выражается в принятии личностью политики государства, национально-государственной идеологии в построении гражданского общества, правового, социального государства; сформированности у неё готовности к самореализации в соответствии с ролью и местом в социальном устройстве общества, к государственно-патриотическому образу социальных действий; в проявлении гражданских чувств, в овладении отечественными духовными ценностями, целостным мировоззрением, в

* Vladimir Skubaev, the senior lecturer, the candidate of pedagogical sciences, managing faculty «Social psychology and pedagogics» branch RGSU in a Serpukhov the Moscow area.

этнической самоидентификации, практическом гражданском поведении. Изучение существа проявления гражданственности молодежи на основе личностно-деятельностного подхода, позволяет нам выделить в ней следующие системообразующие составляющие:

1. Когнитивный компонент (гражданское мировоззрение, в т.ч. умение анализировать сложившиеся социальные ситуации и излагать собственные идеи по их разрешению).

2. Духовно-нравственный компонент (гражданское самосознание, гражданская идеология, в т.ч. гражданские ценности, доверие институтам общества, совесть, гражданская культура).

3. Мотивационный компонент (гражданская позиция, сознание общественного долга и ответственность при выполнении социально значимой деятельности).

4. Чувственно-эмоциональный компонент (чувство собственного достоинства, любовь к Родине, патриотические, национальные и интернациональные чувства, позитивно-эмоциональное отношение к Отечеству и социально значимая деятельность на благо государства).

5. Деятельностный компонент (гражданская активность, инициативность, ответственность, законопослушание, готовность личности к соблюдению правовых, моральных и социальных норм).

Качественной характеристикой гражданственности выступает гражданская культура человека, которая свидетельствует о признании обществом активного гражданства, инициативного поведения и практического гражданского соучастия человека «...Предрасположенность к формированию гражданской культуры закладывается еще в школьные годы, в студенческие её основы. Студенческие годы – особые. Молодость, особое стремление быть полезным, активно проявлять себя, предрасположенность к проявлению социальной активности» [5, с. 115].

«Социальная активность студентов основана на осознании внутренней необходимости действий, цели которых определяются общественными потребностями. Она появляется в социальной деятельности, и соответственно трем её формам, различаются и соответствующие основные виды социальной активности: трудовая, общественно-политическая и познавательная-творческая. Для обеспечения социальной активности студентов необходимо её стимулировать и направлять в интересах формирования у них гражданской позиции» [3, с. 21].

«Стимулировать – побуждать к действию, давать толчок; служить стимулом; поощрять; активизировать деятельность организма, какого-либо органа» [2, с. 471].

В истории нашего Отечества существовал интересный опыт использования потенциала молодежи (ВЛКСМ) в стимулировании общественно-активной (социальная активность) деятельности студентов. «... Это было действенное средство обеспечения вовлечения значительного числа студентов в общественно-полезную деятельность» [1, с. 201].

Что происходит в настоящее время? В 90-е годы в Россию пришел, так называемый социальный паразитизм, поэтому у нас выросло целое поколение, которое уверено: родители обязаны меня содержать, раз сверстников родители содержат. Причем в социальное иждивенчество втянулись и более старшее поколения россиян – 40 летние стремятся усесться на шею 70 летним папе и маме. А их 20 летние дети уже рожают собственных детей. «... Чем сейчас хвалятся молодые люди? Не своими достижениями, не своей учебой. А тем, что я наследник нескольких квартир; определенного состояния и т.д. Это как бездонный сосуд – чем больше ты в него вливаешь, тем больше он хочет. Необходимо срочно вернуть в СМИ светлый образ труженика, в этом должна помочь социальная реклама» [4, с. 81].

В марте 2013 года в СМИ было обнародовано исследование центра «Лаборатория Крыштановской» на тему «Ментальность российской молодежи» опросы проводились в 25 крупных городских, респондентами выступали россияне от 17 до 30 лет. В ходе исследования выяснилось, что сегодня у молодежи массовый тренд считать себя безработными. «Они находятся вне какого-то социального эскалатора, - говорит Ольга Крыштановская. – Это раньше: пришел в школу учителем и можешь до пенсии работать, постепенно повышая свою квалификацию, то же самое – врач. Теперь вместо этого какие-то подработки, которые сегодня есть, завтра нет, человек не видит, что он движется куда-то». Учителя работают репетиторами, журналисты – фрилансерами, юристы – свободными консультантами. То есть, произошло «нарушение маршрутизации жизни, человек не чувствует, что встал на какой-то определенный путь и жизнь будет дальше развиваться по определенному сценарию» Да и в целом, отметила Ольга Крыштановская, российское общество находится в состоянии анемии – когда нет четкого понимания ни структуры общества, ни своего места в нем, ни принципов своего возможного перемещения внутри этой структуры.

Из-за этого преобладающие чувства, которые испытывает молодежь, – разочарование и неопределенность. Политиков молодежь считает коррупционерами, при этом «Россия – великая держава, но она катится в пропасть»; «Да, у России великое про-

шное, великое будущее, однако сегодня она находится в глубоком кризисе». Негативная лексика у опрашиваемой молодежи преобладала над позитивной: «все плохо», «все ужасно, а будет еще хуже». Таким образом, у молодежи превалирует «катастрофическое сознание», констатировали исследователи. Больше всего молодых россиян бесят у нас в стране бедность и коррупция: юношей больше раздражает коррупция, а вот девушек – бедность. «Причем бедность несправедливая, Все, конечно, понимают, что в любой стране есть бедные, но когда человек всю жизнь честно отработал на шахте или в школе, а потом заканчивает свою жизнь бедняком, то такая бедность воспринимается как несправедливость. Коррупция где-то там далеко, её по телевизору показывают, а бедность – это наши бабушки и дедушки, это родители, с этим молодые россияне сталкиваются ежедневно» - пояснила Ольга Крыштановская.

Таким образом, в современных условиях требуется искать новые, нестандартные формы вовлечения молодежи, особенно студентов, в общественно-полезную деятельность. Особое место в этом отношении, по нашему мнению, принадлежит началу обучения в вузе. Именно в этот период с каждым студентом встречаются, изучают его особенности, опыт социальной активности, мотивацию готовности и способность участвовать в общественной, волонтерской, художественной, физической и других сферах. Комплексное использование возможностей конкретного вуза в стимулировании социальной активности студентов – наиболее предпочтительное направление, так как создает благоприятные предпосылки вовлечь в этот процесс значительное число заинтересованных лиц.

Таким образом, можно с уверенностью констатировать, что в вузе имеются большие возможности для социальной активности студенчества и формирования у них гражданской позиции.

References

1. Современная энциклопедия социальной работы / под ред. академика РАН В.И. Жукова. 2-е изд. доп. и переработ. М.: Издательство РГСУ, 2008 г.
2. Социологическая энциклопедия. М.: Мысль, 2003 г., в 2-х т., т. 2.
3. Гончарова А.Н. Проблема согласования общественных и личных интересов в процессе построения гражданского общества: Монография. Красноярский Гос. университет, 2001.
4. Сандомирский М.Е. Защита от стресса. М.: 2008.
5. Чельцов М.В., Чельцова М.Г. Система управления формированием гражданской позиции студентов вузов // Россия сегодня: проблемы и особенности социально-экономического развития. Новосибирск: ООО «Архивариус-Н», 2004.

FORMATION OF THE CIVIC RESPONSIBILITY EXTENT IN STUDENTS' YOUNG PEOPLE

*M. Kotlyarova**

Abstract

In this article the definition of awareness and the need to run the case, penalties youth. The author examines the modern scholars' point of view that the initial form of responsibility is the quality of the individual, in the process of socialization. The psychological aspect of understanding leads to appropriate behavior and activity, expressed in the acceptance of the problem and its implementation.

In the course of human life is almost always necessary to make a choice. This becomes important especially at a young age, the author studied on the example of the three experimental groups of students from different regions of Ukraine, with a questionnaire of externality and internality.

Keywords: the need awareness, the psychological aspect of the young people, responsibility degree, the externality, the internality.

Under the liberalization of social and economic relations in Ukraine young people and students live in situations of making their choice and specific decisions, determination of their attitudes and beliefs regarding civil life values, social relationships and so on. While the students' civic responsibility forms, it is important to involve the most significant their psychological activity parameters.

The famous authors L.S. Vygotsky, L.I. Bozovic, L.I. Dementiy, S.L. Rubinstein, R.S. Nemov and others research the responsibility concept and its characteristics. In this paper, we relied on the provisions of the scientists that the responsibility basic form refers to the quality of personality that is acquired in socialization processes. It results in awareness and emotional experience of the activities necessity and is important not only for himself but for others, and - ready to report both his activities or non-activities, including socially important. The understanding and emotional experience determines appropriate behavior and activities, expressed in taking over certain tasks and their implementation.

Proceeding the position, the object of our study we consider the young people Civic Responsibility definition.

We consider the individual properties as a part of students civic responsibility formation as a subject of the study.

Despite the obvious importance and relevance of the individual responsibility psychological aspects studying, it should be noted that this problem is presented fairly enough that determines our subject relevance.

The aim of the article – is to research both the internal / external aspects of young students in the personal responsibility process.

Facing the changes and modern research necessity, we must go to the famous scientists' accumulated experience. Thus, according to L.S. Vygotsky, the special significance acquires "the free choice between two possibilities, which is determined not from outside but from within" [3, c. 274].

Promising in further terms development is the position of psychologist L.I. Dementiy [4, c. 117], which is to ensure that there is no absolutely (that is, always, everywhere, under any circumstances) responsible or completely irresponsible people. It seems that it is characterized and differentiated social group as a whole. For example, the student group can be considered as a unit that has the features of the individual.

Every individual has a certain set of situations in which he shows responsibility in varying degrees. Every person has the "set" situations in which he is able or not to implement a responsible behavior [4, c. 123]. The personality of adequate liability will be responsible only in situations where he can make a difference.

A special type of causal attribution, according to R.S. Nemov (predictions of human behavior, its motivational and cognitive explanation), is the responsibility attribution for certain actions. In determining the individual responsibility degree, on the individual causal attribution result could the three factors could effect the individual causal attribution result: a) the attributed responsibility subject's proximity or its remoteness, from where it was by force; b) the subject to be able to predict the outcome of action and predict possible consequences in advance, c) premeditation (intentionality) of the action [6, c. 119].

* Marianna Kotlyarova, graduate student.

By virtue of its civic responsibilities and perspectives, a group of young people, particularly students, should be ready for their personal self-determination.

Unconstructive and inappropriate a young man behavior will be in all feel personally responsible situations and circumstances, as well as inadequate the permanent responsibility delegation to the teachers, parents, managers or to the circumstances.

In a life process, a person almost always comes down to, but there are situations in which the choice determines the future life. Such a typical situation according to S.L. Rubinstein statement [8, c. 641], is «the turning point». Just there the responsibility manifestations are objectively required. It seems that this choice should be done at a young age (the members of our experiment are).

To analyze the situation "to check responsibility" and, therefore, come to its extent identity, the researchers offer a number of personal characteristics that are the personal responsibility correlates. Also the full or partial responsibility expression parameters are selected. So we can talk about personal responsibility or some of its manifestations, are regarded as a feature of the individuals responsibility.

A person as a personality is characterized by its own views and attitudes, moral demands, life goals, aspirations. This makes it relatively stable and independent of alien environment influences. The personality is characterized by the active rather than reactive behavior forms [2, c. 108-116].

We can assume the responsibility is not the quality by all people universally shared, its options in varying degrees and in different relations are represented, so, it is the typological character. In this regard, L. Dementiy allocated five types of responsibility. One of the most valuable in the personality measures of responsibility studies is the analysis of selected types of liability whether such liability serves the quality of personality or the activities way of. The research was concluded that the form of responsibility as a stable personality characteristics peculiar to only optimal type individuals. The other types personalities usually realized situational responsibility, that is why in this case the special importance implements the responsible behavior.

Thus, the most important methodological basis for studying the responsibility degree is that of profound personal characteristics, found in almost all situations. In those cases of situational displays, to determine the range of situations it appears as a must, and it will enable the approach to identify specific individual responsibility measures.

We have attempted a definition of the responsibility degree. One can understand it as a number of responsibilities that a person takes in various life domains and situations. When the number of liability means the number of situations a person is ready to response.

However, note that the category of measures includes not only the quantitative index but qualitative component as well. Different individuals may have about the same range of areas and situations of life (in our experiment there are the groups of young students who share a common range of interests and similar life situation), which realized their responsibility, so, the quantitative indicator is about the same. However, the extent of their liability is different, because qualitative responsibility expression will be different (in family life virtually every man (in this case a male student) feels responsible for the maintenance of the family, but one finds necessary to provide good food, and clothing, and travel on holidays, etc., the other limits his liability under the provision of family subsistence, the next does not bother to work, knowing the meantime, his responsibility, etc., shifts his responsibility for the maintenance of parents).

Our experiment involved 72 persons, of both genders, 3-4 year students: 32 students - kievites and 20 students - Luhansk and Lviv residents (Kyiv National Aviation University, Lviv Ivan Franko National University, Lugansk East-Ukrainian Vladimir Dal National University).

The studies were applied by the Subjective Controlling Level Method

The result obtained the following data (Table 1):

Table 1
Test Indicators

№	Scale	Averaged index		
		Kiev	lugansk	Iviv
1	Internal total	4,13	4,05	6,30
2	Internal achievements	5,13	5,00	6,35
3	Internal failures	4,50	4,35	6,05
4	Internal family relations	5,25	4,80	5,80
5	Internal stuff relations	3,75	4,55	6,05
6	Internal personal relations	5,66	4,75	5,80
7	Internal health and disease	5,16	7,40	7,40

We analyzed the Subjective Controlling Level Method test results

Under the psychological point of view a person with high subjective control has the emotional stability, persistence, determination, sociability, high self-control and restraint.

A person with low subjective control is emotionally unstable, prone to informal behavior, quarrelsome, he has poor self-control and high tension.

The Methodology includes 7 scales:

The Total Internal Scale

The high figure for this scale corresponds to a high level of subjective control over any significant situations: an internal control; an internal personality.

The high figure people believe that the most important events in their lives is the result of their own activities, they can manage ones, and thus they feel their own responsibility for these events and their life in general.

The summary of various experimental data suggests internals as more self-confident, more calmly, more popular compared to externals.

They are distinguished by a more positive system of attitude to the world and a great awareness of the life meaning and purpose.

Low scores on this scale correspond to a low level of subjective control: an external control, an external personality. Such people do not see the connection between their actions and the events in their lives do not consider themselves to be able to control their development.

They find most of the events of their lives is the result of chance or other people.

The summary of various experimental data suggests externals as people with high anxiety and concernment. They are distinguished as conformal, lower tolerant, aggressive to others and are less popular compared to internals.

According to the survey (see Table 1) barrier by 5.5 points (that is the norm, internality or externality does not prevail) the young people of the city Lviv broke only, which makes it possible to speak of it as society internals' society who believe that most important events in their lives is the result of their own actions and that they can manage them, they are more confident and more popular as compared with externals.

The cities of Kyiv and Lugansk expressed themselves as externals that do not consider them to be able to monitor developments in the society, who feel the result of chance or other people.

The Internal Achievement Scale

High indicators on this scale correspond to the high level of subjective control of the emotionally positive events and situations. These people believe that they have achieved all the best in their life, and that they can successfully achieve their goals in future.

Low scores on this scale indicate that a person ascribes his successes, accomplishments and joys to external circumstances - luck, fate or the help of others.

The results of this parameter showed the same trend as the previous one (see Table 1).

Lviv's youth believes that they have made all the good in their lives, and that they can successfully reach their goals in future.

The cities of Kyiv and Lugansk showed low scores on this scale. This suggests that young people of these cities attributed their successes, achievements and joys of external circumstances – good luck, fate or the help of others.

The Internal Failures scale

High scores of this scale suggest a developed sense of subjective control in relation to negative events and situations found in the tendency to blame oneself in a variety of troubles and sufferings.

Low rates indicate that people tend to attribute the responsibility to other people or consider them the result of failure.

Young people from the Lviv city, according to survey results (see Table 1), in spite failures in their projects are capable to take responsibility themselves and to propose ways to make decisions. Kyiv and Lugansk young people, probably do not admit their guilt in failure of certain plans, shifting responsibility to other people, external factors or irresistible forces

Internal Family Relations Scale

High rates mean that the person feels responsible for the events in family life.

Low indicates that the subject believes his partners to cause significant situations that arise in his family.

The level of responsibility in families differs a little the level of human responsibility (see Table 1). Lviv youth regardless of sex can take responsibility for implementing the decision. Lugansk and Kyiv, as the survey shows, do not seek to account.

Internal Stuff Relations Scale

High rates indicate that the person believes his actions an important part of his professional activities, which includes the team relationships, career, etc.

Low rates indicate that people tend to attribute more importance to external circumstances – to the leadership, colleagues, luck-failure.

According to the survey results we can conclude that the young Lviv feels itself "the engine" of the enterprise or organization where they work (see Table 1), refers visible, and intensifies carrier and improves relations in the team.

Young Lugansk and Kyiv must find themselves a thousand invisible screws replacement which will not affect the productivity of staff, and changes that occur around the operation management, more talented colleagues.

Internal Interpersonal Relationships Scale

High figures indicate that the person considers himself responsible to build interpersonal relationships.

Low rates indicate that people tend to attribute more importance to the circumstances or the other people.

The survey found (see Table 1) the responsibility to build relationships take Lviv and Kyiv. Lugansk relies on the environment. Perhaps this is due to closer communication with foreigners in Lviv (because of proximity to Europe) and Kyiv (as a result of visiting Kyiv by foreigners as a cultural and business capital of Ukraine).

Internal Health and Disease Scale

High figures indicate that the person considers himself largely responsible for his health, then blame themselves because of disease and believe that the recovery largely depends on his own.

People with low scores on this scale believe disease and health as an eventual accident and hope that the recovery will come as a result of others, especially of doctors' actions.

Young Kyivites, probably due to the largest scale of abundance and medical care among surveyed cities (see Table 1) believes that the recovery will come as a result of doctors' actions.

Young Lugansk citizens has a low level of wealth and lack of qualified doctors; young Lviv students tends to be similar to the Europeans, have the opinion of that to prevent disease seems easier than its cure. Therefore, in case of illness these two cities blame themselves and believe that recovery largely depends on their actions.

Conclusions

The article reviews studies conducted by L.S. Vygotsky, L.I. Bozovic, L.I. Dementiy, S.L. Rubinstein, R.S. Nemov on the issue of civil responsibility. The results of the research on how to determine the subjective control level among 3-4 year students of different regions of Ukraine were obtained. Thus, we can conclude that responsibility is not a quality universally shared by all persons.

The psychological aspect indicates that there is a certain set of situations in which a person shows responsibility in varying degrees, and is responsible not only available but also by internal counsel.

The study of socio-demographic groups of students showed that the psychological aspect of responsibility becomes important as the one that needs attention of the scientific, social and governmental institutions.

We used the Subjective Control Level method and analyzed the figures by seven scales, compared the results to the norm. Deviation to the right from normal 5.5 points, which is conditional normal balance between externality and internality) indicates internal type of control students' group in situations proposed to take responsibility, for example, in personal achievements, in family or business relations. Deviation to the left from normal (< 5.5 points) indicates the type of externality in students' group.

By comparing the students' groups from three regions of Ukraine (Kyiv, Lviv, Lugansk) results, we found that at normal 5.5 points, Lviv National University students group overcame this barrier almost in all questions of the questionnaire, indicating internality in choosing their own positions of responsibility. Students from Kyiv and Lugansk are prone to externality as a whole.

The highest score on an internal scale (7.40), compared with students from Kyiv health and illness scale, were students from Lviv and Lugansk. This suggests that they find themselves largely responsible for their health. The lowest score (3.75) on a scale (external) in stuff relations have students from Kyiv, they tend to attribute more importance to external circumstances – the leadership, colleagues at work, luck-failure. As a result of the questionnaire, in family relationships the three groups of students do not have these sharp differences, as with other issues. This can be explained by the age of students, namely the fact that few of them at this age have their own families.

Responses indicate a higher level of subjective control of the Lviv students' group as to civil liability than Kiev and Lugansk groups of students.

According to the studies mentioned in scientific papers and articles and to the experiment, we can conclude that the question of the psychological aspects of Civic Responsibility requires further research.

References

1. Abulhanova-Slavskaya K.A. Typology of engagement // Psychological journal, 1985, V.6, № 5. 3-18 p.
2. Bozovic L.I. On the L.S. Vygotsky historical-cultural concept and its significance in modern psychology research as to personality psychology // «Psychology Questions» Journal, 1988, № 5, pp. 108-116.
3. Vygotsky L. C. Istoriya razvitiya vysshikh psikhicheskikh funktsiy" (Developmental history of the higher mental functions), in: *Sobraniye Sochinenii (Collected Works), vol. 3*, (pp.6-328), Pedagogika, Moscow, 1983. – 368 p.
4. Dementiy L.I. Omsk Scientific Journal. Society Series. History. Modernity. Magazine (O58), 2009. 5 (81). [Electronic resource]: Mode of access: http://psy.tsu.ru/data/pdf/1_17.pdf. 218 p.
5. Muzdybayev K. Psychology of responsibility. M.: Librokom, 2010. – 248 p.
6. Nemov R.S. Psychology. 651 p. [Electronic resource]: Mode of access: <http://psicom.ru/psihologiya121.html>.
7. Leontyev D. A. Positive Personality Development: Approaching Personal Autonomy, in M. Csikszentmihalyi (Ed.), *A Life Worth Living: Contributions to Positive Psychology*, Oxford University Press, New York. 2006.
8. Rubinstein S.L. Fundamentals of total psychology. St. Petersburg: Publishing "Peter", 2000. – 712 p. (Masters of Psychology Series).

STUDY OF ART

CINEMA AND GRAPHIC MONTAGE AS THE DETERMINISTIC COMPONENT OF THE DEVELOPMENT OF THE COMPOSITIONAL SPACE

E. Skorik & A. Skorik***

Abstract

Article «Cinema and graphic montage as the deterministic component of the development of the compositional space» is devoted to definition problems of features of graphic art and its comparison to concrete cinema material. The study are defined by the common roots that lie in the basis of the cinema and graphic erection modifications, that have developed long before the birth of the movie, and then in demand in it. The interrelation between the picturesque and the screen works, the graphic formulas in cinema texts and the cinematic formulas in the works of great artists prove that the creation of the module of a special type of imagery has appeared with the beginning of the creative aspect of the artistic activity of the people. Analysis of the essence of fine art shows its influence on the cinematography. Investigated the reverse impact of screen art on artistic development.

Keywords: deterministic communication, graphic montage and cinema montage, moving perspective, the types of montage, cinematic composition in painting, graphic composition in the movies.

Монтаж – специфика экранного языка и его образности. Овладеть азами знания киноискусства, понять его монтажно-образную природу, значит создать впечатление от соединения мозаики кадров. Монтаж управляет временем, пространством и движением, создавая на экране ту иллюзию реальной действительности, которая нужна художнику для выражения своего отношения к жизни, своих мыслей, своих идей. Понятие о монтаже, как о процессе отбора кадров и их скрепление в единую последовательность, определено режиссёром С. Васильевым: «Монтаж – это сборка, в которой возникает требование преемственности кусков действия» [1, с. 14]. Творческому процессу монтажа, вопросам изучения его возможностей лучшие мастера кино уделяли много внимания. Мировую известность получили работы по монтажу: С. Эйзенштейна, А. Довженко, В. Пудовкина, Дз. Вертова, Л. Кулешова, С. Юткевича, А. Тарковского. За рубежом исследованиями в этой области занимались Д. Гриффит, Л. Деллюк, Б. Балаш, а также отрицавшие монтаж З. Кракауэр и А.Базен. Появившаяся противоречивость и разнонаправленность векторов определения кинематографа, что же это – монтаж или фотографичность действительности, так же как и в изобразительном искусстве – форма или её отрицание, разрешились в утверждении и той, и другой точек зрения, в их равноправном сосуществовании. Как факт кинорежиссерской практики монтаж появился в лентах Гриффита, но теоретически осмыслен он был благодаря экспериментам Л. Кулешова. В развитую кинематографическую теорию он был развернут в статьях С. Эйзенштейна, подкрепленных его режиссерской практикой. С. Эйзенштейн также занимался поиском связей кинематографического монтажа с монтажом в других искусствах, глубоко понимая их общую логику и стремление «выходить за свои пределы» [2, с.8]. По словам Р. Юренева «постичь закономерность молодого, формирующегося синтетического искусства кино можно было, только поставив его в контекст закономерностей всей художественной культуры» [3, с. 510]. Монтаж отнюдь не составляет исключительной черты кино. Здесь он только проявляется особенно ярко.

Большой интерес для творцов всех времён представляли категории пространства и времени. Пространственно-временной континуум был краеугольным камнем во все времена становления изобразительного творчества. Размышления о бесконечности и изменчивости этих понятий, о взаимовлиянии их друг на друга отражалось в монтажно-образных структурах их произведений. «Пространство и время – не только логические, но и онтологические формы, определяющие действительное существование

* Elena Skorik, the teacher of Fine Arts of High Qualification, an artist, a laureate of Moscow Art Festival «Priznanie», GBOU CE № 109, Moscow, Russia.

** Alexander Skorik, production designer, director TV U-group, Moscow, Russia.

вещей. "Развитие, поставленное в абсолютном идеализме как атрибут абсолютной идеи и лишённое признака времени, все равно, что развитие без развития: только во времени развертывающаяся сущность есть действительная сущность. Философия, размышляющая о существовании без времени, о бытии без пространства, о качестве без ощущения, о жизни без жизни, без плоти и крови, – такая философия односторонняя» [4, с. 227]. «Художественное произведение, как правило, обладает собственным временем и пространством, в котором живет и действует герой. Например, время может быть обратимым, циклическим, дискретным, неподвижным и любым другим, пространство иметь «край», близкое и далекое в нем могут находиться рядом. Пространство, так же как и время, изображается опосредованно, преображенным сознанием героя, или увиденным непосредственно сквозь призму авторского я» [5, с. 3].

Ещё ассирийцы заложили основы визуального монтажного повествования на стеновых рельефах с пространственно-временными интервалами. Греческие статуи в своей эмоциональной кульминации в одном образе сочетали несколько разнонаправленных осей движения. Древнегреческий скульптор Поликлет (V в. до н. э.) ваял чело-веческие фигуры, готовых к движению, сочетая в них разные динамические моменты. Грудные мышцы расслаблены, а спинные – напряжены, ноги нереально удлинены. Целенаправленно гипертрофированные реальные черты оказывали сильное воздействие на зрителя. В дальнейшем гипертрофирование будет свойственно всей художественной культуре: преувеличение значения цвета – у импрессионистов, формы – у постимпрессионистов, эмоциональности – у экспрессионистов, идеи – у концептуалистов и т. д. В кинематографе также ни один жанр не обходится без гиперболы, например, в боевиках преувеличение силы и ловкости, несвойственные человеку или сверхвозможности его мозга. Самый знаменитый памятник в Риме – Колонна Траяна (II в.) – феномен кинематографического монтажного видения, своего рода кинопопоя в камне. Поднимаясь взглядом снизу вверх, зритель наблюдает аннотацию изображений из сцен, в которых ведётся покадровое повествование боевых подвигов императора Траяна и пленение даков римлянами. Император фигурирует на этих рельефах более восьмидесяти раз. Скульптор предлагает разноракурсные моменты, виды с боку, снизу, сверху, крупные и средние планы, и в каждом присутствует лидер, как главное действующее лицо первого в истории трейлера. Ю.Лотман считает, что «кино – единственный вид зрительного искусства, в котором точка зрения обладает подвижностью и поэтому получает особенно важную роль в построении языка этого искусства» [6, с. 59]. На самом деле подвижная точка зрения в живописи часто встречаемое явление. Движущаяся перспектива в древнекитайских и японских пейзажах на свитках выстроена по принципу многоуровневого пространства, выстроенного из монтажных частей. Художник как бы осматривает изображаемый объект с разных точек зрения. Раскручивание свитков и изучение пространственно-временных рисунков производит впечатление кинопросмотра. Кинематограф зарождался в изобразительном искусстве. Современное арт-искусство эксплуатирует инновации является необходимым для дальнейшего их взаимопроникновения. В таком ракурсе открываются новые горизонты исследования, выстраиваются закономерности динамики интеграции искусств, определяются детерминированные связи и обозначаются новые грани решения целого ряда задач.

Уместно провести некоторую классификацию разных видов монтажа. Заметим, что эта классификация не является очень строгой и абсолютной, но она помогает увидеть монтажную аналогию в изо и кино искусствах.

1. Межкадровый монтаж. Это обрезание плёнки для устранения ненужных кусков, вставки и склеивание дополнительных кадров. В живописи – это уменьшение или увеличение уже готового полотна с целью композиционной его организации, а также вставки или заплатки для исправления деталей. Рембрант увеличил снизу размер «Ночного дозора» (1642 г.), а в «Заговоре Юлия Цивилиса» (1661 г.) готовую работу обрезаю по краям. В истории искусства бытует предание, что В. Суриков начал писать «Боярыню Морозову» (1884-1887 гг.) на холсте меньшего размера, но дополнительно нарастив нижний край полотна художник усилил перспективу уходящей вдаль дороги, по которой скользят полозья саней.

2. Последовательный монтаж. При этом приеме события на экране показываются в той последовательности, в какой они происходят в жизни. Этот метод показа можно назвать повествовательным, поскольку он напоминает повествовательную форму литературного рассказа. Фильм вытянут в одну линию, в нем действует логика пространственно-временных и причинно-следственных связей. В живописи последовательный монтаж событий с большим мастерством создал Рафаэль при написании фрески «Изведение апостола Петра из темницы» (1511-1514 гг.). В центре изображён за решёткой, в темнице, спящий апостол, над которым склоняется ангел. В правой части тот же ангел выводит того же Петра из темницы, в то время как стража спит, в левой – проснувшиеся стражники, обнаружив исчезновение Петра, поднимают тревогу. Рафаэль соединяет в этой фреске разновременные пространственные мотивы, используя последовательный изобразительный монтаж. То же самое наблюдается у Ми-

келанджело на фреске «Грехопадение и изгнание из рая» (1508-1512 гг.). Название работы о последовательности действий говорит само за себя. В картине С. Боттичелли «Весна» (1477-1478 гг.) бог западного ветра, Зефир ловит нимфу и тут же превращает её во Флору, богиню цветов и вестницу весны. Эта трансформация представлена в одном живописном формате. С. Боттичелли также соединил четыре последовательных события на одном полотне в «Сценах из жизни святого Зенобия: последнее чудо и смерть святого» (1500-1505 гг.). Все истории со святым расположены одна за другой, слева направо, словно киноплёнка с последовательными кадрами. Картину Тинторетто «Нахождение тела святого Марка» (1562 г.) «нужно читать, начиная с заднего плана. В ней ещё жива традиция, идущая из Средневековья и оставшаяся прочной в эпоху Возрождения: на едином живописном пространстве представлять, словно кадры фильма, несколько последовательно разворачивающихся эпизодов одной истории» [7, с. 20-21]. «Кинематографические» преобразования в виде повествовательного монтажа включал в свою замысловатую графику «метаморфоз» и М.К. Эшер. В результате незначительных изменений в очертаниях он производил динамику последовательного перехода одних форм в другие, например, птиц превращал в рыб и наоборот («Предопределение» 1951 г.).

2. Параллельный монтаж. Над повествовательным уровнем может быть (иногда фрагментарно) иной текстуальный слой, с которым события интриги связаны как бы «по вертикали». Сущность этого приема заключается в чередовании отдельных монтажных кадры одного действия с кадрами другого. Это вызывает у зрителя впечатление одновременного развития двух параллельных действий и помогает сосредоточить внимание на одном эпизоде и вместе с тем эмоционально подготовить его к восприятию другого («Спасённый Ровером» реж. С. Хепурт, 1905 г.; «Летят журавли» реж. М. Калатозов, 1957 г.).

В изобразительно искусстве аналогом параллельного киномонтажа можно назвать работу художника Ф.Сурбарана «Молитва Святого Бонавентуры» (1629 г.), посвящённую истории о том, как святой разрешил спор кардиналов по поводу избрания Папы Римского и указал им достойного кандидата. На одном полотне автор соединил два разных события в разных местах, не связанных последовательно, а проходящих параллельно. В правой стороне – спорящие кардиналы, в левой – молящийся Бонавентура.

3. Ассоциативный монтаж. Образы ассоциативного монтажа у зрителя вызывают определенную связь (ассоциацию), и возникает понимание принципиально нового смысла основного действия или характера персонажей. Таким образом, зритель додумывает то, что на экране не показано, но в его сознании создается полное впечатление законченного действия. Этим приемом увязывают кадры, формально различные по внутреннему содержанию, придавая им нередко новый смысл. На практике ассоциативный монтаж часто используется вместе с параллельным. Ассоциативный монтаж нередко помогает донести до зрителя содержание сцены, эпизода или характеристики действующего лица в более заостренной художественной форме («Учитель на замену» реж. Т. Кэй, 2011 г.). В киноленте «Солярис» (1972 г.) режиссёр А. Тарковский монтирует кадры, в которых сын встречается с отцом. Двойная ассоциация, усиливающая эмоциональное воздействие, соотносится с картиной Рембрандта «Возвращение блудного сына».

Ассоциативный монтаж в мировой художественной культуре – излюбленный приём среди художников. Блестящий представитель болонской школы живописи Г.Рени в 1623 году исполнил полную грацию картину «Вахх, пьющий вино». Пухлый, упитанный Вахх представлен младенцем, осушающим сосуд с вином, вместо полагающегося по возрасту молока. Винная бочка рядом с ним, увитая виноградной лозой, наполняющаяся и опорожняющаяся одновременно, вполне красноречиво характеризует распущенного древнеримского бога виноделия.

4. Перекрёстный монтаж. Перекрёстный монтаж является разновидностью параллельного монтажа. Это соединение разновременных и пространственных кадров (например, прошлое, настоящее, будущее или не лучшие моменты в жизни героя ленты и счастливые), причём одни могут быть монохроматические, другие хроматические («Тарас Бульба» реж. В. Бортко, 2008 г.). При этом часто применяется метод наплывов – мягкий, плавный переход от кадра к кадру. Изображение постепенно исчезает, делаясь как бы все более прозрачным, а на смену ему одновременно возникает другое.

Вроде наплыва, мягкого перехода из горнего в земное можно увидеть в картине Рафаэля «Сикстинская Мадонна» (1514 г.). Дева Мария с божественным Младенцем на руках выходит к людям из затуманенного небесного пространства, заполненного неясными очертаниями ангельских лиц. Рембрандт в своих работах создаёт плавное протупание персонажей из темноты на свет, из мрачной повседневности в радостное состояние, вызванное встречей с сыном («Возвращение блудного сына» 1668-1669 гг.). В кинематографе в таких случаях используется фэйдер. Фэйдер, как из-

вестно - функция, позволяющая выполнять переход в затемнение и выход из затемнения («Век невинности» реж. М.Скорцезе, 1993 г.).

Фреска капеллы дель Арена в Падуе «Поцелуй Иуды» Джотто ди Бондоне (1303-1305 гг.) яркий пример композиции действия с причинно-следственной связью, переданной перекрестным, подчиняющимся художественной логике монтажом. Данный сюжет из евангельской истории – символ предательства, повлекшего за собой распятие Христа. В глубине изображения трубящий в рог юноша. Поднятый раструбом в небо горн – предвестник будущего воскрешения Сына Божьего. Гибель еще не произошла, но о возвращении к жизни уже есть известие.

5. Чередующийся монтаж. «Специфика гриффитовского чередующегося монтажа (ставшего для нас чем-то совершенно привычным) заключается в том, что он прерывает действие каждого плана, вне зависимости от его завершенности, в самом драматическом месте. Гриффит нарушает континуальность действия, членя его постоянными и произвольными разрывами. Обрыв плана на кульминации подчеркивает драматизм этой важнейшей для гриффитовского кинематографа ситуации. Драматическая коллизия множества фильмов режиссера, укорененная в классической мелодраме, это соединение-разлучение людей, их психологическое единение вопреки пространственному или монтажному разлучению» [8, с. 173-174]. Ценитель искусства, режиссёр Гриффит, скорее всего, был знаком с древнерусской живописью, в которой сочетаются разновременные и пространственные кульминационные сцены в единой панораме. В иконографии времён Ивана Грозного чередующееся живописное интегрирование драматических событий покорения Казани (1552 г.) в один «кадр» картины «Церковь воинствующая» (1550-е гг.) усиливает его напряжённость в целом.

6. Невидимый монтаж. Режиссёр Г. Пабст «позволял монтажу быть менее заметным, и обеспечивающим более плавное течение действия. Он делал вставку под новым ракурсом в тот момент, когда фигура или предмет перемещались по экрану. Впервые Пабст применил невидимый монтаж в так называемых уличных фильмах, вроде «Безрассудного переулка» (1925 г.)» [9, с. 28]. Virtuozом подобной формулировки невидимого монтажа в изобразительном искусстве был П.Веронезе – блестящий представитель венецианской школы живописи эпохи Ренессанса. В протяжённом по горизонтали композиционном пространстве «Брака в Кане Галилейской» (1564 г.) включены разные по времени события: сцена первого ставшего широко известным чуда Христа и сцена праздничного пиршества с участниками – современниками художника. Мария и Христос приглашены на торжество, а временные границы между ними и другими гостями стёрты.

«Невидимый монтаж» соединил семь благородных поступков милосердия в картине Караваджо «Деяния милосердия» (1607 г.). Как Рафаэль в «Афинской школе» (1511 г.) объединил одним интерьером всех её представителей, так и К.Моне в «Завтраке на траве» (1865 г.) объединил одним пейзажем всех персонажей, в качестве которых были одни и те же модели, в разных позах расположившиеся в пространстве пленэра. Изменение мизансцен с одними и теми же актёрами в границах единого живописного полотна Моне представил как невидимый киномонтаж фильма о воскресном пикнике. Последователями такой монтажной живописи стали футуристы, отвергавшие традиционную культуру во всех её проявлениях, выступавшие против эстетики, и воспевавшие новую эпоху индустриализма и кинематографии. Многие направления искусства «будущего» интегрировались с кино. Художник У. Боччони в образном ряде своих картин создавал уникальные формы непрерывности в пространстве. Детерминированная монтажная формула выведена в картине И. Глазунова «Вечная Россия» (1988 г.). История и культура Руси за 1000 лет, словно на экране, проходят перед зрителем, превратившегося из пассивного созерцателя в заинтересованного наблюдателя.

7. Полиптих. Все части полиптиха согласованы между собой. Они читаются как единый текст. В полиптихах (диптихах, триптихах и т.д.), многоплоскостной живописи, наблюдаются пространственно-временные скачки со своей кульминационной особенностью, но связанные сюжетно со всем произведением (И. Босх «Сад земных наслаждений» 1500-1510 гг.; Ю.Ракша «Поле Куликово» 1980г.). Организация некоторых кинопроизведений заимствованна из построения полиптихов. «В 1916 году Гриффит создал фильм, ныне признанный классикой мирового немого кино,

— «Нетерпимость». В нем параллельные компоненты не связаны отношением одновременности – они принадлежат к разным сюжетам из разных эпох. Он попытался изложить четыре сюжета не последовательно, а чередуя. С ростом напряжения внутри сюжетов чередование учащается, переходя от новеллы к новелле, зритель должен усвоить мысль, что причина несчастий во всех случаях одна: нетерпимость власти к мнениям, которых она не разделяет. Итак, чередуя действия, режиссёр добивался напряженного кинорассказа; чередуя рассказы, стремился передать напряжение мысли» [10, с. 58]. Полиптихи из трёх-четырёх и более короткометражных фильмов и сегодня актуальны для воплощения авторского замысла. Киноальманах «Париж, я люблю тебя» (2006 г.) состоит из восемнадцати историй о разных проявлениях любви,

каждая из которых происходит в определённом округе Парижа.

7. Трейлеры. Ни один масштабный фильм сегодня не обходится без программы по его продвижению. Огромную роль в этом играет видео реклама. Рекламную функцию выполняет трейлер. Это небольшой видеоролик, состоящий из кратких и наиболее зрелищных фрагментов фильма, комбинированных по принципу калейдоскопа. Трейлеры показываются после или до фильма. Трейлер может анонсировать не только данный фильм, но и совсем другую ленту. В нём присутствуют название и логотип фирмы или кинокомпании, занимающейся производством картины, а затем идут непосредственно кадры фильма. Заканчивается трейлер списком авторов и актёров. Это своеобразная этикетка кинематографического товара, состоящая из кусков, скомбинированных чередующимся монтажом, но в целом сам привязывается последовательным монтажом к кинокартине.

Изобразительное искусство стоит в авангарде изобретения арт-трейлеров. А. Кра-нах Старший, немецкий живописец и график эпохи Возрождения, создал великолепный трейлер «Охота на оленей и кабанов» (1544 г.). Многофигурное произведение рекламирует богатые угодья представленного поместья: разнообразные виды деревьев, произрастающие вокруг великолепного замка, обилие зверей и дичи. Сценки охоты, будь то на кабанов, медведей, или оленей, чередующимся монтажом соединены на одном полотне. В неё же включены подготовительные этапы нападения на животных – спрятавшиеся в засаде охотники и наблюдатели в предвкушении захватывающего зрелища, а также финальные моменты – охотники с добычей, лежащей у их ног. Центр композиции отсутствует, всё калейдоскопически соединилось в один рекламный изобразительный ролик. А в довершении, в левом верхнем углу картины изображён герб хозяина, логотип производителя и автора всего этого природного и рукотворного богатства с подданными – актёрами.

Рекламные вставки разнообразные по форме и содержанию, ориентированные на широкую публику, её разнообразные вкусы и покупательские способности, особенно распространены в художественных фильмах, демонстрируемых по телевидению.

8. Полиэкранный монтаж. Обеспечивает одновременный показ нескольких тематически связанных изображений в кадре. Он подобен четким структурам иконографическим композиций с житийными клеймами по периметру («Никола Зарайский с житием» XIV век). Икона доносит до нас Священное писание – только зримо, в образах и красках. «Художественный язык её находится в прямой зависимости от теологии, однако обладает некой формальной самостоятельностью» [11, с. 23], способный оформить всё жизненное пространство объектов религиозного почитания в разные моменты их истории в границах одной картины - мозаики, собранной из историй человеческой жизни. Подобное пространство – изомонтаж из нескольких сцен в одном формате, создал нидерландский живописец И. Босх в картине «Семь смертных грехов» (1480 г.). «В центре располагаются изображения грехов, способных погубить душу – гнев, тщеславие, сладострастие, лень, обжорство, корыстолюбие и зависть, а за грехами неотступно следует воздаяние» [12, с. 509]. В 1508 году Микеланджело расписывает в Риме потолок Сикстинской капеллы в папской резиденции – Ватикане. Он создает на своде свою собственную нарисованную архитектуру, разделив её на отдельные изобразительные плоскости: мощные столбы как бы поддерживают карниз и арки, «переброшенные» через пространство капеллы. Все промежутки между этими столбами и арками заполнены изображениями человеческих фигур, вовлечённых в различные сюжетные линии. Эта нарисованная «архитектура» организует роспись, отделяет одну композицию от другой, создавая мощный живописный широкоформатный полиэкран для изложения мастером истории мира. Благодаря избранному автором вполне кинематографическому приёму фрагментарность этой истории, состоящей из отдельных значимых моментов, в композиции также отображена фрагментарно,

В кинематографе полиэкран, появился в середине 20 века, но особенно стал популярен в 21 столетии («Телефонная будка» реж. Д. Шумахер, 2002г.; «Дом у озера» реж. А. Агрести, 2006 г.; «Авиатор» реж. М. Скорцезе, 2004 г.; «Брейк-поинт» реж. М. Новицкий, А. Светлов, 2004 г.). Детерминанта полиэкрана выражается различными способами. Например, композиция кадра может выстраиваться на основе динамики хроматических и монохроматических акцентов с целью обозначения кульминации и выделения действий с главным героем. Полиэкран может состоять из нескольких видеомодулей, снятых одновременно. Интересен изобразительный полиэкран у испанского живописца Д. Веласкеса в работе «Пряхи» (1657 г.). Картинную плоскость он разделил на две части. На первом плане – начало мифологической истории, на втором – её завершение. Многогранность этого шедевра включает визуальное обозначение прорыва через временное пространство – своего рода портал из настоящего в недалёкое будущее в границах одного холста с одними и теми же действующими лицами. Кинодраматурги довольно часто эксплуатируют такой прием в различных вариациях. В триллере «Код да Винчи» Р. Ховарда (2006 г.) в одном кадре рядом с событиями, происходящими в прошлом, например, детские воспоминания героини фильма,

проходят события данного времени. В фантастическом боевике «Пророк» А. Тамахори (2007 г.) сочетаются кадры из сиюминутных ситуаций и тех, что наступят позже.

9. Сталкивающиеся изображения. Для развития киноязыка многие режиссеры и художники-постановщики использовали и продолжают использовать монтаж, аналог которому находим в изо-культуре.

В 1515 году Леонардо, как автор научного рисунка, воспроизвёл конец мира в апокалиптической серии «Потоп», показав «столкновение» разбушевавшихся стихий экспрессивными линиями. В дальнейшем «сталкивающиеся» стихии станут достаточно популярными у живописцев. Подобное пытался показать на полотне в 1891 г. художник Д. Энсор («Христос, умиряющий бурю»). Слияние разбушевавшихся стихий - грозового неба и низвергающейся водяными потоками огромной волны, он передал ударами нервных мазков и напряжённостью красок. П. Пикассо рассекал разноразмерные изображения на сегменты, а затем собирал их в единое целое («Portrait De Femme» 1937 г.). В кинематографе впервые этот приём использовал С. Эйзенштейн в фильме «Броненосец Потемкин» (1925 г.). Он снимал сцены с разных точек зрения и дистанций. С помощью монтажа получал «сталкивающиеся» изображения в одном эпизоде. То же самое делал С. Бондарчук в своих кинороманах «Война и мир» (1967 г.), «Ватерлоо» (1970 г.) для усиления впечатления масштабности сражений и ужасающего зрелища сцен московского пожара. В настоящее время компьютерные технологии помогают широко применять такой монтаж в лентах о природных катаклизмах и катастрофах («2012» реж. Р. Эммерих, 2009 г.).

10. Симультанность. Рождение кинематографа вызвало появление такого раздела в футуристической живописи как симультанность (одновременность). Важной художественной идеей футуризма стал поиск пластического выражения стремительности движения, вечной постоянной скорости, как основного признака темпа жизни, так убедительно показываемый в кинофильмах. Кино становится для живописи альтернативной реальностью. Однако элементы симультанности встречались в творчестве художников задолго до появления синематического искусства. В поисках интересной композиции Леонардо да Винчи часто на одном листе демонстрировал её разные варианты, не скрывая и не стирая своих предварительных зарисовок («Мадонна с кошкой», 1478). Сохраняя отдельные фазы движения, он создавал для наблюдателя «иллюзию обхода и взгляда сверху или снизу» [13, с. 31]. Но если взглянуть в историю ещё дальше, симультанность, как приём выражения нестатичности мира, в шумерской цивилизации, процветающей в IV тысячелетии до нашей эры, отразилась в рельефных изображениях крылатого быка с человеческой головой и пятью ногами, как бы суммирующих его поступательные перемещения в пространстве и времени. Такие же поступательные перемещения мы видим у одного из персонажей с тремя ногами, несущего поднос с тарелками, в картине П. Брейгеля Старшего «Крестьянская свадьба» (1566-1567 гг.). Э.Уорхол применил симультанность в «Автопортрете» (1978 г.), «Револьвере» (1982 г.) с целью внести в изобразительную неподвижность динамику, свойственную данным объектам в естественных условиях. Французский художник Р. Делоне первый разработал изобразительную подвижность, симультанную эстетику цвета. Он обнаружил, что располагая цвета рядом, можно добиться своеобразной оптической вибрации, более или менее заметной в зависимости от соседствующих цветов, их интенсивности, площади поверхности. Зная эту особенность, художник моделировал движение композиции. Он не описывал движение, но выражал динамизм цвета в чисто физическом зрительном восприятии (серия «Круглые формы» 1912-1913 гг.).

В нынешнюю эпоху высоких скоростей и темпов жизни ни один киножанр не обходится без «action», особой энергетикой. В силу этого уже сам кинематограф начинает обозначать симультанность, использовать симультанный монтаж. Для фиксации зрителем некоторых моментов движения создатели фильмов начали членить на фазы безудержный темп, разрушая пластичность, воспроизводить его мгновения («Матрица» реж. Энди и Лари Вачовских, 1999 г.; «Пророк» реж. А. Тамахори, 2007 г.).

Между двумя видами искусства формируются детерминированные связи.

11. Эффект оверлеппинга (перекрытие). Термин появился лишь в XX веке. Оверлеппинг, интенсифицирующий глубину пространства частичным наложением друг на друга форм, объектов, персонажей от первого плана к дальнему, являющийся наследием средневековой китайской живописи, встречается в творчестве многих великих живописцев. Ф.Гойя в картине «Махи на балконе» (1805 г.) многоплановостью создавал разные миры – мир свобододобивых женщин и мир испанской инквизиции, наблюдавшей за ними. В монументальной композиции Энгра «Сон Оссиана» (1813 г.) за уснувшим седовласым кельтским поэтом, словно в иной плоскости, начинается пространство снов, где оживают герои его поэм. Для творчества лидера советской художественной жизни 1970-х годов Т. Назаренко «характерны аналитичность и стремление к многоплановому прочтению смысла произведения. Её картина «Московский вечер» написана как групповой портрет друзей художницы. Фоном служит не интерьер мастерской (где проходит встреча), а московский пейзаж... на столике перед

друзьями лежат старинные фотографии, чудом сохранившиеся номера давно не издававшихся журналов, репродукции живописных портретов. Молодые люди, вдохновлённые этими весточками ушедшей эпохи, мысленно перенесли в тот век, когда были живы герои этих фотографий и модели, с которых писались портреты» [14, с. 95]. Т. Назаренко разрушает границы интерьера мастерской, располагает героев в свободном пространстве (первый оверлеппинг), в котором появляется старинный портрет кисти Григория Островского (второй оверлеппинг). «Художница размышляет о беге времени, неумолимости истории и непреодолимой пропасти между прошлым и настоящим страны, её культуре и искусстве» [14, с. 95]. Автор, написав в картине сочетание разных временных эпох, выстроенное как многослойный монтажный кадр, придала композиции изобразительную кинематографичность. Перекрытие событий как удачный монтажный ход используется в разных жанрах кино. Для показа снов, мыслей героев, их прошлого или будущего, кинематограф воспользовался этой изобразительной формулой – наложением образов. Киносъёмочный трюк, при котором два или более изображений фиксируются на один кадр киноплёнки можно увидеть в фильмах: «Парфюмер» (реж. Т. Тыквер, 2006 г.); «Мы из будущего - 2» (реж. О.Погодин, 2010 г.); «Шерлок Холмс. Этуд в розовых тонах» (реж. П. МакГуиган, 2010 г.). В кинодраме «Дом храбрых» И. Уинклера (2006 г.) демобилизовавшиеся солдаты вспоминают ужасы войны в Афганистане, от которых никуда не уйти, и это сопровождает их вторым планом на протяжении всего сюжета. В криминальной комедии «Тринадцать друзей Оушена» (реж. С. Содерберг, 2007 г.) для сокращения времени показа совмещаются все этапы авантюрной операции в залах казино за счёт наложенных друг на друга прозрачных кадров.

6. Приближение объектов в живописи и в кино. Киномонтаж сознательно сближает пространство между разнородными событиями и смысловыми планами. В этом ракурсе особенно кинематографичны произведения художника В. Сурикова. В архитектурной конструкции полотна «Утро стрелецкой казни» (1878-1881 гг.) художник умышленно сдвинул все сооружения к Лобному месту, применив композиционный приём сближения планов. Сближением планов в произведении «Меньшиков в Берёзове» (1883 г.) живописец подчеркнул бывшее могущество полудержавного властелина. Написав крупным планом членов семьи, и поместив их в средний интерьерный план избы, художник изобразительным монтажом решил психологическую задачу, показав, что бывший соратник Петра I и теперь могуч, и всё ещё не сломлен. В кино – приближение и удаление объектов в кадре даёт возможность близко наблюдать за персонажами, находящимися на достаточном удалении друг от друга («Опасный возраст» реж. А. Прошкин, 1981 г.).

Сквозь призму открытий в монтажной образности изобразительного искусства выявляются тенденции рождения и становления кино, формирования его языка и стилистической манеры. Появление кинематографа позволяет переинтерпретировать опыт художественной культуры как профетическое видение будущего синематического искусства. Систематизация в этом направлении и исследование новых возможностей изобразительной выразительности при развивающихся цифровых технологиях станет опорной базой в создании произведений экранного искусства. Конечным итогом исследования взаимоотношений арт и кино-искусств является новое понимание и новый взгляд на их естественную и необходимую детерминированность.

References

1. Юрнев Р.Н. Советское киноведение. М., 1977. С. 14.
2. Юрнев Р.Н. Эйзенштейн о монтаже. М., 1998. С. 8.
3. Юрнев Р.Н. Эйзенштейн о монтаже. М., 1998. С. 510.
4. Сретенский Н. Людвиг Фейербах // Свободная мысль. М., 2008. С. 227.
5. Бондаренко В.А. Современный отечественный кинематограф и теоретические принципы ОПОЯЗа». Дис. канд. искусств. 17.00.03. М., 2009. С. 3.
6. Лотман Ю., Цивьян Ю. Диалог с экраном. Таллинн «Александра», 1994. С. 59.
7. Великие художники. Тинторетто. М., 2011, с. 20-21.
8. Ямпольский М. Тиресия. Интертекстуальность и кинематограф. М., 1993. С. 173-174.
9. Паркинсон Д. Кино. М., 1996. С. 28.
10. Лотман Ю., Цивьян Ю. Диалог с экраном. Таллинн «Александра», 1994. С. 58.
11. Медкова Е. Ключи к пониманию // Искусство. № 5. М., 2009. С. 23.
12. Энциклопедия. Искусство. Т. 7. Ч. 1. М., 1997. С. 509.
13. Геташвили Н.В. Леонардо. М., 2010. С. 31.
14. Третьяковская галерея. Искусство XX века. М., 2011. С. 95.

L. Mammadova*

Abstract

The article refers to an artistic way, style and technique of the outstanding Dutch artist Vincent Van Gogh. Former on creative direction close to the Impressionists, Van Gogh was different from them in the style of work and specific attitude to innovation artistic forms. It also quoted a letter from the artist. Highly educated Van Gogh clearly and profoundly offers his thoughts on the art of these letters, mostly addressed to his younger brother Theo.

Keywords: Van Gogh, style, art, painting, painter, brother Theo.

Винсент Ван Гог был одним из величайших художников в истории мировой живописи. Он явил собой, своей судьбой яркий пример измученного, трагического гения – не признанного при жизни и прославившегося лишь после ранней смерти. Писать картины он начал довольно поздно – в возрасте двадцати семи лет. Таким образом, художественный путь Ван Гога спрессован в одно десятилетие. Но даже за такой короткий промежуток времени Ван Гог, работая с невероятной скоростью и упоением, успел создать огромное количество полотен, вопреки десяти годам каторжного труда, поисков, разочарований. Да, искусство не терпит подсобного ремесла. «Продолжай писать, сделай для начала сто этюдов, – писал своему брату Тео, – а если этого мало, сделай двести, и посмотрим, не отобьет ли у тебя это охоту заняться чем-то на стороне. Художник должен быть художником, и ничем больше». Подсчитано, что за два года, проведенных в городке Нюэнене (где находился дом отца художника), Ван Гог сделал около 240 рисунков и написал около 180 картин. А в общем художник оставил нам около 800 картин и бесчисленное количество рисунков. Это кажется тем более удивительным, если вспомнить, что первую половину и без того короткого срока, отпущенного Ван Гогу судьбой, он провел в творческих поисках и лишь в последние пять лет жизни начал писать на самом деле выдающиеся картины. Большинство его гениальных работ создано именно в последние два-три года жизни – подобного ни до, ни после Ван Гога история живописи не знала. Тем более ни один выдающийся художник не сумел написать так много за столь короткое время, как Ван Гог. Но довольно много работ утрачено. Некоторые из них погибли самым нелепым образом.

Вся его личная жизнь – это печальная история нищеты и рухнувших надежд. Но даже нищета становится стимулом к творчеству: «Мы должны принять одиночество и бедность. Искусство – это борьба».

Ван Гог был начитанным и широко образованным человеком, ясно и глубоко писавшим об искусстве: «Я был бы в отчаянии, – уверяет он, – будь мои фигуры хороши. Я не хочу, чтобы они были академически правильны. Если сфотографировать человека, который копает землю, то на снимке он не будет копать». Его мысли дошли до нас благодаря сохранившейся переписке; собранные вместе, его письма составляют одно из наиболее полных творческих завещаний, которые когда-нибудь оставляли художники потомкам. Многие из них были адресованы брату живописца, Тео, который на протяжении всей жизни духовно и материально поддерживал Ван Гога. Ван Гог оставил после себя большое количество полотен, но, как это ни невероятно, среди своих произведений нет ни одного портрета Тео. Но зато он создал сорок автопортретов, которые можно сравнивать по мастерству с автопортретами Рембрандта, превозносимого Ван Гогом. Правда, если Рембрандта писал свои автопортреты в течение сорока лет, то все автопортреты Ван Гога написаны всего за пять последних лет жизни. Он изображал себя в столь различных состояниях, что эти портреты кажутся написанными с разных людей. Это становится совершенно ясно, если сравнить автопортреты Ван Гога. Художник сам писал в одном из писем своим сестрам: «Я хочу подчеркнуть факт, что один и тот же человек может быть изображен совершенно по-разному ... при этом художник может добиться гораздо большего сходства, чем фотограф».

Когда Ван Гог только начал свой творческий путь, он намеревался стать сельским художником, пишущим жизнь самых обычных людей. В то время это направление в искусстве было модным. Художник писал: «Изображать крестьянскую жизнь – трудная задача, но я не прошу себе, если не попытаюсь сделать так, чтобы мои картины заставляли зрителя всерьез задуматься». Действительно, до отъезда художника в Париже в 1886 году основными персонажами его картин были крестьяне и ткачи, он воспроизводил сельские сценки и ландшафты. К тому же первая половина творческой

* Laman Mammadova, Nakhchivan State University.

жизни Ван Гога в основном была посвящена рисунку. Но в его первых рисунках и картинах нетрудно обнаружить погрешности в композиции или технике. Ему не хватало художественных знаний и навыков, но он еще упорнее работал, изучая музеи и искусство современников. Рембрандт, Халс, Ван Гойен, Бейтвеч, Рейсдал, Поттер, Конинк, Мауве, Раппард, Вайсенбрух и особенно Исраэлс стали для Ван Гога той платформой, на которой возводился фундамент его искусства. По мере того как росло мастерство художника, его штрих стал более быстрым и отрывистым, оживлявшим рисунок. Эту новую технику демонстрирует рисунок Ван Гога «Крестьянка, собирающая колоски». В этом жанре он добился огромных успехов и по справедливости может считаться не только одним из величайших художников, но и выдающимся рисовальщиком XIX века.

Рисуя Ван Гог выкладывался до конца – «не говоря уже об интеллектуальном усилии, о духовной пытке, это ремесло требует от тебя ежегодно огромных затрат, энергии». Быть художником, на взгляд художника, значит свидетельствовать, значит, в наилучшей форме выражать лучшее, что в тебе есть. В письме к Тео он писал: «Я знаю, что я хочу вложить в мои картины, и постараюсь этого добиться – меня вдохновляет абсолютная вера в искусство». Ван Гог жил только живописью и для живописи. «Вот я и говорю, – подчеркивал он в своих письмах, – что, создавая, я стараюсь жить, ни о чем другом не задумываясь».

Каким-то странным, загадочным образом вся жизнь и все творчество Ван Гога связаны с цветами. Он сам писал своему брату Тео: «Подсолнух – это мое. В известном смысле». Никто до него не сумел так увидеть эти цветы, олицетворяющие в его глазах солнце на земле, образ настолько художественно емкий, что действительно достигает высшей почти символической. Проблема цвета в творчестве Ван Гога играет такую же решающую роль, как проблема пространства у Сезанна. Художник оценивает способность цвета воздействовать на человеческое воображение. С различными красками в его сознании ассоциировались различные эмоциональные интонации: «Я пытался выразить неистовые человеческие страсти красным и зеленым» или «выразить зародившуюся в мозгу мысль сиянием светлого тона на темном фоне». В палитре Ван Гога есть два основных цвета, которые он расценивает как противоположные: желтый («жизнь») и синий («бесстрастная вечность», «смерть»). Взять хотя бы, отмеченные выше, те же самые знаменитые «Подсолнухи».

Жизнь и творчество Ван Гога теснейшим образом связаны с постимпрессионизмом. «Изображаю не только то, что вижу, но и то, что знаю» - эта формула стала девизом искусства Новейшего времени. Один из лучших исследователей этого периода В. Прокофьев писал: «Постимпрессионисты – последние представители прежнего искусства и первые представители того, которому принадлежало будущее». В искусстве Ван Гога это вылилось в жадное «вживание» в природу, в стремление выразить в своих картинах не момент ее бытия, а сумму моментов прошлого, настоящего и будущего, определяющих самое существо ее внутренней жизни. Но все-таки можно с уверенностью утверждать, что основой художественного мира Ван Гога, его эстетики и мировоззрения был и оставался человек. Безгранично разнообразие настроений и мыслей, пронизывающих его картины и рисунки. «Нет ничего более художественного, чем любить людей» - в этих словах сущность его личности, смысл его эстетики, единственная цель искусства.

В последних картинах Ван Гога вновь появляются мрачные тона, словно он вспоминает о своем прошлом. Но даже если считать эти тона предвестниками скорой гибели художника, все равно нельзя не отметить, что его последние работы переполнены страстной любовью к жизни.

Творческая карьера Ван Гога оказалась трагически короткой, и при жизни ему удалось продать всего лишь одну свою картину – «Красные виноградники в Арле» («Red Vineyard at Arles»). «Художник обязан полностью погрузиться в натуру, - говорил он. Работать для продажи, на мой взгляд, значит избрать далеко не лучший путь». Однако в последние годы жизни он успел создать огромное количество произведений, ставших памятником его мощному таланту и вдохновлявших на творческие дерзания многие поколения художников.

В первые десятилетия XX века картины Ван Гога снискали их создателю заслуженную, хотя и запоздалую славу. И как всегда бывает в подобных случаях, вокруг наследия художника создавался ажиотаж, не имевший ничего общего с искренним интересом к его творчеству. Дельцы от искусства с тем же единодушием, с которым некогда отворачивались от его картин, теперь бросились на их поиски. Спрос явно превышал предложение. На художественный рынок были даже выброшены подделки. За полотна Ван Гога, всю жизнь задыхавшегося в нищете, не имевшего денег на холст и краски, жившего на иждивении у младшего брата, теперь платили колоссальные суммы. Такой коммерческий успех содержал в себе и определенную угрозу: Ван Гога вполне могла постичь участь, выпавшая Модильяни, картины которого распылены по частным собраниям, а потому почти недоступны широкой публике. Но с Ван Гогом этого не произошло. Основная часть произведений художника осталась в руках на-

следников Тео – жены и сына и была вывезена в Голландию. Временем позже собрание было передано Муниципальному музею в Амстердаме, при котором был создан специальный фонд Ван Гога. Кроме того, значительное число работ художника (90 картин и 170 рисунков) сохранено для Голландии стараниями известной собирательницы Креллер, основавшей в Оттерло великолепный музей, с 1935 года ставший достоянием государства.

В настоящее время в Музее Ван Гога находится более 200 картин художника (то есть примерно четверть от их общего числа), более 500 его рисунков (что составляет половину графического наследия художника) и свыше 700 писем, большая доля которых адресована его брату Тео. Этот уникальный музей был создан благодаря стараниям родственников художника. Над его проектом работал лучший голландский архитектор XX века – Геррит Ритвельд.

Картины в Музее Ван Гога размещены в хронологическом порядке, что дает зрителю возможность проследить, как развивался стиль мастера. И в том числе, представленные в музее работы художника охватывают все периоды его творчества. Часть работ Ван Гога (в первую очередь - рисунков) была приобретена уже после открытия музея. Однако основу его коллекции составляет все же собрание, сохраненное родственниками художника. Здесь же хранится и коллекция японских эстампов, собранная мастером. Японские эстампы стали источником вдохновения для целого ряда художников – новаторов, работавших в конце XIX века. Эти прозрачные по цвету и радостные по настроению картинки привлекали Ван Гога тем, что помогали ему расслабиться и хотя бы на время забыть о тяготах повседневной жизни. Именно японские гравюры вдохновили художника на использование в своих картинах более ярких цветов и сглаженных форм (например «Куртизанка»). Японские эстампы были очень доступны и дешевы, поэтому Ван Гогу удалось собрать коллекцию, состоящую приблизительно из 200 работ.

Художественный метод Ван Гога был слишком индивидуален и неповторим, не создал своей школы, его искусство оказало не меньше воздействие на формирование художественной культуры XX века.

Современники не признавали в Ван Гоге никаких достоинств, и поэтому он, как Сезанн и Гоген, адресовал свое искусство будущим поколениям: «То, над чем я сейчас работаю, должно найти себе продолжение не сразу и не сейчас. Но ведь найдутся же некоторые, которые также верят во все, что правдиво. А что значит отдельные личности? Я ощущаю это так сильно, что склонен историю человечества отождествлять с историей хлеба: если не посеять землю, то что же тогда молотить?»

References

1. Перрюшо А. Жизнь Ван Гога. Радуга, Москва, 1987. 382 с.
2. Художественная галерея – полное собрание работ всемирно известных художников. «Ван Гог», том I, «Де Агостини», выпуск № 1, 2007. С. 41.
3. Петрович О.К. Рисунки Винсента Ван Гога, Искусство, Москва, 1974.
4. Письма, пер. с голл. Ленинград – Москва, 1966.
5. Петрович О.К. Ван Гог. Альбом репродукций. Москва, 1976.
6. Вентури Л. От Мане до Лотрека. Москва, 1958.
7. Чегодаев А.Д. Импрессионисты. Москва, 1971.

PHILOLOGY ISSUES

THE THEME OF WORK IN AVAR AND ENGLISH PROVERBS AND SAYINGS

R. Abdulaeva*

Abstract

In this article the proverbial material of the theme of work in the Avar and English languages is analyzed. Each language depicts the special way of perception of the world. Being a part of culture, language is capable to depict the national and cultural mentality. The proverbial fund is the carrier and the source of national and cultural information and the features of vision of the world by these or those people are defined in it.

Keywords: avar proverbs and sayings, folk traditions, national peculiarities, hard worker, mentality.

Давно замечено, что мудрость и дух народа проявляются в его пословицах и поговорках, а знание пословиц и поговорок того или иного народа способствует не только лучшему знанию языка, но и лучшему пониманию образа мыслей и характера народа. В пословицах и поговорках отражен богатый исторический опыт народа, его менталитет, представления, связанные с трудовой деятельностью, бытом и культурой людей. Пословицы и поговорки аварского и английского языка служат и универсальными, и уникальными ориентирами человеческой деятельности. В них нашло отражение воплощение темы «труд» как социальной ценности. Национальный характер паремии и аварского и английского народа определяется его бытом, обрядами, условиями труда, фольклорными традициями [4, с. 7].

В пословицах и поговорках аварского народа отражен трудовой опыт скотоводов, земледельцев, ремесленников. Эти сферы деятельности горцев были обусловлены географической, природной средой, в которой издревле они жили. Гористая местность, отсутствие обширных площадей для посева, суровые климатические условия вынуждали их заниматься скотоводством, в частности овцеводством. У подножий гор культивировалось земледелие, в долинах рек – садоводство. Отсутствие удобных дорог между аулами, их разбросанность, замкнутый образ жизни способствовало развитию у горцев различных видов ремесел. Многие аулы специализировались по определенному ремеслу: кузнечному, ювелирному, столярному, ткацкому, кожевенному, бурочному делу. Ремесло было дополнительным средством жизнеобеспечения и жизнедеятельности. Все это национальное своеобразие уклада жизни не могло не отразиться в пословицах и поговорках аварского народа. Трудовая деятельность людей накладывала на них своеобразный отпечаток. В основе любой человеческой деятельности лежит труд, ибо без него невозможно было бы существовать самому и содержать семью [4, с. 2]. Многие аварские пословицы – это гимн труду: *Захматалъ цагъур цлола, царгъица рукъзал рала. – Труд заполняет закрома, а закрома строят дома; Захмат бихъичого хуриб тlor баларо. – Без труда и колос в поле не нальётся.*

В этих пословицах не отдается предпочтение какому-то одному виду труда, а поэтизируется труд как процесс созидания, основа человеческого бытия. В пословицах сначала поэтизируется труд, восхваляется трудолюбие, потом только конкретизируется вид этого труда в соответствии с тем, какое место он занимает в его жизненном укладе. Такое отношение к труду можно проследить в группе пословиц и поговорок английского языка, где особый акцент английский народ делает на роль работы в жизнедеятельности человека [3, с. 14]: *No sweet without sweat. – Ничего сладкого без пота; Nothing to be got without pains. – Ничего не достигнешь без боли.* В английском языке высоко оценивается роль орудий труда в трудовом процессе. В данной категории выявлены пословицы о невозможности трудового процесса без орудий труда, например: *What is the workman without his tools. – Что за работник без своих инструментов; A good workman doesn't quarrel with his tools. – Хороший мастер не ссорится со своими инструментами.*

В паремии аварского народа в теме «труд» особое место занимает овцеводство, ведь горцы – прирожденные овцеводы. Образ овцы выражает богатство. Она кормила, одевала, обувала горца. В горском обиходе говорят, что от овцы, кроме рогов и копыт, все используется человеком для своих нужд: *Чахъдаца мискинлъи къватлибе гъола. – Овца выгоняет бедность из дома.* По этому мотиву создан сюжет аварской бытовой сказки. «Овца зашла в пустую комнату бедняка, заняла в ней один угол и

* Rezeda Abdulaeva, Candidate of Philological Sciences, Dagestan State University, Russia.

заявила, что она выгонит из дома бедность. «Как ты это сделаешь?» – удивился горец. На что овца ответила: «Поживешь – увидишь». Горец ухаживал за овцой. К весне в одном углу она посадила ягненка, к лету в другом углу положила руно, стриженное с себя, в третьем углу – молоко и брынзу. Все углы пустой комнаты были заняты, и бедности пришлось покинуть дом» [7, с. 63].

Относительно английских пословиц и поговорок, то здесь много образов животных, выражающих трудолюбие и добросовестное отношение к труду – пчела, птичка. Англичане выделяют такие качества пчелы, как бережливость, аккуратность, неутомимость в трудовой деятельности, например: *A busy bee has no time for sorrow.* – Трудолюбивой пчелке некогда грустить; *The early bird catches the worm.* – Ранняя птичка носок прочищает.

Многочисленной группой, как в аварском, так и в английском языке, является пословицы и поговорки, отмечающие важность увлечённого начала работы и тщательного, добросовестного доведения начатого дела до конца. Для того, чтобы выполнить свою работу хорошо и качественно, нельзя перекадывать её на других людей. Это значение выражается в таких пословицах как: *If you want a thing well done do it yourself.* – Если хочешь, чтобы дело было сделано хорошо, делай его сам; *Self done is well done.* – Хорошо делается то, что делается своими руками.

Глухъби глемераб гли бацлица чвалеб. – Если много чабанов, волки убивают отару; *Глухъби глемерлъанаган, гли дагълъулеб.* – Чем больше чабанов, тем меньше становится отара. Несмотря на то, что речь здесь идет о чабанах и отаре, смысл этих пословиц весьма широк и глубок – чем больше людей возьмется за дело, тем хуже будет результат, ибо вместо того, чтобы трудиться, они будут сваливать его друг на друга. Ответственность – залог успеха любого дела. Когда волка спросили, ему лучше, когда отару сторожат несколько чабанов или же один, – волк ответил: «Когда чабанов много, ибо они тогда заняты разговорами между собой, а один сторож глазами следит за отарой».

Не менее важное значение в трудовой деятельности горца имели различные ремесла. Они выручали их в годы неплодородия и стихийных бедствий, голода и разрухи. Не случайно аварцы утверждают: *Кверазул махцелалдаса лъиклаб жо щибго гьечлеб.* – Нет ничего лучше, чем мастерство рук. Умелые руки в народе называются золотыми, и мастерство ценится значительно выше богатства, состоятельности, даже пашни, ибо урожай зависит от погодных условий, а ремесло постоянно и вечно: *Бечелъи хола, махцел холаро.* – Богатство умирает, а ремесло нет; *Меседил кверазул багъа гьечлеб, гьел ричун росизе щоларел.* – Золотым рукам нет цены, их не купишь.

Что касается английской паремии, то здесь в большей степени характерно выражение значения «Зависимости результата от профессионализма мастера», слаженности работы при наличии соответствующих умений: *The workman so is the work.* – Каков мастер, такова и работа; *The work shows the workman.* – Работа показывает работника. Данные пословицы говорят нам о том, что плохому работнику никогда не достигнуть хороших результатов. А так же, что по работе можно понять суть и способности человека, его отношение к собственному труду [5, с. 23].

В паремии аварского и английского языка многочисленной является группа пословиц, порицающих лень в работе. Подчёркивается так же, что лень это явление, относящееся к чему-то злему, например: *Клвахлалъ унтизавула, хлалтлуца сах гъавула.* – От труда здороваются, от лени болят; *Захлматалъ чи хьихъула, клвахлалъ хвезе гъвула.* – Труд кормит человека, а лень его портит. *By doing nothing we learn to do.* – Ничего не делая, мы учимся плохому; *Idleness is the mother of all evil.* – Праздность (безделье) – мать всех пороков. Рассматривая данные пословицы можно прийти к выводу, что как у аварского, так и у английского народа бездельник был самым презренным человеком.

Таким образом, тема труда в языковой картине аварского и английского народа является лишь одной из многочисленных составляющих и, соответственно, не может отразить всей полноты ее облика. При наличии общности в тематике, в содержании, в целевых установках, в обобщающих выводах пословиц и поговорок народов, не имеющих исторических и культурных контактов и взаимосвязей, каждый народ выражает в них свое национальное лицо, сущность, характер, менталитет [6, с. 2]. Все это красиво, ладно, метко, умно отражено в паремии аварского и английского народа.

References

1. Алиханов З. Аварские пословицы и поговорки. Махачкала, 1997. 285 с.
2. Даль В.И. Пословицы русского народа. М.: Издательство Эксмо, 2003. 236 с.
3. Дубровин М.И. Английские и русские поговорки в иллюстрациях. М.: Просвещение, 1995. 145 с.
4. Назаревич А.Ф. Отобранное по крупницам // Из дагестанской коллекции пословиц и поговорок. Махачкала: Эпоха, 2006. 112 с.
5. Привалова И.В. Интеркультура и вербальный знак. М., 2005. 315 с.

6. Савенкова. Паремнологический фонд как отражение этнической системы ценностей (на материале пословиц и поговорок русского народа и народов Северного Кавказа) // Материалы междунар. научно-практ. конф. «Русский язык и языки народов России: функциональное и структурное взаимодействие». Владикавказ, 2002. 8 с.
7. Халидова М.Р. Малые дидактические жанры аварского фольклора. Махачкала, 1974. 182 с.

REPRESENTATION OF SPIRITUALITY IN POETIC WORLD OUTLOOK OF F.I. TYUTCHEV
(ON THE EXAMPLE OF SEMANTIC EXPRESSION OF A LEXEME SOUL)

N. Atamanova*

Abstract

The article investigates the features of the reflection of the spiritual world of the poet in poetic contexts on the example of semantic expression of a lexeme *soul*.

Keywords: spirituality, the soul, lexeme, poetic world outlook, Tyutchev.

Масштабные исследования творчества и мирозерцания Ф.И. Тютчева, проведенные в разное время, привели к появлению ряда формул, к числу которых, несомненно, можно отнести представление о поэте не только как о философской, но и языковой, поэтической и духовной личности [4, 3].

Особое внимание в современном тютчеведении отводится исследованию духовного мира поэта и его отражению в поэтических контекстах. Причем неоднократно отмечается, что уникальность такого явления, как поэзия Ф.И. Тютчева, обусловлена «её связью с глубинной духовной природой как самого языка, так и творческой личности, для которой процесс выражения себя в слове и через слово был одновременно сверхличной потребностью и внутренней необходимостью» [3, с. 84]. Творчество поэта настолько срослось с его личностью, что воспринимается нами как выражение его дум, душевных переживаний, внутренних противоречий и философии. Более того, идея тождественности поэтической и духовной личности Ф.И. Тютчева объясняет общеизвестный факт: «... о нем и как о поэте, и как о личности надо судить в первую очередь по его стихам. Если они говорят одно, а биографические справки – другое, приоритет в смысле внутренней достоверности следует отдать стихам» [2, с. 84].

Безусловно, духовный портрет Ф.И. Тютчева, реконструкция его духовного мира будут неполными без изучения лексических единиц, закрепляющих в своей семантике элемент духовности. В поэтических контекстах Ф.И. Тютчева роль таких единиц выполняют лексемы *душа* (152), *дух* (42) и образованные от них прилагательные *душевный* (8), *духовный* (8), а также индивидуально тютчевское *душеспасенье* (1) [1].

Ведущим концептом в ряду представленных единиц является лексема *душа*, так как в ней сосредоточена внутренняя жизнь человека, его чувства, желания, воля, сокровенные мысли и их настрой. Тем самым душа концентрирует в себе внутреннее «я» человека, его духовно-нравственные установки. Именно такие ее общечеловеческие свойства нашли отражение в тютчевском понимании души.

Душа, по Ф.И. Тютчеву, присуща как человеку, так и природному миру, являясь первоэлементом того и другого. Будучи первоэлементом человека, она всегда сосредоточена внутри, в глубине сердца: «*О вещь душа моя, / О сердце, полное тревоги, - / О, как ты бьешься на пороге / Как бы двойного бытия!..*» <216> [5]. Глубинные процессы, происходящие в душе и скрытые в ней, не лежащие на поверхности, привлекают поэта. Вероятно, поэтому он чаще всего отдает предпочтение таким сочетаниям, как «для души» («*Ах нет, не здесь, не этот край безлюдный / Был для души моей родимым краем*» <150>, «*И благодатна будет тень / Для очарованной души*» <196>, «*Залог всего, что свято для души*» <241>), «в душе» («*Увлечена, в душе уязвлена*» <184>, «*Как дорог был мне твой привет, / Как им в душе я умилена*» <250>, «*Она в душе вас крепко полюбила*» <241>).

Причем подобные конструкции всегда носят положительную коннотацию, определяя отношение автора к душе как вместилищу гармоничного, духовного, удовлетворяющего начала. В связи с этим душа связана с такими абстрактными понятиями, как *теплота*, *радость*, *любовь*, *сомненье*, *горесть*, *грусть*: «*Как полно все душевной теплоты!*» <298>, «*Душу божьего творенья / Радость вечная поит*» <17>, «*Своею чуткой, любящей душой*» <239>, «*В груди тоска, в душе сомненье*» <33>, «*И горесть вечная в душевной глубине!*» <10>, «*Невольной грустью душу осенила!*» <66>.

Представление о душе как некоем элементе, связанном с жизнью, теплотой повторяется в разных стихах: «*Вам душу согреет и жизнь оживит*» <25>, «*Что греет душу и живит*» <28>.

Душа в поэзии Ф.И. Тютчева тесно связана с такими абстрактными понятиями, как *память*, *воспоминанье*. Если что-то возникает в памяти, то обязательно проходит через душу, фиксируется в ней, а затем отражается в сознании человека: «*Минувшее повеяло мне в душу*» <35>, «*И мудрено ль, что память о высоком / Невольной грустью*

* Natalya Atamanova, Candidate of Filologic Sciences, Associate Professor, Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky, Russia.

душу осенила!» <66>, «*Вспоминанье их мне душу одолело!*» <87>, «*К протекшему душою улетал*» <18>, «*Нет дня, чтобы душа не ныла, / Не изнывала б о былом*» <280>). Если же этого не происходит, то для нее «*еще страшней / Следить, как вымирают в ней / Все лучшие воспоминанья*» <304>. В этом плане человеческая душа превосходит человека: предсмертная мука, «истома смертного страданья» переживается ею более явственно.

Описывая проникновение прошлого в душу, поэт использует такие глаголы, как *обвеять*, *повеять* («*Нам на душу отрадное дохнет, / Минувшим нас обвеет и обнимет*» <152>), «*О, дай болящей исцеленье, / Отрадой в душу ей повеи*» <348>), *дохнуть*, *вдохнуть* («*Как душу всю свою она вдохнула, / Как всю себя перелила в меня*» <275>), *обдать* («*И душу нам обдаст как бы весною*» <152>). Душа при этом выступает как нечто отвлеченное, гармоничное, вселяющее надежду и приподнимающее «страшный груз» прошлого.

Душа у Ф.И. Тютчева является локусом временного – прошедшего и настоящего, поэтому роль внешнего фиксатора играют и объекты реального мира, например, отвлеченные понятия *смех* («*Как безумья смех ужасный, / Он всю душу мне потряс*» <107>), *думы* («*Бесцветный грунт небес, песчаная земля, – / Все на душу раздумье наводило*» <78>).

Природа, как и человек, обладает душой в поэзии Ф.И. Тютчева. Подтверждением тому являются строки: «... *природа: / Не слепок, не бездушный лик – / В ней есть душа, в ней есть свобода, / В ней есть любовь, в ней есть язык*» <121>. Душой наделены здесь как абстрактные понятия («*Душой весны природа ожила*» <37>), так и конкретные («*Что в дерево вливала душу*» <12>). Нередко душа человека соприкасается с душой природы, и это как нельзя четко представлено в антиномии «человек – морская волна». Обычно человеческая душа слаба перед законами природы. У человека возникает желание «*потопить душу свою*» в обаянье морских волн <265>, «*схоронить на дне*» <200>. Исход всегда один: «*Душа впадает в забытье, / И чувствует она, / Что вот уносит и ее / Всесильная волна*» <231>.

Душа воспринимается Ф.И. Тютчевым как одушевленная абстракция, существующая сверху и не всегда доступная человеческому взору: «*К крылам души, парящим над землей, / Не скоро нам телесные найти*» <88>, «*Души, парящей над толпой*» <186>. Она непостижима – «элизиум теней», бессмертна («*И в страшную минуту роковую / Все той же будет, чем была*» <239>). Поэт наделяет ее человеческими возможностями: умением видеть («*Очам души моей*» <89>), говорить («*Как часто высказать себя / Душа сия хотела*» <68>), петь («*Душа не то поет, что море*» <272>), страдать («*Как ни страдай она, любя, – / Душа, увы, не выстрадает счастья, / Но может выстрадать себя*» <264>), любить («*Одной заветной отдалась любви / И ей одной дышала и болела*» <264>), вспоминать («*Нет дня, чтобы душа не ныла, / Не изнывала о былом*» <280>).

Движение души в небесное пространство воспринимается как соприкосновение с бессмертным, вечным, неизведанным: «*О, как тогда с земного круга / Душой к бессмертному летим!*» <26>. Влияние внешнего мира на душу может иметь разный характер. Чаще оно негативное, носит пагубные последствия: «*Толпа, нахлынув, в грязь втоптала / То, что в душе ее цвело*» <187>. Человек «*в душе своей, как в бездне, погружен*» <166>, «*в душе уязвлен*» <184>. Нередко бывает и обратный процесс: «*Из тяжкой вырвавшись юдоли / И все оковы разреша, / На всей своей ликует воле / Освобожденная душа*» <329>. Человеческая душа стремится к гармонии или порой способна сама создавать гармоничность окружающего пространства: «*Но если бы душа могла / Здесь, на земле, найти успокоенье...*» <188>, «*Душа его возвысилась до строю*» <201>. Чаще всего гармонию душа обретает в небесном пространстве: «*Как души смотрят с высоты / На ими брошенное тело*» <230>.

Описывая душу, поэт подчеркивает разные ее состояния: с одной стороны, она очарованная <196>, святая <241>, безоблачная <281>, борющаяся <293>, восхищенная <18>, цветущая <187>, освобожденная <329>, просветлевшая <140>, в ней «*высокий строй*» <201>, «*неисчерпаемый запас*» <347>, с другой болящая <348>, болезненно-греховная <188>, измученная <202>, мертвенная <267>, отчаянная <272>, усталая <383>.

Ф.И. Тютчев выделяет разнообразные свойства души, присущие как человеку, так и природному миру. Одним из них является родство душ, или, по - Ф.И. Тютчеву, «*их съединенье, сочетанье, роковое слиянье*» <181>: «*Породнись душа с душой!*» <17>, «*Сюзу души с душой родной*» <181>. Посредством лексемы *душа* поэтом отмечается духовное единство народа: «*За вами понесутся вслед – / Все русских душ торжественный привет*» <369>. Все родное, родственное для поэта откладывает свой отпечаток на душе (*родные душе места* <215>, *поэзия* <69>, *любовь* <229>, *все милое* <116>).

Тютчевская душа обладает противоположными субстанциями, в частности поэт одновременно отмечает ее пустоту («*Растление души и пустота*» <225>) и полноту («*Есть целый мир в душе твоей / Таинственно-волшебных дум*» <73>). Особую значимость для него приобретает такой признак души, как глубина. Это свойство души

выражается в сочетаниях *всей душой* <247>, непосредственно лексемами *глубина*, *глубь* («*Во всех души своей дрожащих глубинах*» <86>, «*Лейся в глубь моей души*» <109>). Тютчевская душа – целостная субстанции: «*Душа, душа, которая всецело / Одной заветной отдалась любви*» <264>. Поэт воспринимает ее как абстракцию, обладающую таинственностью: «*В святилище души твоей*» <186>.

Таким образом, анализ семантики лексемы *душа* в поэтических контекстах Ф.И. Тютчева позволяет утверждать превалирование в ней живого, одухотворенного, жизненного начала, что проявляется не только в существовании души в мире человека и объектах природного мира, но и в обнаружении в ее структуре свойств и качеств человека, самого поэта.

References

1. Голованевский А.Л., Атаманова Н.В. Алфавитно-частотный словарь «Словаря поэзии Ф.И. Тютчева» // Проблемы авторской и общей лексикографии. Материалы международной научной конференции. Брянск-Москва, 2007. С. 223-295.
2. Козырев Б.М. Письма о Тютчеве // Литературное наследство: Ф.И. Тютчев. Т. 97. В 2-ух книгах. М.: Наука, 1988. Кн. 1. С. 70-131.
3. Тильман Ю.Д. Культурные концепты в языковой картине мира (на материале лирики Ф.И. Тютчева): Дис. ... канд. филол. Наук. М., 1999.
4. Тынянов Ю. Вопрос о Тютчеве // Тынянов Ю.Н. Поэтика. История литературы. Кино. М.: Наука, 1977. С. 38-51.
5. Тютчев Ф.И. Полное собрание стихотворений. Л.: Советский писатель, 1987. Здесь и далее цитаты из стихотворений Ф.И. Тютчева приводятся по данному сборнику. Номер стихотворения указывается в косых скобках.

SOME ASPECTS OF SOCIETY REPRESENTATION
BY MEANS OF PHRASEOLOGICAL UNITS OF THE ENGLISH LANGUAGE

*O. Afanasyeva**

Abstract

The article presented examines some peculiarities of "SOCIETY" concept representation by means of phraseological units of the English language as a whole and John Bull image in particular.

Keywords: society, cultural image, conceptual metaphor, anthropological.

Общество является одной из основополагающих категорий культуры любого народа, вне зависимости от того, рассматривает ли он себя как общество или нет. Наглядно-образное восприятие мира, свойственное человеку, открывает широкий простор для толкования абстрактных концептов и концептосфер, каковой и является рассматриваемая нами концептосфера SOCIETY. Несомненно, что концептуальная картина мира, складывающаяся в сознании человека как представителя определенного лингвосоциума, ценностные ориентации и предпочтения во многом зависят от менталитета народа, системы его мировоззрения и мировосприятия.

Почему в качестве объекта концептуального анализа выбрана концептосфера SOCIETY? Пожалуй, ответ на этот вопрос можно увидеть в словах Эмиля Дюркгейма: «В нас есть два сознания: одно содержит только состояния, свойственные лично каждому из нас и характеризующие нас, между тем как состояния, обнимаемые вторым, общи всей группе. Первое представляет и устанавливает только нашу индивидуальную личность, второе представляет коллективный тип и, следовательно, общество, без которого он не существовал бы... [цит. по 1, с. 57]. Исследованию этого коллективного типа мы и посвятили своё исследование, объектом которого выступает фразеологический оборот John Bull, который, по нашему мнению, служит одним из способов вербализации в английском языке концептосферы SOCIETY, и способен в определенном контексте актуализировать значение социальной и духовной общности.

Практически в любой лингвокультуре можно выделить обобщенных представителей соответствующего общества, которые выступают не как ориентир для подражания, но как стабильный типаж, постоянно фигурирующий в концептосфере. По мнению исследователей (В.И. Карасик, Е.А. Ярмахова) одним из путей моделирования концептосферы является изучение типажей узнаваемых представителей социума, которые могут быть охарактеризованы в понятийном, образном и ценностном отношениях [2, с. 168].

По нашему мнению, данный фразеологизм обнаруживает двойную соотносительность с культурой англичан, так как, с одной стороны, буквальное прочтение фразеологизма соотносит этот образ со стереотипным, эталонным или символично значимым для данного языкового коллектива мировидением, а с другой - этот образ осмысливается и интерпретируется носителями данного языка в соответствии с их культурной компетенцией [3, с. 251].

Доказано, что в основе процесса формирования многих фразеологизмов лежит явление метафоризации, при которой одни довольно абстрактные понятия и явления представляются и осмысливаются через другие понятия и явления, более конкретные, принадлежащие к иной сфере опыта. Так, в присваивании целому народу имени John Bull лежит видимо концептуальная метафора персонификации SOCIETY IS A PERSON. С лингвистической точки зрения, эта метафора проявляется в приписывании предикатов и модификаторов, обозначающих признаки человека, другим типам сущностей. При этом возможен случай, когда признаки человека приписываются целому человеческому сообществу. Возможно в сознании народа, общество воспринималось как единый организм, другими словами, как «большой человек», и этот антропоморфный облик общественной группы сохраняется до сих пор [4].

Основанием для выделения типажа англичанина служат признаки образа жизни, местности и событий, ассоциируемых с этим типажом.

Англия, как известно, славится своими юмором и сатирой, в особенности же умением посмеяться над собой и собственными пороками. Это фразеологическое выражение впервые употреблено Дж. Свифтом, хотя некоторые, как на первоначального автора, указывают на Джона Арбетнота (J. Arbuthnot), написавшего "History of John Bull" (1704), памфлет против вигов. У Дж. Арбетнота Джон Буль выведен прямодушным, вспыльчивым, воинственным, но, в общем, он «добрый малый», например "O

* Olga Afanasyeva, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, National Research University Belgorod State University, Alexeyevka branch, Russia.

John Bull, what honours thou hast lost by not being a wild beast [5]; “By some he is called... “a thoroughbred Englishman”, by some, “a genuine John Bull...” [6, p. 63]. Как видно из приведенных примеров, настоящий Джон Буль вовсе не “wild beast”, что видимо каким-то образом мешает ему в жизни, он хорошо воспитан.

Со временем образ трансформировался — в нем стали выделять в качестве основных черт тупое упрямство, нежелание перемен, поддержку старого и привычного, например “For a long time the people have expected to see “cracked crowns and bloody noses”, and at length, with true John Bull disgust, turned from the ring, convinced that the Whigs, whatever play they might make, would never go in and fight [5].

Интересно, что Джон Буль в метафорическом представлении носителей английского языка испытывает те же физические ощущения и пребывает в тех же состояниях, что и реальный человек, он может испытывать радости и муки, болеть, выздоравливать т. п. Рассмотрим примеры: “At length, Peel is called in “in a regular way”. Being assured of his quarterly fee, the state physician may now, in the magnanimity of his soul, prescribe new life for *moribund* John Bull” [5, p. 5]; “John Bull having again called in the Tories, is “worthy to be ill”; and very *ill* he will be (rosinstrument.com); “The two doctors, Peel and Russell, who have been so long engaged in *renovating John Bull's “glorious constitution!”* though they both adopt the lowering system at present, differ as to the form of practice to be pursued. Russell still strenuously *advocates his purge*, while Sir Robert insists upon the *efficacy of bleeding*” [5, p. 28]. Общество как социальный организм, как человек, рассматривается в данном случае с медицинских позиций, а анализ англоязычных текстов показывает, что упоминая нами ранее антропоморфная метафора SOCIETY IS A PERSON в английском языке зачастую пересекается с метафорой SOCIETY – IS A SICK (ILL) PERSON. В соответствии с этой концептуальной метафорой в употреблении исследуемого нами фразеологического оборота образно используется лексика, обозначающая раны и болезни всего общества.

В медицинской терминологии, употребляющейся в метафорическом значении в связи с конкретной семантикой терминов (ср. *purge, bleeding, moribund*), представляющих реальности, близкие человеку, по нашему мнению, заложены большие оценочные возможности. Общее значение, выраженное данными метафорами, - это негативная, возможно в некотором смысле ироничная, оценочность пороков и недостатков общества. Особенность метафор, возникших на базе медицинских терминов, состоит в том, что они называют процессы и явления, имеющие преимущественно отрицательный статус и значение.

Однако необходимо отметить, что метафора олицетворения вообще широко используется для концептуализации абстрактных понятий и в этом смысле не является чем-то особенным, исключительно характерным для осмысления общества как объективного явления. Действительно, в силу антропоцентричности языка метафора олицетворения регулярно задействуется в отношении разного рода отвлеченных понятий: действий, событий, состояний, свойств и пр.

Таким образом, общество уподобляется человеку, в нашем случае вполне ясно представляемому представителю английской нации, типу Джону Буллю, с его способностью мыслить, чувствовать, действовать, на что указывают определенные антропоморфные признаки. Общество, ассоциируясь с реальным человеком, испытывает те же физические ощущения и пребывает в тех же состояниях, что и реальный человек.

По нашему мнению, приведенные метафоры, лежащие в основе представления образа Джона Булля носят преимущественно эмотивный характер, то есть они создают, прежде всего, для того, чтобы перенести имеющееся у читателя эмоциональное отношение к понятию-источнику (в нашем случае, английское общество).

References

1. Культура и этнос. Учебное пособие для самостоятельной работы студентов / Сост. А. В. Щеглова, Н. Б. Шипулина, Н. Р. Суродина. Волгоград: Перемена, 2002.
2. Карасик В.И. Языковые ключи: монография / Карасик В.И.; ВГПУ, Науч.-иссл. ... Волгоград: Перемена, 2002.
3. Телия В.Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Школа «Языки русской культуры», 1996.
4. Лагута О.Н. Метафорология: теоретические аспекты [Электронный ресурс]. М., 2007. Режим доступа: <http://www.russian.slavica.org/article313.html>, свободный
5. Trollope J. Ayala's Angel [Electronic resource]. Режим доступа: www.rosinstrument.com, свободный
6. Dickens, Ch. Barnaby Rudge. М.: АСТ, 2001.

IN SEARCH FOR A NEW PARADIGM: BIOLOGY OF COGNITION
AS MODERN METHOD OF THE COGNITIVE LINGUISTICS

*S. Kalinin**

Abstract

This article is devoted to describe a new linguistic paradigm – the biology of cognition. This is the powerful method to solve many problems have appeared due to the domination of structuralism in the modern linguistics. The cognitive linguistics can be developed later successfully with help of the cognition biology methods and its methodological crisis can be overcome this way too.

Keywords: cognitive linguistics, biology of cognition, linguistic genetics

В настоящее время приходится констатировать, что структуралистская парадигма современного языкознания находится на грани исчерпывания. Основное положение структурализма, выражающееся в тезисе «изучение языка в себе и для себя», не выдержало испытания временем [6]. Причиной наступившего кризиса в методологии науки о языке можно усматривать известное утверждение, высказанное еще Р. Декартом, о разделении языка и сознания (разума) как онтологически независимых сущностей [6].

Это утверждение привело к тому, что мысль о раздельном существовании языка и сознания, о бытовании языка в некоей независимой от человека «объективной реальности» стала одним из основных тезисов традиционной парадигмы языкознания и, по мнению А. В. Кравченко, привела «к далеко идущим негативным последствиям не только для языкознания, но и для философии познания, поскольку всякое философское учение есть определенным образом специфицированная область языковых описаний» [6].

Выходом из сложившейся кризисной ситуации в науке о языке представляется переход к принципиально иным парадигмам. Таковыми представляется несколько направлений: в частности, биология познания [11] [12], радикальный конструктивизм [2], интеграционизм [15], распределенность когниции [16] и распределенность языка [14], диалогизм [18] и экологизм [8] [17]. Нам представляется по нескольким причинам (о них мы упомянем ниже) наиболее перспективной из вышеперечисленного набора парадигм именно биология познания М. Матураны.

Биологический подход к исследованию языка имеет давнюю историю, восходящую еще к глубокой древности. «В древнегреческой традиции это мнение особенно наглядно представлено в известном диалоге Платона «Кратил», в сочинениях стоиков и Гераклита, в древнеримской – в трактате Марка Теренция Варрона «О латинском языке» (книги II и VII)» [9, с. 3]. Тем не менее, такой подход в приложении, к примеру, к этимологии нередко приводил к ошибочным и откровенно фантастическим результатам. При всех несовершенствах данной теории заслуживает быть упомянутым тот факт, что в античной философии уже имелось представление о комбинаторном характере языковых процессов [9, с. 4], в XX в. положенное в основу лингвистической генетики. Так, Тит Лукреций Карр в своем труде «О природе вещей» писал: «Много имеет значения, как сочетаются тельца... и в положении каком пребывают, также какое движение имеют навстречу друг другу» [цит. по 9, с. 4]. Под «тельцами» здесь Тит Лукреций имеет в виду элементы языка. В древнекитайской философии имелось представление о системах трансформаций четырех бинарных элементов, составленных из так называемых «мужского» (ян) и «женского» (инь) принципов и сгруппированных по три [9, с. 4]. Характерно, что в зарубежной лингвистике имеются попытки построения лингвистических теорий, исходя из вышеупомянутых философских концепций [13].

В XVIII и XIX в. биологическая точка зрения на язык была достаточно распространена. В этом плане можно отметить сочинения Ш. де Бросса и А.-Ж. Шове [9, с. 4]. Последний в своей работе «Индоевропейская этимология» рассматривал и классифицировал различные индоевропейские корни с биологической точки зрения: «отряд» - «род» - «семья» - «вид» [9, с. 5].

В немецком языкознании XIX в. натуралистический подход к языку также получил мощное развитие. Так, в работе Я. Гримма «О происхождении языка» проведена аналогия между развитием языка и развитием живой природы, при том, что сам

* Stepan Kalinin, Undergraduate, Department of Romanic and Germanic Philology, Kemerovo State University, Russia.

Гримм не был явным сторонником биологического подхода к языку: «Многokrратно и не без основания изучение языков ставили рядом с изучением естественной истории: они сходны друг с другом даже по характеру своих худших и лучших методов» [цит. по 9, с. 5]. Наиболее полное развитие натуралистическая концепция языка получила в работах знаменитого немецкого лингвиста А. Шлейхера [9, с. 6]. В своем труде «Немецкий язык» он писал: «... жизнь языка не отличается существенно от жизни всех других организмов – растений и животных. Как и эти последние, он имеет период роста от простейших структур к более сложным формам и период строения, в который языки все более и более отдаляются от достигнутой наивысшей ступени развития и их формы терпят ущерб. Естествоиспытатели называют это обратной метаморфозой» [3, с. 96-99]. В работе «Теория Дарвина в применении к науке о языке» Шлейхер постулировал эволюцию языков по аналогии с эволюцией живых организмов: «Законы, установленные Дарвином для видов животных и растений, применимы, по крайней мере в главных чертах своих, и к организмам языков... Что же касается установленной Дарвином изменчивости видов, которая, если только она не однородна и не равномерна у всех особей, содействует возникновению из одной формы многих новых (процесс, разумеется, непрерывно повторяющийся), то в отношении к организмам языка эта способность уже давно признана. Те языки, которые, по выражению ботаников и зоологов, следовало бы обозначить видами одного рода, мы считаем за детей одного общего основного языка, из которого они произошли путем постепенного изменения. Из племен языков, нам хорошо известных, мы точно так же составляем родословные, как это старался сделать Дарвин для видов растений и животных» [3, с. 96-99]. Интересно, что Шлейхер называл корни «... простыми клеточками языка, у которых для грамматических функций... нет еще особых органов и у которых самые эти функции... столь же мало различимы, как, например, у одноклеточных организмов» [3, с. 101], что впоследствии стало одной из основных идей современной лингвистической генетики. Шлейхер считал, что между языками идет постоянная борьба за существование, подобно происходящей в природе между живыми организмами. Соответственно, с точки зрения Шлейхера, языкознание является естественноисторической дисциплиной.

Хотя все выше рассмотренные теории указывают на сходство в структуре и развитии языка и живого организма, эти аналогии носят только внешний характер, поскольку не касаются внутренних закономерностей языка, его генетической природы и, тем более, биологических основ языковой деятельности и языкового сознания.

Следующий шаг в данном направлении был предпринят Р.О. Якобсоном [9, с. 8]. Он подчеркивал изоморфизм генетического кода и языкового: «Можно утверждать, что среди всех систем, несущих информацию, генетический код и языковой код являются единственными семиотическими сущностями, основанными на использовании дискретных компонентов, которые сами по себе лишены какого-либо значения и служат для конститутирования минимальной значимой единицы, т.е. единицы, наделенной своим собственным внутренним значением в пределах данного кода» [цит. по 9, с. 8]. В конце 80-х гг. XX в. Т. Гамкрелидзе опубликовал интересную работу, посвященную изоморфизму генетического и лингвистического кодов [1, с. 5-9]. Свое развитие идеи, высказанные Якобсоном и Гамкрелидзе, получили в лингвистической генетике, оформившейся в работах М.М. Маковского [9].

Логично, что если биологический подход к языку был внедрен и успешно применялся и применяется в изучении собственно языковой структуры (в частности, успешно он применяется в этимологии, более подробно см. [9] [10]), то допустима попытка его применения и в когнитивных разделах языкознания, в частности, для изучения вопроса о соотношении и взаимодействии языка и сознания, поскольку язык неотделим от человеческой биологии [6] и человеческого образа жизни. Впервые такая попытка была предпринята У. Матураной совместно с Ф. Варелой [11]. Время подтвердило справедливость данной точки зрения на природу языка и когнитивных процессов.

А.В. Кравченко, разделяющий биологический подход У. Матураны к изучению языка [5, с. 182], пишет: «В биологической теории познания изучение живых систем, понимаемых как когнитивные системы, предполагает выход за пределы оболочки "автономного" организма, поскольку живые системы суть единства взаимодействий, и существуют они в том или ином окружении. С чисто биологической точки зрения их нельзя понять независимо от той части окружения, с которой они взаимодействуют, т.е. независимо от ниши. Также и нишу нельзя определить независимо от специфицирующей ее живой системы. Живая система определяется круговой организацией. Человеческое познание, отдельным проявлением которого является мышление, в терминах категорий причины и следствия не ограничено временными рамками сиюминутных ощущений, оно имеет нейрофизиологическую основу в виде памяти как устойчивых состояний нервной активности, порожденных взаимодействиями с окружающей средой (миром) на протяжении всей жизни»

человека. Другими словами, когниция охватывает несколько временных шкал, позволяя вступать в значимые взаимодействия со средой именно благодаря предшествующему опыту таких взаимодействий, репрезентированному, в частности, в состояниях активности центральной нервной системы. В этом смысле можно говорить о распределенности когниции. Распределенная когниция – это взгляд, в соответствии с которым знание и приобретение знания не зависят исключительным образом от того, что происходит внутри телесной оболочки организма. Скорее, эти виды деятельности не отделимы от действий по отношению к воспринимаемым аспектам среды» [4]. Таким образом, можно прийти к выводу, что жизненный процесс изоморфен процессу познания и невозможен без него [4] [6] [7].

«Познающими» системами можно считать не только отдельно взятые биологические организмы (в терминологии Матураны – биологические системы второго уровня), но и сообщества живых организмов (соответственно, биологические системы третьего уровня). «Язык не находится ни в головах индивидов, ни «где-то там», в так называемой объективной реальности; он радикальным образом распределен в пространстве-времени, позволяя человеческому обществу сохранять свое единство как живой системы третьего порядка. Взгляд на язык как распределенное в пространстве-времени явление предполагает акцент на языке как ключевом аспекте социальной (диалогической) деятельности, распределенной по разным временным шкалам» [4]. Биологические системы третьего порядка (в частности, сообщества людей) могут взаимодействовать между собой, в том числе, и помощью языка; этим однако не исчерпываются все возможные способы их взаимодействия. В терминологии Матураны, область всех возможных взаимодействий между системами называется консенсуальной областью. Область же языковых взаимодействий получила название реляционной области: «Языковое поведение живой системы третьего порядка протекает в реляционной области, существование которой зависит от сохранения непрерывности пространственно-временных связей между элементами системы. В противном случае, если связи между индивидами в области коммуникативных взаимодействий обрываются на длительное время, единство сообщества исчезает, и одна живая система распадается на две или большее количество систем» [4]. Явление объединения или распада взаимодействий биологических систем третьего порядка обуславливается не только собственно биологическими факторами, но также и социально-историческими [4]. Результатом распада единства живых систем являются то, что принято называть диалектами [4]. С течением времени (с развитием соответствующей биологической системы) из них формируются новые языки, с которыми ассоциируются соответствующие общества и народы. Уместным будет в рамках описываемой теории и объяснение генезиса лингвокультур через развитие соответствующих живых систем, детерминирующих тот или иной язык. Результатом этого генезиса становится соответствующий способ концептуализации мира, который можно видеть в той или иной лингвокультуре.

Не претендуя на всеохватность, мы только лишь попытались наметить магистральные пути развития науки о языке и, в частности, когнитивной лингвистики на основе новых научных парадигм. Мы считаем, что биология познания, предложенная М. Матураной и Ф. Варелой, способна стать таковой парадигмой в силу того, что она устраняет, в первую очередь, картезианский дуализм языка и сознания, позволяет уйти от, как мы полагаем, непродуктивного взгляда на язык как на фиксированную и детерминированную систему знаков, позволяет расширить предмет когнитивистики на любые достаточно сложно организованные живые системы и позволяет объяснить природу языка как биологического, социального и исторического феномена. Кроме того, как мы уже видели выше, биологический подход к изучению языка имеет давнюю историю, в течение которой был накоплен солидный фактический и методологический материал. Данный подход, несомненно, способен расширить методологический аппарат науки о языке и вывести ее на качественно новый уровень.

References

1. Гамкрелидзе Т.В. Р. Якобсон и проблемы изоморфизма между генетическим кодом и семиотическими системами // Вопросы языкознания. 1988. № 3. С. 5-9.
2. фон Глазерсфельд. Введение в радикальный конструктивизм. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://palsh.nm.ru/rk.htm>.
3. Звегинцев В.А. История языкознания XIX и XX вв. в очерках и извлечениях. Т. 1 М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1960. 405 с.
4. Кравченко А.В. Биологическая реальность языка. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.academia.edu/2602848/>.
5. Кравченко А.В. Биосемиотика: на пути к объединенной науке // Вестник МГЛУ. (Серия Лингвистика: Проблемы соотношения культуры, языка и мышления в парадигме современной английской лексикологии). 2004. Вып. 489. С. 182-194.

6. Кравченко А.В. Системная ошибка языкознания. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.academia.edu/2296522/>.
7. Кравченко А.В. О традициях, языкознании и когнитивном подходе [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.academia.edu/1159491/>.
8. Кравченко А.В. Бытие человека и экология языка // Лингвистические парадигмы и лингводидактика: материалы 10-й междунауч.-пр. конференции. Иркутск: 2005. С. 59-63.
9. Маковский М.М. Лингвистическая генетика: проблемы онтогенеза слова в индоевропейских языках. Изд. 2-е, испр. и доп. М.: изд-во ЛКИ, 2007. 208 с.
10. Маковский М.М. Лингвистическая комбинаторика: опыт топологической стратификации языковых структур. Изд. 2-е, стереотипное. М.: КомКнига, 2006. 232 с.
11. Матурана У.Р., Варела Ф.Х. Древо познания: биологические корни человеческого понимания. М.: Прогресс-Традиция, 2001. 224 с.
12. Матурана У. Биология познания // Язык и интеллект. М.: издательская группа «Прогресс», 1996. С. 95-142.
13. Bailey Ch.J.N. On the Yin and Yang nature of language. Ann Arbor: Karoma Publishers, Inc., 1982. 107 p.
14. Cowley S.J. Distributed language. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins, 2011. 220 p.
15. Harris R. Signs, Language and Communication: Integrational and segregational approaches. London and New York: Routledge, 1996. 279 p.
16. Hutchins, E. Cognition in the Wild. Cambridge, MA: MIT Press, 1995. 381 p.
17. Kull, K. Foundations for ecosemiotic deep ecology // The Space of Culture – the Place of Nature in Estonia and beyond, approaches to culture theory 1. Ed. By T. Peil. Tartu: Tartu University Press, 2011. P. 69-75
18. Linell P. Rethinking Language, Mind, and World Dialogically: Interactional and contextual theories of human sense-making. Charlotte, NC: Information Age Publishing, 2009. 482 p.

TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF MODERN APPLIED LINGUISTICS

K. Turganova*

Abstract

This article is dedicated to research in development of applied linguistics, and special attention is given to machine translation.

Keywords: applied linguistics, machine translation, machine-assisted translation, computer-aided translation, speech, speech-to-speech translation, spoken language interpreting, interpreting telephony, transfer, natural language understanding.

Прикладная лингвистика – деятельность по приложению научных знаний об устройстве и функционировании языка в нелингвистических научных дисциплинах и в различных сферах практической деятельности человека, а также теоретическое осмысление такой деятельности [1, с. 7].

В русскоязычной литературе наряду с термином «прикладная лингвистика» в том же значении часто используют термины «компьютерная лингвистика», «вычислительная лингвистика», «автоматическая лингвистика», «инженерная лингвистика».

К основным направлениям прикладной лингвистики многие лингвисты относят такие классические дисциплины как компьютерная лингвистика, машинный перевод, информационно-поисковые системы, лексикография, терминоведение и терминология, методика преподавания языка, теория перевода. Также выделяют новейшие специальности, получившие развитие в последние десятилетия, по мнению Баранова А.Н. к данной категории можно отнести корпусную лингвистику, политическую лингвистику, лингвистические аспекты нейро-лингвистического программирования, теорию воздействия.

Возникновение прикладной лингвистики как автономной научной дисциплины относят приблизительно к 1920-м годам, современные лингвисты проводят активные исследования разных направлений данной дисциплины. Области практической деятельности человека находят своё отражение в прикладной лингвистике, чем объясняется разнообразие рассматриваемой научной дисциплины. Подтверждением этому может служить появление машинного перевода, обусловленного практическими нуждами человека.

Под определением «машинный перевод» в данной статье понимается автоматический перевод, перевод текстов с одного языка на другой с помощью автоматических устройств.

Машинный перевод находится на стыке теоретической и прикладной лингвистики (в том числе структурной и статистической лингвистики), математической лингвистики. На практике используются упрощённые и специализированные системы машинного перевода, связанные с автоматизацией обработки научно-технической информации – пословный перевод с частичной грамматической обработкой и автоматическое реферирование для целей экспресс – информации и патентной документации, а также для информационно-поисковых систем [2].

В связи с расширением культурных контактов, повышением уровня мобильности людей, в начале XXI в. возникла потребность в так называемом

автоматическом устном переводе. Сразу после появления первых ЭВМ, в 1947 году в США была высказана мысль об использовании последних при переводе текстов. Первая публичная демонстрация машинного перевода (Джорджтаунский эксперимент) состоялась в 1954 году, система включала словарь в 250 слов, 6 грамматических правил, а также перевод нескольких простых фраз. Данный эксперимент получил широкий резонанс, что послужило толчком к исследованиям в Англии, Болгарии, ГДР, Италии, Китае, Франции, ФРГ, Японии, СССР. К середине 1960-х гг. в США для практического использования были представлены две системы русско-английского перевода: MARK (в департаменте иностранной техники ВВС США) и GAT (доработка Джорджтаунского университета, использовалась в Национальной лаборатории атомной энергии в Окридже и в центре Евратома в г. Испра, Италия).

Основными методами машинного перевода являются: прямой метод (последовательный перевод каждого слова при помощи словаря), трансфер (классический метод, состоящий из трех фаз-анализ, передача, создание текста), интерлингва (данный метод анализирует грамматические конструкции исходного текста и в соответствии с

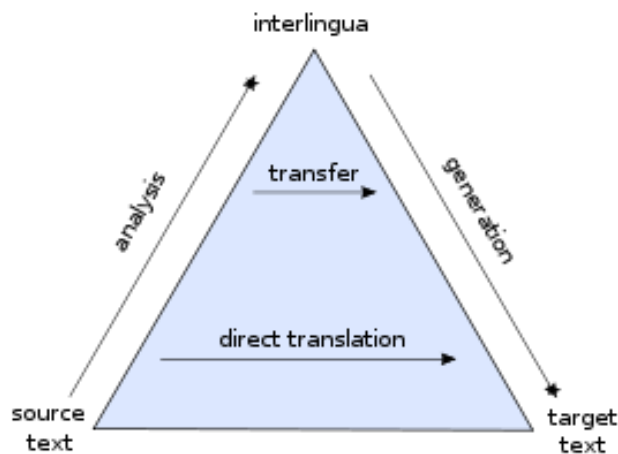
* Kamila Turganova, translator of the foreign language department, Tyumen State Oil and Gas University, Russia.

этим приступает к переводу), EBMT (Example-Based Machine Translation), SBMT (Statistics-Based Machine Translation), HАMT (Human-Aided Machine Translation).

Термин автоматический устный перевод используется в настоящее время для обозначения не определённых компьютерных программ, успешно применяющихся на практике или находящихся в продаже, а всего лишь разнообразных исследований в этой области, под общепринятыми названиями “speech” или “speech-to-speech translation”, “spoken language interpreting” и “interpreting telephony.” Целью данных исследований является создание научной и технологической базы, необходимой для последующего производства гаджетов, способных автоматически, без ошибок, переводить диалоги собеседников, говорящих на разных языках.

К 2006 году в мире насчитывалось 15 проектов, занимающихся проблемой автоматического устного перевода. В 2011 году, в Японии, во время презентации сервиса автоматического перевода телефонных разговоров была представлена разработка, в которой учёным удалось объединить технологии перевода (TEXT-to-TEXT), распознавания (Speech-to-TEXT) и синтеза речи (TEXT-to-Speech), однако было замечено, что нужны дополнительные исследования, для того чтобы повысить точность перевода. Проекты, занимающиеся автоматическим устным переводом, имеют общую черту – исследование определённых ограниченных речевых ситуаций (согласование сроков, заказы товара по телефону, бронирование отелей, рейсов на самолёт и т.п.), что обуславливает тематику исследуемой лексики, количество слов, как правило, колеблется от 500 до 2500.

Процесс автоматического устного перевода базируется на принципах машинного перевода и делится на несколько фаз – передача данных (Transfer) и синтез речи (Sprachsynthese), т.е. трансформация высказывания с формализованного языка в естественный. Во время данной заключительной фазы происходит создание не только лингвистически верных поверхностных структур (Textgenerierung), но также преобразование кодируемого текста в ясно слышимый акустический сигнал (Text-to-Speech; Concept-to-Speech).



Для каждой фазы преобразования исходного текста уже найдены технические решения, но подобных отдельных модулей недостаточно для развития полноценной переводческой системы. Дитер Хубер отмечает, что подобный недостаток вызван не только лингвистическими, но и паралингвистическими особенностями языка. Поэтому для осуществления адекватного автоматического устного перевода значительное место в технологических исследованиях отводится описанию речи [4, с. 138].

References

1. Баранов А.Н. Введение в прикладную лингвистику: Учебное пособие. Изд. 2-е, исправленное. М.: Едиториал УРСС, 2003. 360 с.
2. Большая Советская Энциклопедия. 3-е изд. М.: Эксмо, 2008. 672 с.
3. Звегинцев В.А. Теоретическая и прикладная лингвистика. М.: Просвещение, 1968. 336 с.
4. M.Snell-Hornby, H.Hoenig / P.Kusmaul, P.A. Schmitt. Handbuch Translation. Stauffenburg Verlag, 2006. 434 S.
5. Schukat-Talamzzini, Ernst Günter. Automatische Spracherkennung. Braunschweig / Wiesbaden: Vieweg&Sohn, 1995.

CANT IN THE SYSTEM OF SOCIAL DIALECTS OF THE ENGLISH LANGUAGE

A. Uskova*

Abstract

The article is devoted to the problem of definition of English cant, the description of such social dialects as slang, jargon and argot in the opposition to cant is given.

Keywords: social dialect, cant, slang, jargon, argot.

During the past two or three decades, the fields of “language and society” and “language and culture” have increasingly become the focus of substantial linguistic interest. One of the most important issues now is a selection of different language varieties, as well as the determination of their place in the system of language. Language variety usually includes dialects, registers, styles, accents etc. The aim of this article is to explore such language variation at the level of the lexicon as *cant* in comparison with slang, jargon, argot and to clarify these linguistic terms.

In the modern linguistic conceptions of social differentiation of English such phenomenon as *cant* occupies a special place. The breadth and diversity of this vocabulary layer demand its comprehensive study. Such researchers as E. Partridge, B.S Flexner, R. Spears, W.O'Grady in their works made an attempt to determine the status of this language variety in linguistics, comparing it with such social dialects of the English language as slang, jargon, argot.

In the very first works devoted to the study of *cant* this term was broadly interpreted. For example, J. Hotten considered *cant* as the certain secret language used mainly by representatives of the lower class: ‘Cant refers to the old secret language, by allegory or distinct terms, of Gipseys, thieves, tramps, and beggars’ [3, p. 6]. But later E. Partridge in “The Concise Usage & Abuse” clarifies this term and gives a more narrow interpretation of it. According to E.Partridge ‘...in philology, *cant* is the technical word for the vocabulary peculiar to the underworld (criminals)’ [5, p. 35]. In modern linguistics this interpretation is the most traditional.

Today to indicate the language of the criminal subculture such terms as *cant*, *argot*, *slang*, *jargon* are used. It is necessary to mention that often these terms are used interchangeably as synonyms. Thus, the concept of *cant* causes a lot of contradictions among linguists. This can be explained by the fact that sometimes it is difficult to distinguish one language variety from another, because they constantly interact with each other and the boundaries of each of them are blurred. Thus, the article intends to clarify the existing controversies and to identify the special features of *cant* distinguishing it from other social dialects.

Cant and slang.

In Anglo-Saxon sociolinguistic thought it is acceptable to differentiate the concept of “*cant*” and “slang”. The term “slang” is used to refer uncodified language, i.e. regional dialects, vernacular, jargon. R. Spears in introduction to the “Slang and Euphemism dictionary” tells about primacy of the term slang in relation to *cant*. As he points out: ‘It was a term for British criminals’ jargon, which was called “cant” or, in the jargon itself, “flash” or “slang” [6, p. vii]. It should be noted that slang originally referred to the patter of criminals, some special vocabulary of the British underworld, was used to keep the subject of communication from being understood by their victims or the authorities. However, later slang began to be used outside of the underworld to mark cant-words which crept into the speech of otherwise honest citizens. J.Hotten pays considerable attention to those cant words, which were often used in colloquial speech and lost their secrecy moving into slang. ‘It is really laughable to know that such words as incongruous, insipid, interloper, intriguing, indecorum, forestall, equip, hush, grapple were current Cant words a century and a half ago’ [3, p. 27]. At the present time, these words have lost their social markedness and already belong to Standard English. ‘Over the years the term “slang” has broadened to embrace all sorts of verbal intruders such as jargon, colloquialisms, dialect, and just plain vulgar words’ [6, p. vii]. The peculiarity of slang consists in the lack of a distinctive socio-group orientation, it is used by representatives of the different social, education age and occupational groups. For example, internet users often resort to a large number of abbreviations and acronyms: *MYOB* – in Internet discussion groups and text message means ‘mind your own business’ [1, p. 448]; *tweeple* – people who communicate via the Twitter website [8]. *Cant on the contrary* is characterized by a clear association with its

* Anna Uskova, postgraduate student of the faculty of Foreign Languages, Voronezh State Pedagogical University.

social subculture (criminal), along with isolation and small number of speakers in comparison with slang.

Cant and jargon.

The majority of scientists suggest keeping the term jargon for designation of specific professional and technical concepts. Jargon is used to simplify communication and to improve mutual understanding within some occupational group. D.Coleman writes about jargon as the language of professional groups: jargon is defined as a professional language allowing for precise discussion of topics related to the given vocation [7]. Any professional group has its specific jargon, for example: military jargon: *blue line sweep* – a military operation on a river or stream [1, p. 71]; photographers' jargon: *smudge* – a photograph [1, p. 547]; medical and pharmaceutical jargon: *tab* – a tablet [1, p. 637]. Jargon-words are understood by a certain particular group of people. Because of this peculiarity jargon is also essential for laconic and exact expression of thought in different special texts suitable for the experienced reader. Jargon, as well as *cant*, has precise orientation to a certain rather isolated social group. However, unlike *cant*, this social dialect does not aim at keeping the subject of communication from being understood by others.

Cant and argot.

After consulting modern dictionaries to define the concepts of “*cant*” and “*argot*”, we have found out that these terms are interpreted similarly: argot – specialized idiomatic vocabulary peculiar to a particular class or group of people, esp. that of an underworld group, devised for private communication and identification (thieves) [2, p.112]; cant – the private language of underworld [2, p. 306]. In fact, if we follow the opinion of R.Spears [6] and W.O'Grady [4], the terms “*cant*” and “*argot*” are synonymous. However, in modern dictionaries the most widely used label is *cant* and not argot: *skell* – cant term for ‘a professional beggar’ [1, p. 586]; jigger – a door. An early cant word [1, p. 367].

After having analyzed *cant* in comparison with such language varieties as slang, jargon, argot we can define specific features, typical of this social dialect. Firstly, *cant* is used by criminals to keep the subject of communication from being understood by their victims or the authorities, secondly, the language of underworld is strongly associated with its social subculture (criminal), thirdly, in Anglo-Saxon sociolinguistic thought it is acceptable to differentiate the concept of “*cant*”, “*slang*”, “*jargon*”, however the term “*argot*” is used as the synonym to *cant*.

References

- 1.Dalzel T.; Victor T. The concise new Partridge dictionary of slang and unconventional English. – Routledge, 2007. 744 p.
- 2.Flexner S.B. Random House unabridged dictionary, 2005. 2256 p.
- 3.Hotten J. A Dictionary of Modern Slang, cant and Vulgar Words. London, 1960. 514 p.
- 4.O'Grady W., Dobrovolsky M., Aronoff M. Contemporary Linguistics. New York: St. Martin's Press, 1997. 751 p.
- 5.Partridge E.The Concise Usage & Abusage. L., 1964. 378 p.
- 6.Spears R. A. Slang and Euphemism. N.Y.: New American Library, 1982. 427 p.
- 7.Ellis P. The Prison-House and Language: Modern American Prison Argot. Toronto: URL: <http://homes.chass.utoronto.ca/~cpercycourses/6362-ellis>
- 8.UrbanDictionary.URL: <http://www.urbandictionary.com/define.php?term=tweeple+>

NEW TERMS OF PRINTING PRODUCTION AND EXTRALINGUISTIC REASONS
OF THEIR ORIGIN FROM THE STANDPOINT OF SOCIOLINGUISTICS
(ON THE MATERIAL OF THE RUSSIAN AND UKRAINIAN LANGUAGES)

*M. Medved**

Abstract

In this article the author studies the characteristics of new Russian and Ukrainian printing terms, as well as tries to explain the extralinguistic reasons of their origin from the perspective of sociolinguistics.

Keywords: neologism, printing terminology, sociolinguistics, linguistics.

Сегодня полиграфическое производство рассматривается как совокупность технических средств и технологических процессов для производства печатной продукции: книг, газет, журналов и другой издательской продукции. Именно полиграфическая промышленность является одной из лидирующих мировых отраслей, для которой период конца XX-начала XXI ст. стал периодом кардинальных изменений в отрасли. Этот процесс связан с появлением новых, узкоспециализированных направлений управления процессами печати (лазерные и цифровые технологии). В связи с этим увеличивается интенсивность развития полиграфического производства, вызванная компьютеризацией большинства ее процессов.

Быстрый темп вхождения полиграфических неологизмов в язык издателей происходит на фоне научно-технического прогресса. Устоявшая терминология не препятствует взаимопониманию профессионалов, введение же новых терминов создает определенные сложности в общении. В полиграфии появляется большое число новых технических понятий и терминов, многие старые претерпевают те или иные изменения [8, с. 5].

Формирование новой полиграфической терминологии не было предметом исследования лингвистов, хотя процессу неологизации уделялось особое внимание языковедов. По этому поводу уместно высказывание В.Г. Гака: «Появление огромного количества новых слов, их широкое распространение связано, несомненно, с целым рядом экстралингвистических факторов: научно-технической революцией, развитием средств массовой коммуникации, общим ускорением темпа жизни общества, разнообразием форм идейно-политической борьбы. Оно привело к созданию (или оживлению) особой отрасли языкознания – неологии (науки о неологизмах)» [3, с. 39].

Проблема создания новых слов является частью сложного и актуального раздела лингвистической теории. Кроме выявления неологизмов и особенностей их создания, перед лингвистами возникает еще одна задача: изучение того, как применяется новое слово определенным языковым коллективом. Поскольку слова появляются вместе с новыми предметами и явлениями (когда возникает необходимость их номинации) и постепенно исчезают вместе с ними или приобретают новые значения, то наиболее ярко языковые изменения обнаруживаются в лексике. Исследуя процесс вхождения новых слов в язык, лингвисты вкладывают разный смысл в понятие неологизма, но все их трактовки объединены единственным критерием – ощущением необычности слова всеми вещателями, где за основу определение «неологизм» лингвисты принимают стилистический критерий «чувство новизны». К неологизмам терминологии полиграфического производства мы относим терминологические единицы, отражающие новые реалии и понятия, которые возникли под воздействием внеязыковых факторов, а также вследствие переосмысления общелитературных слов и заимствований с других языков или межотраслевых терминологий начала 80-х годов XX-начала XXI века. Именно этот период получил название «неологический взрыв», обусловленный бурным развитием науки, техники, средств массовой информации, вызванный смелой общественно-политическими условиями развития общества, приведшим, за утверждением Т.С. Пристайко, к расширению старых и возникновению новых областей номинации и вызвал незамедлительную реакцию со стороны лингвистов, выразившуюся в многочисленных работах, посвященных процессам неологизации, при которой динамические инновационные процессы в языке и усиленное внимание ученых к ним послужили мощным стимулом для активного развития сравнительно молодой науки, непосредственно занимающейся исследованием языковых новообразований [12].

* Maria Medved, competitor of the department of social science and the Ukrainian language of Transcarpathian State University, Ukraine.

Этот факт подтверждают исследования русских лингвистов: О.С. Ахмановой, Э.И. Хантира, Е.А. Земской, А.А. Брагиной, А.Г.Лыкова, Г.О. Винокура, О.А. Габинской, В.Г. Гака, Е.С. Кубряковой, Е.В. Сенько, Р.Ю. Намитоковой, В.В. Лопатина, В.И. Заботкиной, Ю.Д. Дешериева, В.М. Лейчика, Н.Э. Котеловой и др.

Проблемы анализа изменений в системе и способах функционирования современного украинского языка часто акцентируются в исследованиях украинских лингвистов, в частности А.А. Сербенская, Л.А. Ставицкая, А.А. Тараненко, А.А. Стишова, И.А. Самойлова, Т.А. Коць, Д.В. Мазурик и др. Исследованием неологизмов современные лингвисты занимаются в различных аспектах, а именно: словообразовательном (Н. Клименко, Е. Земская), лексикологическом (Л. Струганец, А. Лыков), социолингвистическом (Е. Кубрякова), активно анализируют новообразования в языке художественной литературы (В. Герман) и средств массовой коммуникации (А. Стишов, Ж. Колоиз). Несмотря на разные точки зрения в определении критерия неологизма, все языковеды сходятся в общем параметре нового слова – времени. Трудно не согласиться, именно временное пространство подтверждает реагирование коллективного языкового сознания на слово, а его новизна определяется главным признаком необычности, хотя не все новообразования закрепляются в лексическом составе языка. Именно появление нового слова способствует развитию языка, хотя на пути вхождения в словарный состав новое слово встречает главное препятствие: тенденцию сохранения языка.

В ряде стран (Россия, Франция, США, Япония) созданы центры неологии, которые фиксируют массивы неологизмов, исследуют их, организуют информационно-справочную службу. Издаются специальные словари новых слов, значений, словосочетаний. Так, в России современную неографию представляют следующие виды словарей: 1) ежегодные бюллетени «Новые слова и значения. Лексикографический выпуск по газетам и журналам», 2) словари-справочники «Новые слова и значения», 3) словарь-справочник по употреблению лексики новейшего периода «Толковый словарь русского языка конца XX века. Языковые изменения», что может служить моделью лексикографического описания языковой динамики [10, с. 26-27].

В Украине проанализировать инновационные процессы в лексико-семантической системе украинского языка, выявить тенденции и пути ее развития, установить причины возникновения и характер изменений, наиболее полно изучить вопрос о том, насколько глубокие преобразования в лексике исследуемого периода, стало главной задачей уникального издания "Словаря украинского языка" в 20-ти томах.

Толковый «Словарь украинского языка» подготовлен учеными Национальной академии наук Украины и преподавателями учебных заведений в рамках программы «Словари Украины» на основе материалов толкового "Словаря украинского языка" в 11-ти томах (1980 г.), а также материалов лингвистического корпуса Украинского языково-информационного фонда НАН Украины (насчитывает более 42 млн. словоупотреблений) и частично лексической картотеки Института украинского языка НАН Украины, содержащий около 6 млн. карточек. Он создан с использованием новой компьютерной технологии лексикографирования, разработанной в Украинском языково-информационном фонде НАН Украины [11, с. 70].

Такая закономерность присуща развитию отраслевой терминологии, в частности и полиграфической, где огромный приток новых слов создает необходимость их описания. Полиграфические термины-неологизмы появляются в результате инновационных технологий отрасли как результат ее развития, в соответствии с развитием науки и техники в целом.

Специфика образования новых полиграфических терминов справедливо подмечена в исследованиях И.А. Рожновой: «Полиграфические термины-неологизмы встречаются в публикациях, непосредственно связанных с различными процессами в полиграфии, в компьютерных программах, разработанных для издательских комплексов, патентной литературе, а также в областях, тесно связанных с полиграфией... Зачастую появление новообразований в полиграфической терминологии – это не только создание новых по структуре терминов, но и процесс придания нового терминологического значения уже существующим в других подъязыках терминам, а также результат новых ассоциаций или результат устарения омонимии» [8, с. 26].

Исследуя неологизмы издательского дела и полиграфической промышленности, невозможно обойти исторические истоки становления и формирования печатной терминологии. Печатная терминология в течение почти четырех веков оставалась постоянной лексической группой, хотя пополнялась под влиянием различных социальных слоев, носителями разных социальных ролей. Известно, что истоки полиграфии уходят к 1441 г., когда Иоганн Гутенберг сделал важное открытие, соединив два основных принципа книгопечатания: получение зеркального изображения с рельефной формой и наборный характер этой формы, изготовленной из металлических букв. Кстати, по принципу, который лежит в основе упомянутого открытия, средневековые гуманисты называли новый способ печати *типография* (от старогреч. *типос* - "образец", *графо* - "писать" [6, с. 25].

Лишь в первой половине XIX века из книгопечатания выделились и оформились как самостоятельные организационно-творческие и производственно-хозяйственные отрасли – издательское дело (соответственно издательская терминология) и полиграфическая промышленность (соответственно полиграфическая терминология). Начало XX в. стало периодом окончательного отделения издательской и производственной сфер книгопечатания. С ремесленной отрасли книгопечатание превращается в механизированную, индустриальную отрасль, которая в первые послереволюционные годы получает название «полиграфия».

К проблеме терминологии издательского дела и полиграфии в свое время обращался А. Реформатский, о чем свидетельствует его статья «Лингвистика и полиграфия», напечатанная в первом номере журнала «Письменность и революция» в 1933 году. «А.А. Реформатский был одной из ключевых фигур, в чьей деятельности объединилась в той или иной степени вся основная проблематика языкового строительства: разработка алфавитов, нормализация орфографии, создание терминологии, унификация транскрипции, создание научных основ издательского дела, стандартизация школьных учебников и некоторое другое», – так характеризует выдающегося ученого-лингвиста и его вклад в создание, в частности издательско-полиграфической терминологии, российская исследовательница его творчества Е.А. Иванова [4, с. 113]. И сегодня остается актуальным совет А. Реформатского, о том, что при выборе термина для обозначения нового понятия надо прежде удостовериться, нет ли разговорного термина, неизвестного в научной литературе, – а при его отсутствии или явной непригодности следует создать новый.

Историческому развитию полиграфических технологий посвящены многие исследования. Из трудов российских ученых необходимо отметить фундаментальную работу М.И. Шелкунова «История, техника, искусство книгопечатания», опубликованную еще в 1926 году. Большой вклад в науку истории книгопечатания, прежде всего отечественного, внес доктор исторических наук Е.Л. Немировский, написавший целый ряд трудов по истории книгоиздания и полиграфии. Интереснейшие, глубокие по содержанию публикации, насыщенные огромным количеством уникальных материалов по истории мировой полиграфии, опубликовал Б.П. Самородов. Истории развития способов печати посвящено множество трудов (которые сопровождаются глоссариями, краткими полиграфическими словарями, терминологическими перечнями). Это исследователи В. Каплин, Т. Макирой, Ю. Кузнецов, В. Тихонов, М. Дреер, А. Ласкин, А. Шадрин, А. Френкель, П. Абаканов, А. Грибунин, Ф. Брассуэлл, П. Минин) [2, с. 5].

Важными для изучения истории формирования украинской издательской терминологии были основательные исследования по истории украинского книгопечатания, издательского дела и редактирования в Украине Я. Запаско, Я. Исаевича, С. Маслова, Ю. Меженко, И. Огиенко, П. Попова, И. Свенцицкого, Н. Тимошика, ученых Украинской академии книгопечатания и других исследователей [7, с. 3].

По утверждению крупнейшего американского специалиста в области полиграфии и издательского дела Фрэнка Романо (из-под пера которого вышло около 40 книг по полиграфии и издательским технологиям): полиграфия, какой мы ее знаем сегодня, в меньшей степени ремесло, в большей степени наука. История издательского дела – это захватывающая история развития средств для передачи человеческой мысли и информации посредством рисунка, письма и картин [9, с. 8].

Однако самым передовым, технологичным и перспективным в полиграфии является использование настольно-издательских систем, с помощью которых в типографиях, а часто и в издательствах, стало возможно применить новый способ печатания: возможность изготавливать сверстанную полосу набора как на бумаге, так и на пленке. Наиболее совершенная технология «компьютер – печатная форма» позволила переводить сверстанные полосы на печатную форму. Эта технология, названная «СТР – технология» от выражения «compute-to-plate» (с компьютера на пластину), зародилась в Калифорнии уже в 80-е годы XX века, однако активное распространение получила с 1993 года [1, с. 65].

В течение последних трех десятилетий профессиональный язык издателей и полиграфистов бурно отреагировал большим объемом нового лексического материала. Совершенствование полиграфических технологий с применением компьютерной обработки текстовой и графической информации требует от всех работников этой отрасли широкого спектра профессиональных знаний многих направлений науки и техники в их взаимосвязи. Эту проблему помогает решить новая профессиональная терминология. Новые технологии внедряются в производство в значительно более короткие сроки, чем это происходило на протяжении всей истории становления отрасли (история книгопечатания достигает около пяти веков) и пополняют терминосистему неологизмами, значительный процент которых составляет именно компьютерная терминология. Применяя метод статистического анализа наших исследований, можно констатировать 63.4% от всех новообразований украинской полиграфической терминологии составляют термины, связанные с компьютерными технологиями. Это наиболее распространенный лексикологический слой в украинском языкознании, основой которо-

го стали инновационные методы в полиграфических технологиях. Нами отмечено, что значительную часть массива полиграфических неологизмов составляют заимствования. Этот факт находит подтверждение и в неологических исследованиях Л.Попко, в монографии «Неологизация в языке как трансляция культурно-лингвистической национальной ментальности», в которых автор подтверждает, что именно основной чертой современного процесса заимствования становится фонетическая, графическая, грамматическая, семантическая и словообразовательная адаптация новых слов в языке-реципиенте [5, с. 181].

Учитывая тот факт, что украинское терминоведение применяет различные подходы к классификации отраслевых терминов, основой которой являются связи этих терминов с терминами смежных, близкородственных терминосистем, а также с общетехнической и общенаучной терминологией и с общеупотребительной лексикой, издательско-полиграфические неологизмы (ИПН), можно разделить на четыре группы:

1. Взаимная зависимость, соотносительность двух или нескольких языковых единиц (термины приведены в русском и украинских языках): *мышь – миша; ведение (сопровождение) файла – ведення (супровід) файла; цветопроба – кольоропроба* и др.

2. Общенаучные и общетехнические термины, используемые в неродственных с издательской терминосистемой: *стример – стример, профиль – профіль, протокол – протокол, копия – копія, контент – контент, воблер – воблер* и др.

3. Термины, общие для полиграфии и родственных терминосистем (книговедение, библиография, библиотечное дело): *электронная книга – електронна книга, библиотека – бібліотека, декоративные шрифты – декоративні шрифти, конгревное тиснение – конгревне тиснення, суперобложка – суперобкладинка* и др.

4. Термины, характерные только для издательского дела: *микрография – мікрографія, выводные печатающие устройства – вивідні друкувальні пристрої* и др.

5. Компьютерная терминология издательско-полиграфических технологий: *электронная верстка полос – електронна верстка шпальт, принтер – принтер, цифровые печатные машины – цифрові друкарські машини, цифровая цветная печать – цифровий кольоровий друк* и др.

Среди выявленных соответствий по этой классификации самой многочисленной является пятая (54%), первая (14%), вторая (16%), третья (10%) группы, поскольку значительная часть украинских ИПН – это переосмысленные общеупотребительные слова и общенаучные и общетехнические термины. Таким образом, можно сделать вывод о том, что наименее многочисленной является группа полиграфических неологизмов, присущих только для номинаций издательского дела (6%).

Из проведенного анализа следует: быстрый темп образования полиграфических неологизмов в русском и украинском языках имеет общие свойства, язык издателей пополняется на фоне научно-технического прогресса, а компьютеризация издательско-полиграфических процессов и технологии наиболее этому способствует и является главной экстралингвистической причиной их образования.

References

1. Акопов А.И. Общий курс издательского дела: учеб. пособ. Воронеж, Воронежский госуниверситет. 2004. 218 с.
2. Аксенов Г.П. Эволюция художественной выразительности графического дизайнера в процессе развития полиграфических средств: дис. ... канд. искусствоведения: 17.00.06. М., 2008. 169 с.
3. Гак В.Г. О современной французской неологии // Новые слова и словари новых слов. Ленинград: Наука, 1978. С. 37-52.
4. Иванова Е.А. Исследования А.А.Реформатского в области полиграфии книги и его становление как лингвиста (к 110-летию со дня рождения Александра Александровича Реформатского) // Вопросы языкознания. 2010. № 5. С. 112-120.
5. Попко Л.П. Неологизация в языке как трансляция культурно-лингвистической национальной ментальности: [монография]. К.: ГАРККиИ, 2007. 360 с.
6. Почапська Л. Історія розвитку українського друкарства // Вісник книжкової палати. 2000. № 11. С.25-28
7. Процик М.Р. Сучасна українська видавнича термінологія: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.01 «Українська мова». К., 2006. 20 с.
8. Рожнова И.А. Неологизмы в английской терминологии полиграфического производства: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. Омск, 2005. 190 с.
9. Романо Френк. ПРИНТ-МЕДИА БИЗНЕС: современные технологии издательско-полиграфической отрасли; под ред. Б.А.Кузьмина. М.: ПРИНТ-МЕДИА центр, 2006. 456 с.
10. Самойлова И.А. Процеси семантичної деривації в лексичі сучасної української літературної мови (на матеріалі неологізмів 70-90-х років ХХ ст): дис. ...кандидата філол. наук : спец. 10.02.01 «Українська мова». К., 1999. 165 с.
11. Стратулат Н.В. Семантична неологізація як спосіб збагачення словникового складу української мови // Мовознавство. 2007. № 3. С. 69-77.
12. nbuv.gov.ua/portal/Natural/Vdpu/Movozn...15/article...

PROFESSIONAL METAPHOR IN A SPECIAL DISCOURSE
OF VIEW OF LINGVOSEMIOTIC CONCEPTS

O. Zubkova*

Abstract

The article deals with the essential aspects of the relationship between metaphorization and *professional metaphor* in special discourse the point of view of lingvosemiotic concepts.

Keywords: *professional metaphor*, metaphorisation, semiosis, metaphorical knowledge, a special discourse, lingvosemiotic concepts.

The theme of the research: The metaphor in the semiotic space of the *professional* communication: lingvosemiotical approach.

The hypothesis of the research: Seeing metaphor as a mental entity, we believe that it is, first of all, a cognitive reference point in the professional semiotic continuum. Its universality of perception is based on objectivity and heuristic potential. The external form (structural correspondence) of the metaphor is alike in different Linguistic Cultures. But at the same time it is quite stereotyped for every culture in isolation which can be seen in the identifying characteristics of the reference. At the same time, being a verbal representation of pragmatically processed individual and collective knowledge in the medical semiotic continuum. Thanks to the processes of metaphorisation of the professional semiotic space, *professional* metaphor becomes a conventional substitution for professional notions, behind the linguistic values of which hides the social practice, transformed and crystallized in these activities.

The object of study is the *professional* discourse (spoken and written language of the medical officers), that is represented in a form of the *professional* metaphors.

Multidimensionality of the subject of the study identified the necessity for appealing to a wide range of facilities and methodological principles of the phenomenological [1], psycholinguistic, semiotic, cognitive [16], [11], system-structural, cultural and comparative analysis of the metaphor [14], [15, cognitive expansion of the model [7], combinatorial logic using a contextual study [6]. Moreover, some ideas of the outstanding representatives of semiological directions were used [2], [10], [4, 5], as well as some ideas of the modern researchers of the given direction – F. Merrel [17] etc. Finally, solving specific issues, connected with the development, testing and validation techniques of the nomothetic methodics, the author relied on the works of V. Wundt [18], R. Zajonc [19], K. Lorenz [13].

The study reached the following conclusions:

1) Specificity of functioning of medical metaphors in the individual consciousness (sub consciousness), first of all, depends not on characteristics of metaphor as a language unit but on the interaction of the native speaker with the world around him.

2) In the language field professional metaphor appears as the result of correlation of the linguistic reality and conceptual conflict, expressed in a specific form with the specific linguistic unit.

3) The textual signification of the medical metaphor is based on the manifestation of the dynamic nature of semiosis, taking into account the structuring of the language, that changes during the initial valuation of textual semiotic reality.

4) The specificity of cognitive metaphor, functioning in the field of professional medical communication, is to broadcast the special and ordinary knowledge in their interaction.

5) In the semiotic aspect the medical metaphor is known as a unit of professional discourse, complicating the system of internal organization of the last.

6) The process of metaphorisation of the medical discourse reflects the interaction of humans with the environment, the process of learning and the way it transforms the reality, manifested in the communicative act.

7) For the subject of the practice interpretational dualism is typical, that is manifested in the utterance and is considered to be, on the one hand, the result of cognitive processing of perceived information, and on the other - a manifestation of his (the subject's), personal characteristics, that are updated in the communicative act.

8) Based on the proposed view a very concrete experience was taken to identify "prophilizations" of the medical metaphor and also to form some fake concepts which are based on the studied phenomenon.

9) The *professional* metaphors, mentioned in the researchers' speeches, show the theoretical knowledge about professional objects and notions. However, this knowledge is ac-

* Olga Zubkova, Doctor of Philology, Professor of Professional Communication and Foreign Languages Department, Kursk State University.

tualized in them not in the logical, rational way, but metaphorically, through the creation of vivid, memorable images of professional concepts.

10) In the process of formation of the individual references the narrowing of the extensional definitions of the sign takes place, associated with the main numbers from falling within the scope of the sign subject referents.

11) As a part of the identifying reference, a "targeted metaphoric nomination" is carried out, which includes the classification of subjects and objects of reality, which can, probably, be described as the process of categorical classification.

12) The paradox of the *professional* metaphor appears within cultural practice, which is objectified in the twinkling metaphor sign.

13) Kinematics of the cultural semiotic continuum contributes to the compilation of objective space and the practice of the subject-in-process, forming in the context of treated mental representations empirical basis indicating stereotypes.

14) In contrast to the individual and cultural indicating practices, for the professional one it is typical, above all, the formation of the final logical interpretation in the process of textual signification in the implementation of the semiotic process of triadic interaction of representment, object of the sign and the Speaker/Observer.

15) The description of the professional reality using *professional* metaphors in the linguistic field acquires the following forms of formal structures (used in the documents when specifying diagnosis) along with informal structures that are used mainly in the informal communication of health workers.

16) Professional metaphors fix in the language national-specific realities.

Thus, the hypothesis of the research we have put forward was confirmed. In addition, we found evidence to our assumptions about:

(1) the mediative role of *professional* metaphors in the written professional communication, providing the output of an individual to its world seeing, which is formed in the multidimensional and versatile personal experience, specific to the context and the degree of imagery, deliberately created to flesh out syndrome, symptom or condition of the patient and specifically fixed by the health professionals - participants of the communication. Conceptual content of the medical metaphor is based on the integrative interaction of the categories, signs and symptoms manifested in their language representation. Such interpretation of the specific of the medical metaphor suggests the presence of semantic variation in the context of the triad "Man - culture - professional area". Implementation of professional interaction in the writing of the medical workers depends on their linguistic and professional competence.

(2) determinants of professional metaphor in verbal professional communication signifying practices (individual, cultural and professional) taking into account the anthropological factor. *Professional* metaphor in speech, viewing as a verbal representation of pragmatically recycled professional knowledge, allows the subject-in-process to restructure the professional continuum, depending on the communicative and professional situation, social and communicative status of the addresser and the addressee, the existing relationship between them. *Professional* metaphor captures the results of the procedural handling of the professional information of the Speaker and contributes to its development during the interpretation of the statements by the Observer.

References

1. Aristote. Poétique. Paris, Les Belles Lettres, 1965.
2. Barthes R. Oeuvres complètes. Vol. V, 1977-1980 / nouvelle édition revue, corrigée et présentée par Eric Marty. Paris, Seuil, 2002.
3. Barthes R. Essais critiques. Paris, Seuil, 1991. OCR & Spellcheck: SK, Aerijs, 2004.
4. Eco U. Sémantique de la métaphore // Tel-Quel. 1973. №55.
5. Eco U. La production des signes (1976). P., Librairie Générale Française, 1992.
6. Daynovska D. Analyse de quelques préverbes et prépositions français et bulgares dans une perspective cognitive et formelle. Thèse de doctorat. Université Paris IV Sorbonne. 2008.
7. Desclés J.-P. c Polysémie verbale, un exemple: le verbe avancer // SOUTET, Olivier (dir.). La polysémie. Paris: Presses de l'Université de Paris Sorbonne (PUPS), 2005.
8. Jakobson R. Essais de Linguistique générale. Paris: Seuille, 1963.
9. Kristeva J. La fonction prédicative et le sujet parlant // Langue, discours, société. Julia Kristeva, Jean-Claude Milner, Nicolas Ruwet, dirs. Paris: Seuil, 1975.
10. Kristeva J. *Séméiotikè: recherches pour une sémanalyse*. Paris: Ed. du Seuil, Coll.«Tel quel», 1978.
11. Langacker R. Noms et verbes // Communications: Sémantique cognitive. 1987. № 53.
12. Lorenz K. L'Homme dans le fleuve du vivant. Paris, Flammarion, 1981.
13. Lorenz K. Über die Bildung des Instinkt begriffes. B., Jg., 2005.
14. Luc C. Représentation et composition des structures textuelles et rhétoriques du texte. Approche pour la génération de textes formatés. Thèse de doctorat, Université Paul Sabatier. Toulouse, 2000.
15. Marks L.E. On cross-modal similarity: Perceiving temporal patterns by hearing, touch, and vision // Perception & Psychophysics. 1987. Vol. 42, № 3.
16. Maturana H.R. The nature of the law of nature // Systems Research and Behavioral Science. 2000. № 17.
17. Merrel F. Editorial: Whither Semiotics? // Semiotic Review of Books 8, № 1, 1997.
18. Wundt W. Grudrib der Psychologie. Leipzig, 2008.
19. Zajonc R. Validating the confluence model // Psychol. Bull., 1983. № 93(3).

PSYCHOLOGICAL SCIENCE

THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF PERSONAL RESPONSIBILITY AND AUTONOMY OF THE SOCIALLY AND PSYCHOLOGICALLY ADAPTED STUDENTS

V. Balashov *

Abstract

The article describes the results of the research of level of student's personal autonomy and responsibility. The author substantiates the relevance of the investigation of these characteristics. He states that the development of personal autonomy and responsibility has significance for the development of the mature, socially and psychologically adapted personality.

In the research it was identified the connection between social and psychological adaptation and the characteristics of personal responsibility and autonomy of the students.

Keywords: responsibility, personal autonomy, self-determination behavior, social and psychological adaptation.

Анализ психологической литературы, освещающей проблему свободы и ответственности личности, позволяет говорить об этих феноменах, как о тесно взаимосвязанных между собой [2, 5, 10 и др.], комплексных качествах личности [2, 5, 7 и др.], являющихся важнейшим условием развития личности, показателем ее зрелости [2, 6, 10]. Однако, данная проблема остается недостаточно изученной в психологии вообще и в педагогической психологии в частности. Кроме того, многие исследования фокусируют свое внимание на феномене ответственности, или игнорируя ее взаимосвязь с личностной автономией, или же очень поверхностно затрагивая данный вопрос.

Юношеский возраст, период студенчества в отношении данного вопроса заслуживает пристального внимания. В этом возрасте продолжается процесс перехода от зависимого детства к самостоятельной и ответственной взрослости [2, 7]. Подросток освобождается от рамок, ограничивающих его свободу со стороны родителей, более назидательная, заботливая и контролирующая кланово-иерархическая организационная культура школы сменяется приближенной к рыночной культуре отношений в университете. Наравне с этим появляется необходимость самостоятельного выбора, первого профессионального самоопределения. Таким образом, постепенно осуществляется «переход движущих сил и источников личностного развития извне вовнутрь» [1]. Другими словами, вчерашнему школьнику приходится адаптироваться в большой взрослой жизни, получая при этом большую свободу и, в то же время, впервые сталкиваясь с такой большой личностной ответственностью.

Становится очевидным, что развитие таких качеств личности, как ответственность и личностная автономия в этот период является важным условием дальнейшего развития личности в целом. Кроме того, для современных образовательных стандартов третьего поколения в России, самостоятельной работе студентов отводится особое значение. Развитие инициативности и самостоятельности, ответственности входит в структуру компетенций, которые призваны развивать институты высшего образования.

Поэтому в проведенном эмпирическом исследовании мы основывались на гипотезе о различии уровня личностной автономии и ответственности у более социально-адаптированных студентов и менее адаптированных, ставя перед собой задачу выявления связи социально-психологической адаптации в юношеском возрасте с характеристиками ответственности и личностной автономии.

Личностная автономия, или свобода личности в психологическом плане понимается нами как комплексное качество, включающее механизмы самодетерминированного поведения, основанного на внутренней мотивации и регулируемого сознательными мотивами, волей и возможностями среды. В когнитивной сфере для личностной автономии характерна интернальная каузальность. [3]

Ответственность также понимается нами как системное качество, включающее динамические, когнитивные, мотивационные, эмоциональные регуляторные, результативные и другие единицы. Суть ответственности как психологического качества состоит в способности достигать определенных результатов в деятельности собственными силами и на основании собственных решений, долга и совести, [7] и, кроме то-

* Vladimir Balashov, aspirant of the Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, Russia.

го – готовности дать отчет за свои действия перед обществом и самим собой, брать ответственность за себя и свои действия.

Для решения поставленной задачи, нами использовались следующие методики:

1) Русскоязычный опросник каузальной ориентации (РОКО) (Дергачева, Дорффман, Леонтьев, 2008), измеряющий выраженность трёх локусов каузальности: автономного, внешнего и безличного. [4]

2) Вопросник «Ответственность» (Прядеин, 1998) направленная на выявление уровня развития ответственности. [7]

3) Методика социально-психологическая адаптация (СПА) (Роджерс К., Даймонд Р., адаптация: Снегирева Т.В., АПН СССР, 1978), измеряющая уровень приспособленности человека к условиям взаимодействия с окружающими его людьми в системе межличностных отношений. [9]

4) Самоактуализационный тест (САТ) (Гозман Л.Я., 1995), методика предназначена для оценки уровня самоактуализации личности, качеств, рассматриваемых как критерии личностной зрелости. [8]

Выборку составили студенты 1-3 курсов двух Нижегородских ВУЗов, отделений психологии и педагогической психологии, в возрасте от 18 до 21 года; юноши и девушки (N = 43). Студентам предлагалось заполнить батарею тестов в учебной аудитории и получить впоследствии обратную связь.

В ходе обработки данных баллы испытуемых по шкалам опросника СПА и САТ были стандартизированы, а затем подвергнуты кластерному анализу с использованием метода ближней связи и коэффициента корреляции Пирсона.

Была выбрана модель из 2 кластеров, различия между которыми проверялись с помощью дисперсионного анализа и оказались значимыми по многим из использованных нами шкал методики СПА. По методике САТ значимых различий между кластерами выявлено не было (Таблица 1).

Таблица 1

Средние значения стандартизированных баллов по кластерам по методике СПА

Методика	Шкала	Кластеры	
		1	2
СПА	Адаптированность	116,3793**	85,4286**
	Принятие себя	35,8966***	21,4286***
	Принятие других	12,8621*	7,2857*
	Эмоциональный комфорт	15,3103	11,7143
	Ожидание внутреннего контроля	53,5862***	19,5714***

Условные обозначения статистической значимости различий ***P < 0,001,

**P < 0,01, *P < 0,1

Кластер 1 (N = 29) объединяет респондентов с наиболее высокими показателями по методике СПА – общему показателю Адаптированности, принятию себя и других, эмоциональному комфорту и ожиданию внутреннего контроля. Поэтому мы определим его как кластер более социально-психологически адаптированных студентов.

После этого, для проверки нашей гипотезы, нами был проведен анализ значимых различий между полученными кластерами по показателям методик Ответственность и РОКО. По методике РОКО достоверных значимых различий между кластерами выявлено не было, однако по шкалам вопросника Ответственность различия оказались значимыми по многим параметрам (Таблица 2).

Таблица 2

Средние значения стандартизированных баллов по кластерам по Вопроснику Ответственность

Методика	Шкала	Кластеры	
		1	2
Ответственность	Когнитивная осмысленность	25,8276*	21,0714*
	Эмоциональная стеничность	25,2069*	21,0714*
	Регуляция интернальная	24,7931*	20,7143*
	Трудность	18,6897*	19,5714*

Условные обозначения статистической значимости различий ***P < 0,001,

**P < 0,01, *P < 0,1

Для представителей первого кластера, т.е. более социально адаптированных студентов, оказалось более характерным: интернальная регуляция, эмоциональная стеничность и когнитивная осмысленность, кроме того они оказались менее подвержены

фрустрирующему влиянию трудностей на процесс выполнения ответственных дел. Другими словами, данные говорят о следующем: социально-адаптированные студенты более критичны, самостоятельны и независимы, способны брать на себя ответственность, глубоко осознавая ее, они в большей степени испытывают положительные эмоции при выполнении ответственных дел, доводя их до завершения, не смотря на трудности.

Полученный нами уровень значимости различий по параметрам ответственности обнаруживается только на уровне тенденции. Это, а также отсутствие обнаруженных нами достоверных различий по параметрам личностной автономии может быть обусловлено ограниченным объемом выборки. Однако, выявленные тенденции позволяют по-новому взглянуть на развитие социально-психологической адаптации студентов, ее стержневые характеристики, необходимые для формирования зрелой и социально адаптированной личности.

Полученные эмпирические данные позволяют нам сделать вывод о том, что социально-психологически адаптированные студенты обладают более высоким уровнем ответственности. Исходя из этого, мы можем предположить, что развитие ответственности в юношеском возрасте является одним из факторов формирования социально-психологической адаптации. Поэтому задача для дальнейшего исследования может быть сформулирована следующим образом – с помощью факторного анализа выявить механизмы формирования социально-психологической адаптации студентов, а также наличие среди них таких факторов, как ответственность и автономия личности.

References

1. Буровихина И.А., Леонтьев Д.А., Осин Е.Н. Паттерны саморегуляции и психологическое благополучие в подростковом возрасте // Личностный ресурс субъекта труда в изменяющейся России: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. Кисловодск; Ставрополь: СевКавГТУ, 2009. Ч. 2: Симпозиум «Субъект и личность в психологии саморегуляции». С. 266–271.
2. Гапонова С. А. Возрастная психология. Н.Н., 1999. С. 176.
3. Дергачева О.Е. Автономия и самодетерминация в психологии мотивации: теория Э. Деси и Р. Райана // Современная психология мотивации / Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2002. С. 103–121.
4. Дергачева О.Е. Личностная автономия как предмет психологического исследования: диссертация кандидата психологических наук, Москва, 2005. 162 с.
5. Леонтьев Д.А. Феномен ответственности: между недержанием и гиперконтролем // Экзистенциальное измерение в консультировании и психотерапии. Т. 2. Бирштонас; Вильнюс: ВЕАЭТ, 2005. С. 7-22.
6. Мэй Р. Искусство психологического консультирования / Пер.с англ. Т.К.Кругловой. М.: Независимая фирма "Класс".
7. Прядеин В.П. Половозрастные особенности ответственности личности Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т., 1998. 291 с.
8. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности: Учеб. Пособие / Под ред. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2003. С. 190-208.
9. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. 2002. С.193-197.
10. Франк В. Человек в поисках смысла: Сборник: Пер. с англ. и нем. / Общ. ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева; вст. ст. Д.А. Леонтьева. М.: Прогресс, 1990. 368с: ил. (Б-ка зарубежной психологии).

INFLUENCE OF GENDER STEREOTYPES ON SOCIALIZATION AND EDUCATION OF TERTIARY STUDENT

*E. Burdukovskaya**

Abstract

The article is devoted to the analysis of the university students' overview about the qualities, attributes and behaviors of men and women in the modern society, it reveals the interrelation between gender stereotypes and socialization and education of students.

Keywords: university, students, gender, gender stereotypes, socialization, gender education.

Высшие учебные заведения являются одним из институтов социализации, профессионального становления и личностного развития студентов, так как в них осуществляется не только передача знаний от поколения к поколению, но и передача социального опыта, профессиональная подготовка, развитие личности, ее становление на профессиональном поприще. Как и другие социальные институты, вуз активно воспроизводит существующие в обществе представления, в том числе представления о мужчине и женщине, отраженные в гендерных стереотипах. Последние предписывают людям разного пола те или иные качества, манеру поведения, выполнение определенных ролей в различных сферах жизнедеятельности общества, обуславливают траекторию личностного развития и профессионального становления человека.

Гендерные стереотипы относятся к социальным стереотипам, под которыми понимаются упрощенные, схематизированные образы социальных объектов и событий, обладающие значительной устойчивостью. Гендерные стереотипы представляют собой культурно и социально обусловленные мнения о качествах, атрибутах и нормах поведения представителей обоих полов. Они очень упрощают реальную ситуацию, однако в коллективном общественном сознании они закреплены прочно и меняются медленно. В той или иной степени стереотипы-предубеждения воздействуют на каждого человека. Проявление гендерных стереотипов повсеместно, начиная от «не плачь, ты же мальчик» до разделения профессий на «мужские» и «женские», выполнения управленческих функций.

Стереотипы женственности и мужественности не просто формируют людей. Они часто предписывают людям в зависимости от их пола определенные психологические качества, нормы поведения, род занятий, профессии и многое другое. Мужчины делают карьеру, реализуют себя как личности и общественные деятели. А женщины воспитывают общих детей, и ведут общее домашнее хозяйство, при этом тоже работая на бесперспективных низкооплачиваемых должностях.

В профессиональной сфере не менее заметны гендерные стереотипы, которые накладывают отпечаток на распределение должностей, на характер выполняемой работы, на отношение к профессиональным достижениям работников-мужчин и работников-женщин. На данный момент в условиях трансформации общества на ситуацию на рынке труда можно привести ряд гендерных стереотипов влияющих косвенно или прямо на стратегии занятости как мужчин и женщин. Наличие того или иного стереотипа находит свое отражение в реальной жизни.

Согласно существующим гендерным стереотипам мужчины всегда и, прежде всего, рассматриваются как экономически, социально и политически независимые индивиды. Женщина же видится, в первую очередь, в контексте взаимоотношений с другими индивидами, в контексте семейного окружения. Поэтому одним из основных гендерных стереотипов является представление мужчин, а нередко и женщин, о том, что женщины должны в первую очередь успешно исполнять традиционно предписываемую им роль «домашней хозяйки», «хранительницы домашнего очага» и т.п. Мужчинам же следует заниматься профессиональным трудом, который гарантирует им высокий социальный статус и позволяет обеспечивать уровень и качество жизни их семей. И как результатом - достижения в сфере профессионального труда ожидают, прежде всего, от мужчин.

Влияние гендерных стереотипов студентов-юношей и студентов-девушек на выбор жизненного пути очень велико. Иногда студенты, выбирая манеру поведения, профессию, брачного партнера ориентируются не на собственные предпочтения, желания, а на принятые в обществе нормы, которые зачастую регламентированы традиционными гендерными стереотипами.

* Elena Burdukovskaya, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the chair «Psychology and Pedagogy», Amur State University.

Студенческие годы, прежде всего, время «вхождения» в выбранную профессию, определения отношения к общественной жизни и своей роли в ней, а для многих это еще и время создания семьи и устройства семейной жизни. Поэтому важно знать особенности гендерных стереотипов в российском обществе и их влияние на различные сферы его жизнедеятельности для того, чтобы помочь студентам-юношам и студентам-девушкам быть равноправными партнерами во всем.

С целью выявления гендерных стереотипов студентов вуза и их влияния на социализацию и воспитание будущих специалистов, на базе АмГУ нами было проведено эмпирическое исследование. Выборка составила 69 человек в возрасте от 17 до 22 лет (из них 31 – юноша, 38 – девушек), студентов факультета социальных наук, прикладных искусств и инженерно-физического факультета.

На вопрос «Какие качества вы цените и хотите видеть в своей девушке?», 94% юношей ответили «красоту», 89% – «сексуальность», 72,4% – «честность», 67% – «доброту», 63,1% – «ум». А на вопрос «Какие качества вы цените и хотите видеть в своей жене?» только 44,3% юношей ответили «ум», так как считается, что жена не должна быть умнее мужа и женский интеллект мужчин немного пугает. Самый большой процент юношей (91,2%) выделили такое качество своей жены, как красота, что так же является традиционным стереотипом о том, что красивые девушки не отличаются особым интеллектом. Также традиционными качествами для жены являются нежность (67%), женственность (74%), качества хорошего воспитателя и домохозяйки (59%). Видно, что жена расценивается, в первую очередь, как мать будущего ребенка, поэтому одно из первых мест занимают такие качества, которые пригодятся ей при его воспитании.

Данные по вопросу «Какие роли более свойственны женщине как представительнице своего рода?»: и студентами-юношами, и студентами-девушками роль женщины сводится, прежде всего, к репродуктивной функции. Второй по значимости ролью женщины студентами обоих полов была выделена роль домохозяйки. Данные результаты вполне соответствуют имеющимся в обществе представлениям о роли женщины как представительнице своего пола.

Традиционными мужскими ролями студентами-девушками и студентами-юношами были выделены следующие: руководителя, главы семейства (юноши: 87,7%; девушки: 94,2%); добытчика, кормильца (юноши: 98,9%; девушки: 88,4%); защитника (67% и 59,1% соответственно). 23% девушек особенно выделили роль мужчины – отца. Эти данные соответствуют представлениям, принятым в российском обществе о роли мужчины как представителя своего пола.

На вопрос «Кто, по вашему мнению, должен быть главным в семье?» 59% юношей ответили, что мужчина, 41% ответили, что в семье должно быть равноправие. На этот же вопрос студентки-девушки ответили соответственно 60,1% и 39,9%.

Главными обязанностями мужчины в семье, по мнению юношей и девушек, должны быть: зарабатывать денег (99,9% и 96,2%); управление (86,5% и 64,3%); защита семьи (45,8% и 56,9%). Из ответов юношей и девушек видно, что мужчине традиционная приписывается роль кормильца и защитника, что полностью соответствует гендерным стереотипам российского общества.

Главными обязанностями женщины в семье являются: ведение домашнего хозяйства (юноши – 90,1%, девушки – 89%), воспитание детей (87,6% и 81,4%), уход и забота о муже (64% и 44,3%). На основании этих ответов можно сделать вывод о том, что, как и много тысячелетий назад, традиционно женской прерогативой считается приватная сфера, сфера внутри семьи. Даже меняющиеся социально-экономические условия не могут изменить это в сознании большинства членов российского общества.

Большинство студентов-юношей (56,6%) считают, что ответственность за воспитание ребенка лежит на женщине. По мнению респондентов, именно женщина больше времени проводит с ребенком, а мужчина, зарабатывая деньги, часто находится вне дома и семьи. 43,4% юношей считают, что за воспитание ребенка ответственны оба родителя, что подразумевает некоторую партнерскую направленность взглядов.

Большинство же студенток-девушек (61,7%), в отличие от юношей, разделяют ответственность за воспитание ребенка между двумя родителями, что еще раз подчеркивает разницу в ожиданиях от брака женщин и мужчин.

Что касается представлений о мужской и женской работе, то большинство студентов-юношей и студенток-девушек (56,9% и 61,8%) считают основным критерием их разделения физические нагрузки. Это, может быть, обусловлено стремлением оберегать детородную функцию женщин, чему чрезмерные физические нагрузки никак не способствуют. 50,1% юношей считают, что мужская работа отличается интеллектом работников, их ответственностью. Это соответствует общепринятому мнению, что мужчины умнее женщин.

61% юношей и 54,7% девушек считают, что руководителями предприятий должны быть мужчины. Основными причинами такого мнения юноши называли более высокий интеллект мужчины (20,5%), высокую ответственность (18,9%), врожденную способность управлять (14,6%), решительность (12%), а девушки – властность, способ-

ность управлять (33%), склад ума (27,1%), представительность (13%). Женщин руководителями предприятий выбрали 17% юношей и 23,8% девушек, отмечая, что женщины более ответственны в распоряжении финансами, более коммуникабельны, способны проявить терпение. И только 22% юношей и 21,5% девушек отметили, что способность руководить зависит не от пола управленца, а от личностных особенностей человека.

Считается, что при устройстве на работу мужчина ориентирован на статус занимаемой должности, а женщина на доход. Это подтверждается ответами на вопрос № 15 анкеты «Согласитесь ли вы сменить должность на более низкую по статусу, если при этом заработная плата будет гораздо выше?». «Нет» ответили 64,8% юношей и 23,7% девушек.

Научная деятельность 76% юношей и 50,1% девушек считается прерогативой мужчин. Причинами назывались следующие: научный склад ума (42,3% и 28,9%); большое количество свободного времени в связи с не обремененностью домашним хозяйством (10 % и 12 %); нежелание заниматься физическим трудом (8,1% и 6,9%).

На вопрос «Хотели бы вы, чтобы президентом нашей страны была женщина?» 56% юношей ответили «нет», так как «не женское это дело страной управлять»; 36,6% ответили, что хотели бы посмотреть что из этого получится: «Было бы интересно, так как раньше такого опыта в нашей стране не было!». 7,4% юношей ответили, что важен не пол президента, а способность управлять.

Девушки (42%) согласны с тем, чтобы президентом нашей страны была женщина, но выразили опасение, что мужчины-политики не дадут ей такой возможности. 34,9% девушек отметили, что управление государством не женское дело, а 23,1% девушек не интересуется вопросом пола президента

Анализируя полученные результаты можно сделать вывод о том, что студенты вуза являются носителями традиционных для российского общества гендерных стереотипов, что подтверждает факт трансляции их из поколения в поколение и довольно прочного укоренения в сознании людей. Гендерные стереотипы, связанные с доминированием мужчин и подчинением женщин, не способствуют установлению партнерских отношений между полами, и имеют негативное влияние, как на мужчин, так и на женщин. Можно сделать вывод о том, что сегодня стоит острая необходимость разработки путей решения данной проблемы. Основной путь заключается не в запрете гендерных стереотипов, не в «борьбе» с ними, но в формировании осмысленного восприятия сложившихся в обществе представлений и осознанной субъектной позиции в процессе гендерной социализации, что по сути, представляет собой относительно социально контролируруемую гендерную социализацию студентов или гендерное воспитание.

Гендерное воспитание следует понимать как целенаправленную работу по выявлению и коррекции стереотипных гендерных установок по отношению к противоположному полу, формированию позиций гендерного партнерства и равноправия во всех сферах жизни: политической, идеологической, культурной, профессиональной, семейной и т.д.

Для эффективного внедрения гендерного воспитания в работу со студентами необходимо исследовать, какие факторы социально-педагогической среды (агенты и технологии) влияют и наиболее предпочтительны в процессе формирования гендерной культуры, какие формы работы в вузе значимы для гендерной социализации.

Гендерное воспитание студентов должно стать своеобразным полигоном новых методов обучения (ролевых игр, психологических, социально-педагогических тренингов). Использование таких методик необходимо, поскольку гендерное воспитание ставит своей целью не просто дать учащимся определенный объем знаний, но и разрушить стереотипы их поведения и мышления. Гендерное воспитание студентов должно проводиться систематически и целенаправленно, с учетом возрастных особенностей.

Разработка и становление политики гендерного воспитания, его содержания и форм для образовательных учреждений важно и актуально. Образовательные учреждения (школы и университеты) являются местом, где формируется менталитет и ценности личности. Поэтому организация гендерного воспитания в образовательных учреждениях различным образом способствует внедрению гендерного равенства в реальную жизнь. Гендерное равенство является одним из главных факторов развития государства как демократического и формирования гражданского общества.

References

1. Астафьев Я.С. Экономика любви (формирование гендерных стереотипов) // Социс. 2002. № 11. С. 133-138.
2. Воронина О.А. Гендер // Женщина плюс. 2001. № 2. С. 26-28.
3. Долбик-Воробей Т.А. Студенческая молодежь о проблемах брака и рождаемости // Социс. 2003. № 7. С. 78-83.

4. Камышова И.В., Черникова Т.В., Чудинова Е.А. Социально-психологическое сопровождение полоролевой социализации молодежи // Вестник психо-социальной и коррекционно-реабилитационной работы. 2001. № 3. С. 57-66.
5. Колесов Д.В. Биология и психология пола. М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2000. 264 с.
6. Лыткина Т.С. Домашний труд и гендерное разделение власти в семье // Социс. 2004. № 4. С. 85-90.
7. Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: методология, цели и содержание, творчество. М.: Издательский центр «Академия». 2002. 224 с.
8. Шифанова И. Собственный муж и собственная жена // Женщина плюс. 2001. № 2. С. 12-14.
9. Практикум по гендерной психологии / Под ред. И.С. Клециной. СПб.: Питер, 2003. 479 с.

THE QUALITY OF LIFE AND VALUE ORIENTATION
OF THE MILITARY CONTRACT SERVICE*H. Budanova* & N. Erkin***

Abstract

Presents results of a study of the valuable orientations of servicemen serving under contract for the development of special forms of training of the personnel of the healthy way of life

Keywords: the quality of life, value orientation, military contract service

В связи с усложнением военного труда, повышением требований к уровню профессиональной подготовки военных специалистов в условиях комбинированного воздействия неблагоприятных факторов военной службы возникает необходимость всестороннего изучения личного состава [2].

В последние годы широкое распространение получает концепция «качество жизни» интегральная характеристика жизнедеятельности человека, которая находится в центре внимания специалистов различных отраслей знаний социологов, экономистов, медицинских работников, психологов, педагогов [1]. Качество жизни (КЖ) – это система жизненных ценностей, характеризующих созидательную деятельность, структуру потребностей и условий развития человека и общества, удовлетворенность людей жизнью, социальными отношениями и окружающей средой. Основными структурными показателями КЖ являются уровень жизни и образ жизни. Уровень жизни – это степень развития материальных условий жизнедеятельности людей, удовлетворения материальных и духовных потребностей отдельного человека, социальных групп и членов общества. Образ жизни – устойчивые формы социального бытия, совместной деятельности людей, типичные для исторически конкретных социальных отношений, формирующиеся в соответствии с генерализованными нормами и ценностями, отражающими эти отношения. Образ жизни представляет собой повседневную реализацию человеком своих жизненных ценностей, под которыми понимаются рекомендуемые человеку конкретным обществом субъективные восприятия (отношения) элементов человеческого бытия. Анализ ценностных ориентаций очень важен для субъективной составляющей КЖ, выведенной на основе теории потребностей [1].

Качество жизни и жизненные ценности военнослужащих проходящих службу по контракту (ПСК) изучались при помощи специально разработанной анкеты, в которой респонденты указывали объективные данные уровня жизни и субъективное отношение к представленным в анкете утверждениям. Жизненные ценности военнослужащие ПСК должны были проранжировать в баллах от одного до девяти, при этом наименьший балл соответствовал наиболее значимой ценности. Поскольку КЖ субъективное понятие и его количественная оценка возможна лишь в сравнительном аспекте с максимальным нивелированием всех сторонних факторов, нами были созданы 3 группы респондентов. В 1-ю группу были включены курсанты военных вузов Минобороны России, во 2-ю – военнослужащие, проходящие военную службу по контракту в подразделениях силовых министерств и ведомств, в 3-ю – рядовые и сержанты, проходящие военную службу по контракту в частях Минобороны России.

Процентное соотношение ценностных типов по нашей методике характеризуется следующим соотношением. Для военнослужащих ПСК в большей степени (60,2%) характерна ориентация на ценности адаптации (здоровье, семья, материальный достаток), отражающие направленность на устранение тревоги по поводу физической и экономической безопасности, на сохранение достигнутого. Несколько меньше 29,1% военнослужащих ориентированы на ценности социализации (карьера, общественное признание). Среди обследованных 10,2% военнослужащих направленных на социокультурное общение, гражданское право, законность и свободу. Не велик процент (0,5%) отнесенных к индивидуализирующемуся типу (самореализация, творчество, терпимость, экологическое состояние среды).

Учитывая, что профессиональная деятельность у обследуемых военнослужащих ПСК нередко может осуществляться в экстремальных условиях, им было предложено проранжировать значимость основных жизненных ценностей для специалистов экстремальных профессий (таблица 1).

* Helena Budanova, Candidate of Medical Sciences, docent, Moscow Regional Institute for the Humanities, Russia.

** Nicolaj Erkin, Podolsky social and sporting institution, Russia.

Таблица 1
Иерархия основных жизненных ценностей специалистов экстремальных профессий

Жизненные ценности	Группа военнослужащих ПСК						Средний ранг по группам
	1-я		2-я		3-я		
	балл	ранг	балл	ранг	балл	ранг	
Здоровье	2,19	2	2,21	1	2,51	1	1
Семья	2,03	1	2,29	2	2,63	2	2
Уровень жизни	3,48	3	3,53	4	3,02	3	3
Профессиональные отношения	3,67	5	3,38	3	3,04	4	4
Здоровый образ жизни	3,63	4	3,60	5	3,80	5	5

По мнению респондентов, участвовавших в исследовании, основные факторы, определяющие состояние здоровья распределились следующим образом. Ведущее место среди них занимают здоровый образ жизни, уровень жизни, материальный достаток, условия службы и рациональное питание. Меньшее влияние оказывают экологическое состояние среды, организация медицинского обеспечения, врожденные особенности и наследственность.

Результаты ранжирования положительного влияния физической подготовленности на показатели жизнедеятельности военных специалистов показали, что повседневная физическая активность улучшает состояние здоровья, повышает переносимость стресса, способствует боеспособности и преодолению жизненных трудностей. На такие показатели как настроение, общение по службе, общение со сверстниками ее влияние было оценено как менее значимое. Иерархия основных факторов физической подготовленности представлена в таблице 2.

Таблица 2
Факторы физической подготовленности

Жизненные ценности	Группа военнослужащих ПСК, балл			Средний ранг
	1-я	2-я	3-я	
Состояние здоровья	3,14	3,31	3,48	1
Переносимость стресса	3,23	3,36	3,49	2
Боеспособность	4,58	4,54	4,49	3
Преодоление жизненных трудностей	4,21	4,23	4,25	4
Настроение	4,57	4,44	4,30	5
Переносимость физических нагрузок	4,68	4,54	4,39	6
Общение на службе	5,83	5,68	5,52	7
Общение со сверстниками	6,70	6,74	6,78	8
Другое	8,06	8,18	8,31	9

Хотя в иерархии ценностей здоровье у всех участников исследования стоит на первом месте. При этом под сознательным пониманием важности здоровья и необходимости здорового образа жизни далеко не всегда стоят какие-либо действия по его реализации. И это, на наш взгляд, насущная проблема, которую необходимо решать в ближайшее время. Возможно, такое расхождение между представлениями и реальными действиями можно объяснить, односторонним, недостаточно дифференцированным взглядом на здоровый образ жизни. С другой стороны принципы здорового образа жизни редко становятся руководством в поведении, так как они чаще всего навязаны извне и не являются личностными установками человека. В то же время сохранение здоровья как мотив деятельности возникает чаще всего в период зрелости, когда у человека обнаруживается множество заболеваний. Поэтому необходимо разработка специальных форм обучения здоровому образу жизни, которые позволят расширить представления о нем, сделать внешние знания внутренними потребностями.

References

1. Евдокимов В.И. Качество жизни: оценка и системный анализ / В.И. Евдокимов, И.Э. Есауленко, О.И. Губина. Воронеж: Истоки, 2009. 240 с.
2. Трущелёв С.А. О некоторых корреляциях качества жизни и военно-профессиональной деятельности лиц разных групп здоровья // Воен.-мед. журн. 2002. Т. 323, № 2. С. 59–60.

PROBLEMS OF PHILOSOPHY

FORMATION OF CULTURAL WEALTH-MORAL
AT TRAINING THE FUTURE JOURNALISTS*M. Gavrichenkova **

Abstract

In clause actual problems of formation of cultural wealth-moral of the future journalists are considered, the to a focus is brought to desire of public knowledge and correct submission of this information

Keywords: morals, cultural wealth-moral, the code of the journalist, the information, mass-media

Вопрос о роли духовно-нравственных ценностей в современной России актуален уже на протяжении нескольких десятилетий. Наше общество все еще пытается искать свои пути развития, вырабатывая те нормы поведения, которые позволят жить в ладу с собой и миром. И хотя духовно-нравственные ценности у каждого человека свои (выработанные с детства, почерпнутые из книг или позаимствованные у кого-то), мы все равно пытаемся найти им научное обоснование и привязать к какому-то определенному канону. Но при всем этом говорить о духовных ценностях нужно, особенно обучая будущих журналистов, так как именно в этой профессии часто происходит подмена знакомых понятий, а смысл слов «хорошо-плохо» размывается, покупается или вовсе теряется.

Итак, что же такое духовность и нравственность? Чтобы ответить на этот вопрос, важно определить критерии этих понятий, на основании которых можно было бы судить о том, насколько важно жить духовно и нравственно. Обратившись к словарю С.И. Ожегова, мы найдем такое толкование «нравственности»: это внутренние духовные качества, которыми руководствуется человек, а также этические нормы, правила поведения, определяемые этими качествами. А вот этот же словарь, но с толкованием слова «духовность»: согласно ему, духовность – это ни что иное, как свойство души, состоящее в преобладании духовных, нравственных и интеллектуальных интересов над материальными. Не смотря на некоторые различия в трактовке данных понятий у психологов, философов, педагогов и других, в основном у них схожие критерии, главным из которых является совокупность проявлений духа в мире и человеке. Исследователи в области социологии, культурологи и публицистики считают, что духовность – это объединяющие начала общества, выражаемые в виде моральных ценностей и традиций. В зарубежной психологической науке нравственность изучалась в психоаналитических (З. Фрейд, К. Юнг), поведенческих, гуманистических (А. Маслоу) концепциях. В отечественной психологии она рассматривалась в теории моральных отношений личности, как компонент духовности личности (Н. Коваль), и в связи с проблемами ответственности. При общей нестабильности в российском обществе, нравственность, по мнению психологов, способна выступить основным регулятором в ситуациях жизненного выбора, являясь одним из мотиваторов поведения, может оказать влияние на систему ценностей и моральный выбор. Анализируя эти понятия, мы находим у них так много общего, что порой просто не мыслим существование одного слова отдельно от другого. И все потому, что нравственность, согласно словарям, тождественна морали, которая трактуется словарями как нравственные нормы поведения, поучительные выводы из чего-то, а разговорном жанре как нравоучение. У философов же – это внутренняя установка индивида действовать согласно своей совести и свободной воле.

Совесть, свободная воля, свобода слова... Что еще может быть ближе профессии журналиста. И вот тут обнаруживается краеугольный камень всех проблем – может произойти главная подмена понятий духовно-нравственных ценностей. Почему так происходит? Попробуем ответить на этот вопрос, не слишком идеализируя эту профессию. Порой в журналистику люди приходят по разным причинам: кто-то тебя не понял и хочется выплеснуть в массы свои измышления, кого-то обидели и хочется кому-то что-то доказать, при этом хочется писать все и чтобы тебе ничего за это не было, для кого-то главная цель – деньги. Особенно хорошо прослеживается разношерстность и «продаваемость» журналистов в региональной прессе, где сегодня ты следуешь одним нравственным нормам, завтра другим – все зависит от заказа, политики

* Marina Gavrichenkova, the tutor, branch RGSU in a Serpukhov the Moscow area, postgraduate study ИИО the Russian Open Society, Moscow.

газеты и лояльности власти. Глобальная информатизация общества сейчас позволяет быть вольным журналистом (фрилансером), освещать любые темы, трактуя понятия так или иначе. Привыкая к тому, что все продается и покупается, мы постепенно приходим к тому, что сам человек перестает быть ценностью, и мы судим о нем только как о профессионале, он полезен как специалист, не более. Хотя человек имеет бесконечную возможность развития, важно лишь направить его. Не зря психологи отмечают, что индивидуальная выраженность человека происходит в системе мотивов личности двух фундаментальных потребностей: потребности познания и социальной потребности жить и действовать для других.

Исходя из этого, следование нравственным принципам предполагает возрастание способности будущих журналистов освещать общественные дела, урегулировать, а не провоцировать конфликты в средствах массовой информации. Это также предполагает способность к инновациям, например, приспособленность к новым проблемам, гибкое реагирование на новые ситуации, к мобилизации людских и материальных ресурсов, порой даже к выживанию: через институты социализации (в нашем случае СМИ) должны распространяться нормы морали, благоприятные для общества. И при всем этом люди хотят получать информацию. Мы хотим быть информированы о том, что происходит в нашем обществе. Для средств массовой информации наиболее актуальными на сегодняшний день являются политические, экономические, этнические, национальные, религиозные темы. Поэтому студентам необходимо донести, что им ежедневно надо будет решать, с какой точки зрения освещать ту или иную ситуацию, по какую сторону баррикад они будут находиться, освещая ту или иную сторону конфликта. Как отмечает в своей работе об освещении конфликтов В.Н. Монахов, «функция права в регуляции такого рода общественных отношений – расставить в международном и национальных информационных пространствах некие ориентиры, своеобразные «красные флажки», демонстрирующие границы правомерного способа освещения конфликтов». Но как показывает практика, эти границы очень размыты, и это является одной из главных сложностей профессии, поэтому при освещении конфликтных тем, журналистам приходится «включать в дело некий внутренний профессиональный и нравственный компас, который призван помочь им практически ориентироваться в степени приближенности к той или иной границе допустимого».

Эти границы допустимого мы можем найти и в кодексе профессиональной этики российского журналиста. В нем четко сформулированы следующие принципиальные каноны, которым должна соответствовать журналистская деятельность. Многие из них как раз опираются на систему духовно-нравственных ценностей: журналист уважает честь и достоинство людей, которые становятся объектами его профессиональной деятельности; он воздерживается от любых пренебрежительных намеков или комментариев в отношении расы, национальности, цвета кожи, религии, социального происхождения или пола, а также в отношении физического недостатка или болезни человека. И главное, пожалуй, журналист обязан безусловно избегать употребления оскорбительных выражений, могущих нанести вред моральному и физическому здоровью людей.

Все ли каноны, написанные журналистами для журналистов, соблюдаются в нашей стране? В некоторой степени это стало риторическим вопросом, ибо каждый решает опять-таки в силу своих моральных, нравственных принципов и убеждений. Русский педагог В.А. Сухомлинский справедливо заметил, что «одна из основ становления личности – самоуважение. Человек начинается с чувства собственной ценности, веры в себя. Без него нет в человеке нравственной чистоты и духовного богатства». Мы должны говорить со студентами о духовно-нравственных ценностях, должны помогать формировать их, иначе профессия журналист станет окончательным синонимом другой древнейшей профессии.

References

1. Ожегов С.И. Толковый словарь. М, 1989.
2. Прикладная конфликтология для журналистов / В.Н. Монахов. Освещение конфликтов и право. М: Права человека, 2006. С. 107.

SOCIAL MANAGEMENT IN THE STALINISM PERIOD:
DESIGN OF NON-ALTERNATIVE REALITY*E. Ivanov**

Сен-Симон на рубеже XVIII-XIX вв. привел довольно удачную аналогию взаимодействия процессов самоорганизации общества и социального управления с караваном, который ведет погонщик в пустыне. Бесконечное доверие к погонщику может привести к тому, что верблюды окажутся в полной власти его недобросовестности и невежества. Однако, в определенной ситуации караван, то есть общество, может определить конечную цель пути, тогда погонщик превращается лишь в проводника, функции, которого хотя и остаются важными, но главную роль играет консенсус внутри социума [1, с. 443]. Попробуем проанализировать в какую из двух, указанных Сен-Симоном, ситуаций попало советское общество эпохи культа личности.

Для этого необходимо обозначить наши методологические установки. Управление любым обществом, явлениями, которые возникают в нем, процессами, протекающими в социальной среде, по мнению советских теоретиков управления обществом И.М. Слепенкова и Ю.П. Аверина, – это объективная закономерность и необходимое условие раскрытия возможностей социального прогресса [2, с. 3]. Каким же образом происходит развитие общества? Понимание сущности этой проблемы может дать использование категории «воспроизводство», которую ввел в социальную философию известный российский ученый А.С. Ахиезер. Под ней он подразумевал способность социальной системы воспроизводить себя вопреки различным деструктивным внешним и внутренним факторам, обеспечивать свое существование и развитие [3, с. 55-56]. Для реализации воспроизводства в обществе необходим особый механизм – «медиатор», под которым А.С. Ахиезер чаще всего понимает государство. Итак, задачу медиатора-государства в любом обществе можно определить как создание консенсуса вокруг целей, к которым необходимо двигаться, и их достижение с помощью различных средств, в том числе, и средств социального управления.

Методология американского философа М. Вартофского, детально проанализировавшего механизм создания моделей и репрезентаций, так же представляет несомненный интерес при рассмотрении нашей проблемы. Оказывается репрезентации связаны с многими общественными явлениями, в том числе, и с социальным управлением, так как они представляют собой возможность выражения сущности определенного объекта с помощью инструментов, которые выполняют роль посредников [4].

С философской точки зрения социумом можно управлять, только создав определенную модель социального мира, в которой главные общественные феномены будут выражены с помощью определенных репрезентаций. В демократических обществах – это очень сложный, многослойный процесс, на каждом этапе которого происходят дискуссии, столкновения интересов и т. д. Однако, когда демократические процедуры отброшены, например, как в 30-е гг. XX в. в Советском Союзе, то появляется возможность построения безальтернативной картины мира. Воспроизводство в таком обществе оказывается под контролем одной партии, которая уничтожает возможности для дискуссии о путях развития социума. Блестящий исследователь тоталитаризма В. Турчин сформулировал эту мысль так: «Тоталитарное государство устанавливает единую для всех идеологическую систему и внедряет ее принудительным образом в головы граждан» [5, с. 10]. Такое положение вещей неминуемо сказывается на всех механизмах социального управления: образовании, культуре, искусстве, различных социальных практиках.

В условиях коммунистической диктатуры методом общения с оппонентами становится «исправление мыслей», – специально разработанная процедура постоянного формирования и переформирования сознания. Этой процедуре подвергалось почти все население. Зарубежный исследователь тоталитарных режимов Х. Арндт подчеркивала, что характерным аспектом коммунистического террора является идея о том, что можно уничтожить любую организованную оппозицию [6, с. 16]. Поэтому большевики и развернули грандиозную ликвидацию классов по идеологическим соображениям, уничтожая крестьян, дворян и другие слои, проводя параллельно активную агитацию и пропаганду собственных взглядов. Целью социальной политики Сталина была массовая атомизация советского общества, которая была достигнута умелым применением периодических чисток и постоянных поисков «врагов» [6, с. 429]. В терминах методологии М. Вартофского это стратегию можно считать созданием упрощенной, безальтернативной модели мира, в которой людей расценивали в системе деформированных координат, типа, «социальное происхождение», «партийность», «сознательность», «полезность для общества» и т. д.

* Evgeny Ivanov, associate professor of the chair «Sociology, philosophy and law», Odessa National Academy of Food Technologies.

Воспроизводство социума пытались организовать вокруг идеи «Мы – в осажденной крепости». Это позволяло все сильнее завинчивать управленческие гайки, создать за короткие сроки высокоцентрализованную систему социального управления. Партийные организации образовали сеть, которая охватила все общество, все социальные институты. Также были изобретены такие изощренные средства промывки мозгов, как «вина за связь с врагом народа», когда близкие друзья отворачивались от обвиняемых Чрезвычайной Комиссией, превращались в недругов, чтобы спасти себя.

Для идеологической обработки масс создавался специальный язык – «язык пророческой научности». Он отвечал желаниям масс, потерявших свое место в мире и использовался для их реинтеграции под руководством вождя [6, с. 462]. Сталин постепенно превратил однопартийную диктатуру в режим жесткого контроля за индивидами, а также распространением любой, важной с его точки зрения, информации. Пирамида, на вершине которой он находился, генерировала ложь. Верхний слой в структуре тоталитарного социума состоял из его ближайшего окружения. Тоталитарное правительство стремилось к глобальным завоеваниям, подчинению всех народов Земли своему влиянию, а каждый социальный институт рассматривался, независимо от его функций, как передаточный ремень связывающий партию с народом [6, с. 543]. Реальным механизмом власти выступали сверхэффективные и сверхмощные органы тайной полиции, находящиеся за фасадом публичной политики. Вследствии этого любой представительский орган при тоталитарном режиме превращался в театр абсурда, режиссером которого становилась бюрократия, а актером и публикой – граждане [7, с. 21].

Таким образом, возвращаясь к аналогии Сен-Симона, можно констатировать, что советское общество 30-х гг. XX в. попало в ситуацию безграничной власти «погонщика-вождя», подчинившего себе основные механизмы социального управления. Деформация социального воспроизводства была осуществлена с помощью навязывания обществу упрощенных, идеологизированных репрезентаций мира и общественных отношений, которые позволяли власти рассматривать сложнейшие социальные явления сквозь призму грубой утилитарности, обесценить жизнь отдельных граждан, превратив их в «маленьких винтиков» системы.

References

1. Сен-Симон. Избранные сочинения [пер. с фр. Л. С. Цетлина]. Т. I. М.: Академия наук СССР, 1948.
2. Слепенков И.М., Аверин Ю. П. Основы теории социального управления / И.М. Слепенков, Ю.П. Аверин. М.: Высшая школа, 1990.
3. Ахиезер А.С. Россия: критика исторического опыта (Социокультурная динамика России). Т.I: От прошлого к будущему. Новосибирск : Сибирский хронограф, 1998.
4. Вартофский М. Модели. Репрезентация и научное понимание / Маркс Вартовский [пер. с англ. редакции литературы по философии и лингвистики]. М.: Прогресс, 1988.
5. Турчин В. Инерция страха: социализм и тоталитаризм. Нью-Йорк: Хроника, 1976.
6. Арндт Х. Истоки тоталитаризма [пер. с англ. И.В. Борисовой, Ю.А. Кимелева]. М.: Центрком, 1996.
7. Макаренко В.П. Бюрократия и сталинизм. Ростов-на-Дону: Издательство Ростовского университета, 1989.

SPIRITUAL AND MORAL VALUES AS THE HIGHER COMPONENTS OF THE HUMAN ESSENCE

T. Rinchinova*, Ts. Zhimbaeva** & Kh. Suborova ***

Abstract

The article notes that the spiritual and moral values cover practically all aspects of human existence, they function as regulators of conduct are included in the ethnic values, the values of family, labour, education. They are the Supreme values of human, the main categories which are the good, the conscience, the norm of moral conduct.

Keywords: morality, value, spiritual and moral values, humane treatment, the Supreme human values.

Социально-экономические преобразования, происходящие в современном обществе, значительно изменили его социокультурную жизнь, сказались на уровне жизни населения, отразились на ценностных ориентирах подрастающего поколения, девальвации социальных ценностей, отчуждения молодежи от институтов воспитания. Педагоги, родители, общественность справедливо обеспокоены ростом правонарушений и преступлений в среде несовершеннолетних, их гражданской позицией, направленной на обогащение, потребление материальных ценностей, упрощение духовной жизни.

В этих условиях особенно остро встает вопрос о необходимости воспитания духовно-нравственных ценностей у подрастающего поколения, основой которых является гуманное отношение человека не только к себе, но и другим людям, к обществу, природе. Приоритет воспитания духовно-нравственных ценностей определяется тем, что они, как предельные высшие смыслы человеческой жизни, выполняют функцию регуляторов поведения, охватывают практически все стороны человеческого бытия, они включаются в этнические ценности, ценности семьи, труда, образования, общества.

Важно отметить, что духовно-нравственные ценности носят по сути своей общественный характер, так как они принимаются и развиваются большинством представителей общества в условиях общественно-исторических изменений. Духовно-нравственные ценности не существуют в отрыве от других ценностных отношений. Они как бы накладываются на все виды ценностей, облагораживая их, придавая человеческой деятельности гуманистический смысл, эмоциональную насыщенность. Особенностью духовно-нравственных ценностей, как добродетелей человека, его душевных личностных качеств является то, что они социальны по своей природе, но индивидуальны по формам выражения. Духовно-нравственные ценности – высшие ценности человека, главными категориями их определяющими являются категория добра и совести, должного во благо; они охватывают совокупность действий (служение), принципов, норм нравственного поведения и слагаются на основе тех реальностей и поступков, на основе которых человек оценивает, одобряет, то есть воспринимает их как добрые, благие, справедливые.

Вполне понятно, проблема духовно-нравственных ценностей занимает важное место в системе философского знания. Термин «нравственность» берет свое начало от греческого «этнос». Впоследствии древнеримский философ Цицерон ввел понятие «moralis» «моральный», «нравственный». По мере развития общества и различных наук под моралью или нравственностью понимались явления реальной жизни – нормы и эталоны поведения людей, а также выполнение этих правил. На рубеже веков в человеческой культуре всегда предпринимались попытки осмысления пути, пройденного в истекшем столетии, и велись интенсивные поиски новых принципов, образцов философствования, т.е. новых парадигм.

Следует подчеркнуть, что в эволюции научных взглядов о ценностях на протяжении истории доминирует идея гуманистического, экзистенциального, религиозного происхождения нравственных ценностей, их приоритета в становлении личности (С.Ф. Анисимов, И.С. Нарский, И.И. Попов, В.И. Сагатовский, А. Гусейнов, И. Ирритц, А.Г. Здравосмыслов, М.С. Каган, В.П. Тугаринов, Л.Н. Столович).

Так, В.П. Тугаринов определяет ценности как предметы, явления и их свойства, которые необходимы людям определенного общества или класса или отдельной личности в качестве средств удовлетворения потребностей и интересов [6, с. 168]. Объективным критерием ценности, по его мнению, является мораль, выраженная в нравст-

* Rinchinova T.M., Zhimbaeva Ts.Ch., Suborova Kh.M.

** Rinchinova T.M., Zhimbaeva Ts.Ch., Suborova Kh.M.

*** Rinchinova T.M., Zhimbaeva Ts.Ch., Suborova Kh.M.

венных образцах. В.П. Тугаринов выделяет две группы ценностей: ценности жизни и ценности культуры. Ценности жизни В.П. Тугаринов определяет с позиций социальных и нравственных ценностей, указывая, что общение должно основываться на взаимоуважающих интересах. Ценности культуры, по мнению ученого, включают в себя материальные ценности, которые служат в качестве средств удовлетворения материальных потребностей.

Исследователи И.С. Нарский, И.Н. Попов, В.Н. Сагатовский определяют ценности как определенное образование в сознании человека в форме идеалов, обобщенных представлений, необходимых для оценки и ориентации личности. Генезис понятия «ценность», по их мнению, показывает, что в нем соединились три значения: характеристика внешних свойств вещей и предметов, выступающих как объект ценностного отношения; психологические качества человека, являющегося субъектом этого отношения; отношения между людьми, их общение, благодаря которому ценности приобретают общезначимость [4, с. 10]. А.Г. Здравомыслов считает, что мир ценностей – это прежде всего мир культуры в широком смысле слова, эта сфера духовной деятельности человека, его нравственного сознания, его привязанностей – тех оценок, в которых выражается мера духовного богатства личности. Он относит ценности целиком к сфере духовной культуры [2, с. 90].

Достаточно глубоко, на наш взгляд, сущность понятий «нравственность», «нравственные ценности» раскрываются в исследованиях А. Гусейнова и Г. Ирритца. Они раскрывают нравственность как способ социальной регуляции, ценностного отношения к миру, общественную форму отношений между людьми, как то, что остается в межлических отношениях, если вычтеть из них все предметно обусловленное содержание [1, с. 12]. П.Е. Матвеев делает важный вывод о том, что религиозно-нравственные ценности составляют ядро гуманистического мировоззрения. Причем самой общей категорией для обозначения религиозно-нравственных ценностей является категория добра (блага), которая охватывает всю неопределенную совокупность действий, принципов и норм нравственного [3].

Религии в сложившихся исторически конфессиональных формах оказали значительное и всеобъемлющее влияние на нравственные, моральные принципы народов, их исповедавших. Религиозная мораль представляет собой совокупность нравственных понятий, принципов, этических норм, складывающихся под непосредственным влиянием религиозного мировоззрения. В религиозно-нравственных ценностях соединяется забота о человеке, его признание как ценности и любовь к нему, почтительность и благоговение перед человеческой и всякой другой жизнью.

Сегодня человечество пытается ответить на вопрос об истоках переживаемого им глубокого кризиса и о тех идеях и нравственных ценностях, которые необходимо выработать, чтобы минимизировать кризисные процессы наших дней. Так, социокультурная ситуация в России в начале XXI века сопровождается сменой общественного порядка, остротой политических, социально-экономических и духовно-нравственных проблем. Изменившиеся идеалы и ценности, усложнение социальной структуры, идейный и нравственный плюрализм, безработица, резкое обнищание семей – все это сильно повлияло на социализацию молодежи, воспитания у нее духовно-нравственных ценностей. Деформации ценностей, произошедшие в эпоху перестройки в нашей стране, привели к забвению многих ценностей: духовного подвижничества, гуманности и многих других добродетелей. Образование частично утратило свою основную составляющую – деятельность по развитию духовно-нравственных ценностей человека. С одной стороны, наибольшее значение приобрело наличие материальных ценностей, с другой стороны – в обществе начали признаваться индивидуальные цели личности, включающие в себя уникальность каждого человека, его право на личностную стратегию развития. Эти две стороны развития духовно-нравственных ценностей в процессе образования нередко вступают между собой в конфликт.

Отрадно, что в настоящее время российское общество при решении некоторых духовно-нравственных проблем нередко обращается к религии, к религиозной этике. Стали чаще звучать слова богословов, священнослужителей. И это оправдано, особенно если учесть предыдущую историю нашей страны, когда был сделан резкий уклон в сторону атеизма, антирелигиозной этики, что сказалось на последующей истории страны.

Важно знать, общество тем жизнеспособнее, чем больше оно может воспринимать, усваивать и использовать жизнеутверждающие, прогрессивные элементы предшествующих цивилизаций, трансформируя их в своих целях. Для дальнейшего прогресса общества необходима объективная и реальная основа. Такой основой в духовной сфере вполне может являться система религиозно-нравственных ценностей.

References

1. Гусейнов А. Социальная природа нравственности. М., 1974.
2. Здравомыслов А.Г. Потребности, интересы, ценности. М., 1986.
3. Матвеев П.Е. Моральные ценности. Владимир: Влад. гос. унив-т, 2004.

INTELLECTUAL AND MORAL VALUES OF THE MODERN SOCIETY

4. Нарский И.С. О ценностях как идеалах человеческой деятельности // Ценностные аспекты отражения. Свердловск, 1977.
5. Сагатовский В.Н. Системный подход к классификации ценностей // Научные исследования и человеческие потребности. М., 1979.
6. Тугаринов В.П. О ценности жизни и культуры. Ленинград, 1960.

MORALITY OF MODERN SOCIETY

E. Chunareva *

Abstract

In the article the morality of modern society in comparison to religious morality. Just summarizes the moral rules and principles of modern humans.

Keywords: morality of modern society, rules, principles, religious morality, tradition, morality, society, freedom, self-development, moral values.

Нравственность Современного общества основана на простых принципах:

- 1) Разрешено все, что не нарушает непосредственно прав других людей.
- 2) Права всех людей равны.

Поскольку главный лозунг Современного общества – «максимум счастья для максимального числа людей», то моральные нормы не должны быть препятствием для реализации желаний того или иного человека – даже если кому-то эти желания не нравятся. Но только до тех пор, пока они не наносят ущерба другим людям.

Необходимо заметить, что из этих двух принципов вытекает третий: «Будь энергичен, добивайся успеха своими силами». Ведь каждый человек стремится к личному успеху, а наибольшая свобода дает максимум возможностей для этого.

Очевидно, что из этих принципов следует и необходимость порядочности. Например, обман другого человека – это, как правило, причинение ему ущерба, а значит осуждается Современной нравственностью.

Мир движется в сторону аморализма, это правда. Зато он идет в сторону нравственности.

Нравственность – штука тонкая, ситуативная. Мораль более формальна. Ее можно свести к неким правилам и запретам.

Общество ждет гибель и в том случае, если свобода перешагнет определенные рамки и у одних людей появится безнаказанная свобода причинять ущерб другим. Более того, Современное общество должно быть нетерпимым к любым попыткам ограничивать свободу кого-либо.

Мораль Современного общества (в отличие от религиозной морали) – это мораль, основанная на разуме. Такая мораль эффективнее морали на основе эмоций: эмоции работают автоматически, тогда, как разум позволяет действовать более тонко в зависимости от ситуации (при условии, наличия разума).

Религиозные деятели, осуждая нравственность Современного общества, обычно рассуждают так: отход от религиозной нравственности приводит к отмене нравственных установок вообще, в результате чего люди начнут воровать, убивать и т.д. Они не хотят замечать, что нравственность Современных людей движется в прямо противоположном направлении: в сторону осуждения насилия и агрессии в любой форме. Отход от традиционной нравственности вовсе не приводит к падению нравственности вообще.

Нравственные ценности Современного общества заметно отличаются от традиционных. Например, из 10 библейских заповедей не работают пять: три, посвященные Богу (т.к. вступают в противоречие со свободой совести), о субботе (противоречие со свободой распоряжаться своим временем), и «не прелюбодействуй» (противоречие со свободой личной жизни). И наоборот, некоторые необходимые заповеди в религии отсутствуют. Аналогичная картина не только с Библией, но и с установками других религий.

У Современного общества есть свои важнейшие ценности, которые в традиционных обществах были далеко не на первом месте (и даже рассматривались как отрицательные):

- «не ленись, будь энергичен, всегда стремись к большему»;
- «саморазвивайся, учись, становись умнее – тем самым ты содействуешь прогрессу человечества»;
- «добивайся личного успеха, достигай богатства, живи в достатке – тем самым ты содействуешь процветанию и развитию общества»;
- «не доставляй другим неудобств, не лезь в чужую жизнь, уважай личность другого и частную собственность».

Основной акцент делается на саморазвитии, что приводит, с одной стороны, к достижению личных целей, а с другой стороны, – к «непотребительскому» отношению к другим людям.

* Elizabeth Chunareva, student.

Разумеется, сохраняются все классические нравственные императивы: «не убивай», «не воруй», «не лги», «сочувствуй и помогай другим людям». И эти базовые установки уже не будут нарушаться во имя Бога, чем грешат большинство религий.

Если говорить о приоритетности ценностей, то главное для Современного общества – это свобода человека и осуждение насилия и нетерпимости. В отличие от религии, где возможно оправдание насилия во имя Бога, современная мораль отвергает любое насилие и нетерпимость. С точки зрения Современной нравственности, традиционное общество просто переполнено безнравственностью и бездуховностью, включая жесткое насилие по отношению к женщинам и детям, ко всем инакомыслящим и «нарушителям традиций», высокий градус нетерпимости по отношению к иноверам и т.п.

Важным нравственным императивом Современного общества является уважение к закону и праву, т.к. только закон может защитить свободу человека, обеспечить равенство и безопасность людей. И, напротив, желание подчинить другого, унижить чье-либо достоинство являются самыми постыдными вещами.

Общество, где все эти ценности работают в полном объеме, было бы, пожалуй, самым эффективным, сложным, быстроразвивающимся и богатым в истории. Оно было бы и самым счастливым, т.к. предоставляло бы человеку максимум возможностей для самореализации.

Но главное – Современная нравственность делает упор на самосовершенствовании и совершенствовании всего, что окружает Современного человека. В результате людям нечего делить – никому не нужно что-либо отнимать у других, чтобы сосредоточить у себя больше. Ведь невозможно развить себя за счет других – это можно сделать лишь в результате собственных усилий. Поэтому отпадает потребность приносить ущерб другим в любой

References

1. Антонян Ю.М. Общие проблемы нравственности // Сб. материалов международной научно-практической конференции 9-16 мая 2009 г. / РИПО ИГУМО и ИТ. М.: 2009.
2. Вебер М. Хозяйственная этика мировых религий. В кн. Религиоведение. Хрестоматия. М.: 2000.
3. Гаджиев М.П. Ислам о пороках современного общества. Махачкала., 2007.
4. Уэллс. Г. Очерки истории цивилизации. М.: 2004.
5. Федотова П.Я. Фактор воздействия общества на мораль государственных служащих / Вестник Российской академии государственной службы. 2009. № 2.

N.A. BERDYAEV'S UNDERSTANDING OF THE ÜBERMENSCH CONCEPT:
THE SYNERGY OF CREATIVITY AND RELIGION

D. Belyaev*

Abstract

The *Übermensch* concept is one of the central topics of the intellectual discourse of Russian culture in the late 19th and early 20th century. N.A. Berdyaev puts forward an original view on the *Übermensch* concept taking the neo-humanistic interpretation of Friedrich Nietzsche's philosophy as a basis. This article reconstructs and analyzes how Russian thinkers reveal the essential features of the "overman" in the category of creativity, building a model of Christian meta-anthropology of personalistic interpretation.

Keywords: The *Übermensch*, Berdyaev, the God-man, creativity, religious philosophy, Nietzsche.

At the end of the 19th century the explicit philosophical comprehension of the overman concept arises in Russia. The main distinctive feature of this interpretation was the fact that the philosophy of Nietzsche became its catalyst. In the late 19th and early 20th century, it became an inevitable starting point of discourse for all Russian philosophers without exception: they speculated on the phenomenon of the overman. At the same time, Nietzsche's philosophy became a powerful incentive which awoke ideas already developing in the intellectual environment.

In this article we will turn our attention to the analysis of Berdyaev's works in which many lines of the national philosophical and religious tradition, as well as Western European experience of interpreting the *Übermensch* concept, are synthesized.

N.A. Berdyaev formulates a new view on this phenomenon, placing it in the cultural and philosophical context of the reflection on the evolution of European culture. He states that by the end of the 19th century, modern European secular culture was plunged into a deep crisis caused by the prevalence of "non-religious humanism" [3, p. 162]. An attempt to create a philosophical and spiritual project of "atheistic humanism", according to the thinker's words, led to the denial of Man himself, as the essential authentication of the latter is realized through the "idea of God", which now has been rejected [5, p. 44]. In this connection Berdyaev focuses his attention on Nietzsche as a philosopher-diagnostician of this religious crisis. Berdyaev regarded Friedrich Nietzsche mostly as a thinker who, through his works, had conveyed the "religious torture", the essence of which is the realization of a deep universal existential crisis conditioned by the recognition and acceptance of the thesis of the "absence" or "impossibility" of God.

In particular, the philosopher states that the Nietzschean *Übermensch* became an important point of the sociocultural transformation of the late 19th and early 20th centuries. It was a sign of the crisis and the exhaustion of the old humanism. "After Nietzsche, his work and his fate, humanism was no longer possible, it became obsolete" [7, p. 84]. Berdyaev is sure that the idea of the overman naturally originates from the crisis of humanism: when human nature is overcome, a man must be replaced with something higher, something more ideal i.e. the overman [7, p. 84]. At the same time, according to Berdyaev, the German philosopher outlined the framework of a new anthropological spirituality and religion. Nietzsche's philosophy reveals the possibility and the necessity of a new "revelation about man and the humane" [1, p. 276], guiding to the *Übermensch*.

Berdyaev believed that the very idea of the overman arised as a result of the will to achieve divine stature, and the overman itself is a "pseudonym of the divine" [1, p. 276] interpreted in the anthropological-personalistic modus. In Berdyaev's opinion, the adoption of Christianity is possible only as the "religion of God-manhood" [6, p. 165]. In this regard, the overman becomes the center of neo-Christian renovation of an individual's spiritual matrix, the revelation of his divine potential, and eventually the making of the God-man. However, the Nietzschean *Übermensch* is deprived of a divine involvement and spirituality. This makes Berdyaev oppose the overman to the Godman. The philosopher considers that the liberation of Man and his rebirth into the God-man is possible only through faith in Jesus Christ. That's why the Nietzschean *Übermensch* could not fully become a model example of the God-man. He just recorded the "death" of the previous "humanistic man" and was a prologue, a transitional stage on the way to the new. According to Berdyaev, Nietzsche tried to "experience the divine" in a state of the "absence" of God

* Dmitry Belyaev, Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Lipetsk State Pedagogical University, Russia.

through the *Übermensch*. This was doomed to failure and led to egoistic self-isolation and the biologism of the *Übermensch* [1, p. 273]. This “selfish and conceited self-absorption is a sin against the Divine vocation of Man, against the Divine necessity for Man” [7, p. 41].

Berdyayev singles out two central concepts characterizing and describing the God (over) man – “freedom” and “creativity”. The thinker defines “freedom” as an attribute of the divine in Man [4, p. 133]. The existence of freedom accentuates the space potency of human transformation into the overman. Actually, Berdyayev often interpreted Nietzschean nihilism and his tendency to reconsider values as entering into a new dimension of freedom, as a fact of releasing a human. In this local semiosphere Zarathustra, in the first place, turns out to be the preacher of absolute freedom, and the *Übermensch* became an anthropological substratum of freedom that lacked, according to Berdyayev’s terminology, the “divine grace”.

Berdyayev connects “creativity”, as an anthropological attributive characteristic realized on the ontological level, with the third epoch of human history - the Coming Testament. With the help of creativity Man is able to overcome his abandonment by God and create a new spiritual space of existence. “Creativity is divine and holy” [4, p. 219]. Creativity is an active discourse of Man’s “breakthrough” on a new anthropological level. The thinker defines personality as a permanently realized creative act. Through creativity, Berdyayev singles out the concepts of “genius” and people obsessed with it. He defines the “genius” as “a different ontology of the human being” [7, p. 394], and “men of genius” play the role of a different “created type” in which the “integrity” of human beings is concentrated. Here the direct connotations of the Solovyov’s “universal human” concept manifest themselves. According to Berdyayev, creativity is an environment and a condition for the actualization of “integrated” God (over) man.

Berdyayev singles out theurgy as the highest level of creativity, when a theurgist is able to create the world out of nothing. In a certain way, the concept of “theurgy” can be compared with Nietzsche’s “will to power”, but which is interpreted in a creative modus and full of divine energy. For Berdyayev, theurgy is entering into the sphere of a creative ontology, the highest form of subjective creativity without almost any limits, when a human being is a co-creator of the universe. “The artist-theurgist fulfills Man’s power over nature through beauty” [7, p. 459].

N. K. Bonetskaya rightly points out that according to Berdyayev “creative man” [8, p. 89] is a positive reading of actualizing the overman concept. P. P. Gaidenko comes out with the same thought, pointing to some “beyond- divinity” [9, p. 465] of Berdyayev’s “creative man”. In the end, the researcher concludes that the “creative man” is the same concept as the *Übermensch* [9, p. 448-467].

As a result, Berdyayev’s views on the overman become, in his own words, “a synthesis of the idea of “God-man” and “man-god” [2, p. 127], where “man-god” is Nietzsche’s concept of the *Übermensch*, and “God-man” is an individualized member of Solovyov’s conciliar theanthropic community. Berdyayev’s concept of the overman compared to Nietzsche’s one, enters a new ontological level, becoming a creature of a different cosmic order. Nietzsche’s concept of the *Übermensch* claims to create new cultural values, while Berdyayev’s “creative man”, in his highest degree of development, is the co-creator of being, similar to the Creator. As a consequence, the Russian thinker’s concept of the overman is a result of the positive synergy of creativity and religion, represented in meta-anthropological modus.

References

1. Berdyayev N.A. Ekzistentsial’naya dialektika. In: Berdyayev N.A. O naznachenii cheloveka. – Moscow: Respublika, 1993.
2. Berdyayev A. N. Elicheskaya problema v svete filosofskogo idealism. In: Problemy idealizma. Moscow, 1902.
3. Berdyayev N.A. Filosofiya svobody. In: Berdyayev N.A. Sochineniya. Moscow: Raritet, 1994.
4. Berdyayev N.A. Filosofiya svobody. – Moscow, 1994.
5. Berdyayev N.A. Russkie bogoiskateli. In: Berdyayev N.A. Dukhovnyi krizis intelligentsii. Moscow: Kanon+; Reabilitatsiya, 1998.
6. Berdyayev N.A. Samopoznanie. Moscow, 1990.
7. Berdyayev N.A. Smysl tvorchestva: opyt opravdaniya cheloveka. Moscow: Izdatel'stvo AST; Kharkiv: Folio, 2004.
8. Bonetskaya N.K. Apofez tvorchestva (N. Berdyayev and F. Nietzsche). In: Voprosy filosofii, 2009, № 4.
9. Gaidenko P.P. Proryv k transtsendentnomu. Novaya ontologiya XX veka. Moscow, 1997.

FEATURES ONTOLOGY RUSSIAN PHILOSOPHY
LATE XIX-EARLY XX CENTURIES*Yu. Vlasova**

Abstract

The paper analyzes the features of the theory of knowledge, formulated Russian philosophy of the late 19th - early 20th century., characterized by perception of knowledge in the light of the ontology, which makes Russian philosophy unique in the history of philosophical thought.

Keywords: Russian philosophy, ontology, epistemology, unity

Русская философия начала XX в. часто акцентировала свое внимание именно на онтологическом содержании теории познания, что позволяет считать данную направленность одной из ее особенностей. Есть бытие социума, которое создал сам человек и есть бытие отдельного индивида, где бытие не совпадает с очевидность существования, что приводит к следующему предположению: бытием можно назвать специфическое человеческое состояние, когда человек осознает, кто он есть в мире и в сообществе других людей. Так, Н.А. Бердяев, анализируя кризис всей современной философии в своей программной работе «Философия свободы» отмечал: «Смысл кризиса всей современной философии в возврате к бытию и к живому опыту, в преодолении всех искусственных и болезненных перегородок между субъектом и объектом. ... Необходимо восстановить и утвердить реалистическое понимание процесса познания, которое, по Бердяеву, можно выразить в следующих тезисах: опыт есть сама жизнь во всей ее полноте ... мышление есть само бытие; объект знания присутствует в знании своей действительностью; знание есть само бытие. Что позволило ему в последствии поставить следующий вопрос: Не должна ли быть всякая гносеология сознательно онтологической, т.е. исходить от бытия и оттого, что в нем первоначально дано, а не из субъекта и того, что в нем дано вторично» [1, с. 106]? Отвечая на свой вопрос, Н.А. Бердяев предлагал создать новую философию тождества, по духу родственную шеллинговской, но обогащенной новыми завоеваниями. Кризис философии начала XX в., заставил русских философов несколько сместить ракурс своих исследований, уделив большее внимание теории познания, которая никогда не являлась специальным предметом исследования. Так, А.Ф. Лосев предположив, что условием существования мира является разум, который лежит в основе всего, то становится очевидным, что, не отвечающее требованиям и границам этого разума отбрасывается как обуза и рассматривается только чистый вымысел, субъективное человеческое построение.

Таким образом, «весь мир становится бездушным и механическим, он превращается в субъективную деятельность души. Все роковые последствия рационализма можно выразить одним словом: меонизм (от греческого *ме-он*, не сущее), вера в ничто» [2, с. 72-73]. Отличительной особенностью которого следует считать невозможность для познания связать познающего с объектом познания, с бытием, так как: «Критическая гносеология радикально отрицает изначальную цель познания – соединение познающего с бытием, конструирует познание вне реального, живого, внутреннего отождествления познающего субъекта к познаваемому объекту» [1]. По мнению А.Ф. Лосева русской философии чужд всякий субъективизм, так как она «резко и безоговорочно онтологична», причем этот онтологизм «заостряется в материи». В связи с чем, онтология русской философии находила свои основания за пределами субъекта в окружающем человека мире, обладающем чертами объективной реальности [3, с. 509]. По мнению другого русского философа В.С. Соловьева явление сводится к состоянию сознания субъекта и это состояние оказывается единственной реальностью, усиление же роли понятия приводит к тому, что оно становится тождественным бытию и фактически подменяет его. Объективистская направленность русской философии наиболее отчетливо проявляется именно у данного философа. Так, в «Критике отвлеченных начал» В.С. Соловьев, исследуя проблему познания истины, показывает, что оба основных направления теории познания в западноевропейской философии – реализм и рационализм – фактически пришли к отрицанию реальности: «Отвлеченный реализм в своем последовательном развитии приходит к утверждению: все есть понятие. И оба воззрения, проводя свои принципы логически до конца, должны получить один и тот же отрицательный результат, должны прийти к чистому ничто» [5,

* Yulia Vlasova, Candidate of History Sciences, Associate Professor, Military Science and Education Centre of the Air Force, "Air Force Academy. prof. N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin (city of Voronezh)", Russia.

с. 681]. Взгляды В.С. Соловьева, относительно объективистской основы бытия и возможности его познания, нашли свое отражение у С.Л. Франка.

В частности, акцентируя внимание на существование познаваемого предмета, он пишет, что «объективно есть то, что есть там и тогда, где и когда я его не воспринимаю, и мое сознание совсем не направлено на него» [6, с. 241]. Здесь философ приходит к выводу, что существует сложная и неоднозначная структура бытия, в которой можно выделить «внутреннюю», «психическую реальность» или непосредственное бытие-для-себя (самобытие), а также предметное (материальное) бытие или объективную реальность. В которой все виды реальности есть не что иное, как расщепление в зеркале сознания человека единой реальности, которая предстает триединством: человек - это - дух - душа - тело. Данное триединство, стоит отметить, можно заметить в различных структурированиях реальности. Это и гегелевская триада: логическое-природное-человеческое; в физическом - это информация--энергия; в религиозном (трансцендентном) - Бог отец - Бог сын - Бог Святой Дух. Анализируя русскую философию в данном аспекте можно заметить некое единство: «человек-микроскоп» Н.А. Бердяева, «непостижимое» С.Л. Франка, «абсолютная самость» А.Ф. Лосева во многом схожи с философией всеединства В.С. Соловьева, так как все эти понятия отражают единство мира, в связи с чем и существует возможность его познания. «Органическое мышление не следует путать с механическим (формальным) мышлением на уровне обычного анализа непосредственной действительности, принимающего границы своего мышления за границы разума вообще» [4, с. 30].

Этим замечанием В. Соловьев подчеркивает, что формальное, субъективное воплощение духа не исчерпывает его содержания. Так как и дух, и личность «неисчерпаемы», то соединение природной личности и безусловного идеала только потому и возможно, что сама личность имеет безусловное значение.

Итак, благодаря единству мира, по мнению русских философов, в сознании человека появляется образ, адекватный познаваемому предмету и человек познает окружающую его реальность, а не явления сознания. С помощью имманентности всеединства русские философы пытались дать новую интерпретацию проблеме познаваемости мира, с которой столкнулись западноевропейские мыслители, поставив во главу угла своей онтологии именно субъективистское восприятие реальности. Эта проблема сводилась к тому, что каждый человек имеет дело только с производными своего сознания и представляется сложным и даже не возможным установить соответствие этих явлений и внешней по отношению к ней реальности. «Различение субъекта и объекта совершается внутри самого бытия, и гносеология не может претендовать на то, чтобы занять место вне бытия» [1, с. 102]. По мнению Н.А. Бердяева, в такой постановке проблемы, которую демонстрируют западноевропейские мыслители, мышление отвлечено от жизни бытия, так как бытие ни в каком смысле не зависит от мышления и познания, оно предшествует первоначальному познавательному акту. «Отношение познающего субъекта к познаваемому объекту есть отношение внутри бытия, отношение бытия к бытию, а не «мышления» к «бытию» как противостоящих друг другу».

В данном случае русская философия намечает и актуализирует следующую проблему: отношение бытия к бытию, одной из функций жизни к другим функциям. Коррелятом изначального бытия, по мнению русских философов, должно быть само бытие, живая действительность и отношения внутри нее, а не отношения к ней чего-то, вне ее лежащего. Так как никакого субъекта и мышления вне действительности нет, и не может быть. Конечно, этим не отрицалась их большая роль в самой действительности. Но в связи с этим, Н.А. Бердяев озвучивает следующий вопрос: Не должна ли гносеология, как наук о познании исходить от бытия и оттого, что в нем первоначально дано, а не из субъекта и того, что в нем дано вторично? В связи с чем можно констатировать, что русская философия, демонстрируя примат онтологичности в познании картины мира, продолжила линию на объективное освоение действительности, предложенную еще в античной философии.

References

1. Бердяев Н.А. Философия свободы. М., 1990.
2. Лосев А.Ф. Русская философия. Изд-во Уральск. ун-та. Екатеринбург, 1991.
3. Лосев А.Ф. Основные особенности русской философии // Философия. Мифология. Культура. М., 1991.
4. Розанов В.В. Цель человеческой жизни // Смысл жизни в русской философии. Истоки отечественной мысли. Т. 2. СПб.: Наука, 1995.
5. Соловьев В.С. Критика отвлеченных начал // Соч.: В 2 т. М., 1990. Т. 1.
6. Франк С.Л. Реальность и человек. М., 1997.

CONCEPTION OF PERSONALITY IN THE WORKS
OF N.A. BERDYAEV AND L.P. KARSAVIN

G. Korotich*

Abstract

The author investigates views of outstanding thinkers N.A. Berdyaev and L.P. Karsavin on the problem of personality. The principal aspects of the understanding "personality" and also the problems of forming personality in works this philosopher are analyzed.

Keywords: personality, spirituality, God, works, microcosm, macrocosm.

Многие современные философы отмечают общий кризисный характер нашей эпохи; при этом они подчеркивают, что главным кризисом является кризис антропологический, что парадигма антропоцентризма (проявляющаяся, например, в техноцентризме) потерпела крах, о чем свидетельствуют глобальные проблемы развития человечества. Не обращаясь к проблеме человека, не рассматривая вопросы о его природе и сущности, о ценностях и целях человеческой жизни невозможно анализировать вопросы о перспективах развития человечества, о принципах, лежащих в основе воздействия человека на природу. Это означает, что проблема человека и сегодня является актуальной. В связи с этим хочется обратиться к сочинениям выдающихся философов Николая Александровича Бердяева и Льва Платоновича Карсавина, для творчества которых проблема человека и становления личности была центральной. Среди работ, посвященных творчеству Н.А. Бердяева и дающих общее представление о его взглядах, можно выделить статьи В.Н. Калужного [1, 2], замечательную монографию Н.В. Мотрошиловой, в одном из разделов которой анализируется философская концепция Николая Александровича [3]. Г.А. Аванесова, П.Е. Вахренева, М.В. Силантьева и другие ученые глубоко исследуют отдельные аспекты философского наследия Бердяева, например, сущность его философского метода, понимание им проблемы творчества и т.д. [4, 5]. Общему анализу творчества Л.П. Карсавина посвящена статья П.О. Николова [6], глава в книге Н.О. Лосского [7], своеобразию персонализма ученого и его философским предпосылкам – глубокое научное исследование Ю.Б. Мелих [8]. Можно продолжить воплощать в жизнь идею последней работы – осуществить сопоставление взглядов Карсавина и других философов, в том числе персоналистов. Целью данной работы является сравнительный анализ взглядов на проблему личности двух выдающихся мыслителей XX века Л.П. Карсавина и Н.А. Бердяева.

Несмотря на отсутствие у Н.А. Бердяева четкого определения личности, попытаемся, вслед за философом, выделить основные ее черты. Во-первых, личность это целостный образ человека, в котором духовное начало проникает и овладевает всеми душевными и телесными силами. То есть личность духовно-душевно-телесна [9, С. 127]. Дух вносит целостность, единство, смысловую связь в душевную и телесную жизнь человека. Поэтому для Н.А. Бердяева личность не тождественна индивидууму, которого философ понимает биологически. Индивидуум - это неделимая часть целого, то есть часть рода, общества или космоса. Личность же не может входить куда-либо как составная часть. Личность возвышается над детерминизмом природного мира. Она способна на сильные эмоции и аффекты, но постоянно их побеждает. Личность, прежде всего, духовна, и как дух она, с точки зрения Н.А. Бердяева, свободна и независима от материального мира, который ей чужд.

Сочинения Л.П. Карсавина (впрочем, так же как и Н.А. Бердяева) поражают глубиной и искренностью саморефлексии. Зачастую мучительное осознание своего несовершенства и разъединенности мира, недостаточного принятия Бога и миром, и собой, своего одиночества и грядущей смерти, вылившееся в строки глубоких, взволнованных и волнующих читателя откровений, постоянно возвращают философа к вопросу о личности. С точки зрения Л.П. Карсавина, смысл человеческого бытия заключается в его олицетворении или обожении, в достижении истинного существа личности, ее идеала, ее совершенства, становление лика, который и есть образ Божий в человеке. Поэтому проблема личности и является для философа основной. Рассуждения Л.П. Карсавина о личности иногда представляются очень сложными, громоздкими и даже запутанными из-за терминологической перегруженности. Отчего так? Думается, оттого, что философ, осознавая, сколь трудна проблема определения личности, пытался дать это определение с позиций диалектического анализа, т.е. предста-

* Galina Korotich, associate professor, Cand. Sci. (Philos.), State Higher Education Institution «Pryazovskyi State Technical University», Department of philosophy science, Ukraine.

вить проблему во всей ее противоречивости, во взаимосвязи аспектов личности и ее «качественности» (неологизм Л.П. Карсавина). Личность, по Л.П. Карсавину, есть определенное неповторимо-своеобразное и многовидное телесно-духовное существо [10, с. 238]. Л.П. Карсавин подчеркивает, что личность всецело духовна и всецело телесна и выше различия между духом и телом. Личность преодолевает различие бытия и небытия, являясь одновременно и покоем, и движением. Она «различна», многоаспектна: у нее есть возможность многосторонней реализации, или проявления. В личности есть и подлинное, и неподлинное, совершенное и несовершенное.

Как бы продолжая эти рассуждения Л.П. Карсавина, Н.А. Бердяев пишет: в объективированном, или объектном, мире (то есть в нашем земном, обыденном мире объектов, или внешних реальностей) полнота личности не реализуется, ей там неуютно, она существует ущербно и частично. Человек перестает понимать, для чего он живет, не имея времени задуматься над смыслом жизни. Жизнь человека заполнена средствами к жизни, которые стали самоцелью. Наш мир – это мир разобщенный, взаимно отчужденный, хотя и предполагающий взаимосвязи. Развитие техники лишь увеличивает эту разобщенность, затрудняет настоящее общение. Техника, подтверждающая творческое призвание человека, стала новой космической силой, которая не только преобразовала землю, но и обезличила своего создателя, превратив его в деталь механизма, уподобив его себе. Осознание этой ущербности, разобщенности, одиночества вызывает у личности не только тоску по целостности, но и стремление к ней, стремление к полноте жизни, что возможно лишь в единении с Богом. Личность есть реализация в индивидууме Божьего замысла о нем. Похожие мысли мы встречаем и у Л.П. Карсавина. К особенностям взглядов последнего можно отнести его утверждение, что все сущее есть теофания, или Богоявление. Именно все – даже самое мерзкое и ничтожное, ибо таковым оно является лишь для нашего неведения [10, с. 25]. Назначение человека состоит в полном «сопутствии» теофании и в самом человеке, и в других «я». Бытие вселенной, или макрокосмоса, есть создаваемое Богом движение в Него и в Нем всех свободных «я», различающихся быстротой своего движения, т.е. степенью свободно-разумного приобщения их к движению Божьему. Движение – это всеединая деятельность человеческого духа в единстве с Богом: и любовь, и познание, и блаженство, сопряженное со страданием. Человек всю свою жизнь, как дитя, ищет у Бога сострадания и помощи, пытаясь своим «микрокосмосом» вместить в себя Бога и макрокосмос. «Вместить» означает не только осознать, но и преобразовать и мир, и себя самого. «Взыскать Бога», «вместить Его» – значит любить Бога и стремиться к Нему, чтобы достичь не растворения в Нем, но единения. Эти идеи являются общими для обоих философов.

Оригинально развивая традиции отечественной философии, Н.А. Бердяев, впрочем, так же как и Л.П. Карсавин, характеризует человека как микрокосм, малую цельную вселенную, в которой есть все – от камня до Божества; но, вместе с тем, человек есть образ и подобие Бога, и даже микрокосмос. Точнее, и подобием, и микрокосмом, или собственно личностью, с точки зрения Н.А. Бердяева, человеку еще надлежит стать, и, главным образом, через оригинальную творческую деятельность. Всякий человек призван вспомнить о своем богоподобии и стать личностью, независимо от рода своих дарований и степени их развития. Он призван в индивидуально-неповторимой форме дать ответ на призыв Бога и творчески использовать свои способности. Человек, считают оба философа, испытывает неудовлетворенность этим миром и хочет его преобразования. Творчество, пишет Н.А. Бердяев, – это, прежде всего, великий замысел, взлет, тайна, вдохновенный творческий порыв, устремленный в бесконечность. Несмотря на то, что творческий акт эсхатологичен, он предполагает оформление этого творческого порыва, то есть создание конечных вещей, ибо результаты творчества в объективированном мире также могут объективироваться (особенно, если творчество к этому миру обращено, приспособлено к поддержанию в нем условий существования человека). Н.А. Бердяев называет это «роковой неудачей всех воплощений творческого огня» [9, с. 517]. Однако подлинный творческий акт, в котором в конечных вещах «просвечивает бесконечность», преображая мир, все же помогает преодолению объективации, приближает осуществление Царства Божия.

Л.П. Карсавин подчеркивает, что бытие личности взаимосвязано с бытием природы и общества, т.е. с ее инобытием. Даже познавая себя, «я» познает вместе с тем и свое инобытие (мир), и Бога. Л.П. Карсавин ставит вопрос о границах между «я» и «инобытием». Этот вопрос является очень актуальным сегодня в связи с осознанием человечеством глобальных проблем и кризисов, особенно кризиса антропологического. Можно утверждать, что по-своему этот вопрос ставит и Н.А. Бердяев, когда он задается целью исследовать роль техники и последствия технического прогресса. Из-за того, что «я» и «инобытие» постоянно взаимодействуют и развиваются, их границы постоянно меняются, оказываются текущими. Не оказывается ли «инобытие» при этом тоже в определенном смысле «моим»? «Я» познает себя не как определенный отрезок бытия, а как единое и неделимое бытие вообще. Поэтому и бытие познает себя мною, а не только «я» познает себя им. И то, что я называю инобытием, должно быть также и

мною, считает А.П. Карсавин. Личность есть и все бытие, и его особый образ. Ее можно определить как самососредоточение и самораскрытие бытия в особом его образе, из коего и с коим бытие соотносит иные свои образы [10, с. 249]. Личность едина, как едино бытие вообще, но в своем развитии она проходит определенные этапы. Поэтому ее движение является прерывно-непрерывным.

Из работ Н.А. Бердяева, так же как и из работ А.П. Карсавина, можно сделать вывод о противоречивости сущности человека; так же, как и А.П. Карсавин, он поднимает вопрос о границах личности. Противоречивость человека, с точки зрения Н.А. Бердяева, проявляется прежде всего в том, что он принадлежит одновременно к двум мирам - свободы и необходимости, духа и природы, и в том, что личность есть сохранение неповторимого образа в постоянном изменении. Личность, считает Н.А. Бердяев, должна быть открыта всем веяниям космической и социальной жизни, но она не должна раствориться в космосе или обществе, не должна потеряться в них, поэтому она предполагает наличие своих границ, своего «я». Однако личность не была бы образом и подобием Божиим, если бы не стремилась в своем развитии вместить в себя бесконечное содержание. Эти мысли созвучны мыслям А.П. Карсавина. С точки зрения Н.А. Бердяева, личность есть универсум, вся мировая история в индивидуально-оригинальной форме, по крайней мере, потенциально. Личность не может быть законченной, застывшей, она постоянно «в пути», постоянно творится, самовозрастает. Поэтому никто не может сказать про себя, что он уже вполне личность. Личность осуществляет себя изнутри, из внутренней свободы, внутренней творческой энергии, но она не самодостаточна и находит источник своих сил в сверхличном, то есть в божественном, бытии, которому свободно себя подчиняет.

Итак, Н.А. Бердяев подчеркивает, что личность не только ограничена, но и стремится преодолеть свою замкнутую субъективность, ограниченность. Можно предположить, что это и есть основное противоречие развития личности по Н.А. Бердяеву. Творческое преодоление субъективности, выход из себя к другому, считает Н.А. Бердяев, возможно двумя путями: либо через объективацию (через «выбрасывание» в этот мир, в общество), либо через трансцендирование, под которым философ понимает, прежде всего, встречу с Богом, а также с другим человеком, с «ты». Творчество также есть трансцендирование. Н.А. Бердяев считает именно этот, второй, путь подлинным, действительно ведущим к становлению личности и пишет, что именно на этом пути и возможно подлинное духовное общение, основанное на свободе и любви. В таком общении личность, сохраняя свое «я», соединяется с «ты», которое тоже рассматривается как личность. Эгоцентризм разрушает личность. Это есть «помешательство на себе», «первородный грех» [9, с. 42].

А.П. Карсавин утверждает, что развитие индивидуальной личности прерывается благодаря взаимному общению, взаимодействию ее с другими личностями и вещами, но взаимодействие это всегда предполагает непрерывное развитие высшей личности. О какой высшей личности идет речь? А.П. Карсавин, и в этом проявляется оригинальность его взглядов, кроме понятия «индивидуальная личность», вводит в свои рассуждения понятия «социальная личность» и «симфоническая личность». Под социальной личностью философ понимает конкретное «многоединство» разнообразно взаимосвязанных и взаимодействующих взаимно-инобытных личностей, в которых она осуществляется, конкретизируется [10, с. 381]. Социальная личность – это различные, взаимосвязанные социальные группы: семья, род, сословие, правящий слой, народ, человечество в целом. Человечество – наивысшая социальная личность. И его развитие также является прерывно-непрерывным из-за «взаимопротостояния» (взаимодействия) человека и природы. Индивидуальная личность – это «место перехода» одних социальных личностей в другие, это их «скрещение» [10, с. 402]. Один индивидуум воздействует на другого через социальную личность. Последняя становится при этом то одним индивидуумом, то другим. Социальное бытие представляется философу вечным движением, «беспокойно волнующимся» хаосом, превращающимся в космос, и наоборот; хаосом, в котором в каждое мгновение возникают и погибают различные социальные личности. При этом и индивидуальная личность, и социальная сами по себе являются абстракциями, а конкретизируются они, с точки зрения А.П. Карсавина, в понятии «симфоническая личность». Весь мир в социальной личности становится ее телом и в индивидуальной личности. Мое собственное индивидуальное тело связано с чужими телами, объединяется с ними, т.е. «окутано» инобытием. Я могу изменять инобытие (А.П. Карсавин считает, что даже познание мира уже его изменяет). Этот мир является и «внешним телом» личности. А.П. Карсавин вводит понятие единой симфонической личности мира как целого. Двуединство (а, по сути, многоединство) личности с инобытием – это и есть симфоническая личность. Это есть тварное бытие в целом, включающее и человека, и животных, и бытие вещей [10, с. 361]. «Я» утверждает себя через самоотдачу высшей личности – миру.

У А.П. Карсавина можно найти мысль о том, что до отъединения от Бога «я» было в Нем, обладало всем потому, что Бог есть все, и всем оно наслаждалось (т.е. и Богом, и сотворенным миром, и собой, единым с Богом), и поэтому оно не самоуслаждалось, а

Богоуслуждалось [10, с. 50]. После отъединения от Бога «я» стало думать, что наслаждается всем лишь для себя самого. Отъединившееся «я» (или «второе я») жадно и скупое, не способно отдавать себя другим. «Второе я» думает только о себе и тем самым уничтожает самого себя, дробит свою и без того относительную целостность. Воспринимая мир лишь как источник наслаждения для себя самого, «я» обездушивает мир, как бы убивает другие «я» или смотрит на них как на вещи, как на средство для достижения своего блага. «Второе я», даже наслаждаясь духовным, его в полной мере не ценит и даже его овеществляет, ставя на первое место свое чрево и горло [10, с. 54]. Поэтому «второе я» переживает одиночество, неполноту бытия, овеществление самого себя. Л.П. Карсавин обращает внимание читателя на то, что гордыня, жадность или скупость, распутство, чревоугодие, «горлобесие» – это одно и то же состояние многообразно проявляющегося духа и относительное единство пороков в отъединении от Всеединства [10, с. 54]. Порочность человека требует объединения всего вокруг своего «я», чтобы оно тем самым дополнило себя до целостности. Но целостность без Бога, без щедрости и самоотдачи, без излучения вонне любви – это целостность кажущаяся (вспомним, что и Н.А. Бердяев считал: эгоцентризм разрушает личность). Суть теофании, как следует из рассуждений Л.П. Карсавина, заключается в том, чтобы способствовать достижению истинной целостности и совершенства, истинной полноты «я». Это есть путь к блаженству. Человек как микрокосмос представляет собой единство мировых стихий, единство безмерного множества «я». В каждом из людей живут все остальные, в каждом есть и всечеловеческое зло, и мировая скорбь, и мировая вина.

Развивая подобные мысли, Н.А. Бердяев замечает: не быть поглощенным собой, быть обращенным к «ты» и «мы» есть основное условие существования личности. Общаться трудно, так как личности – это разные и таинственные миры, лишь частично соприкасающиеся и друг друга открывающие. В обыденности общение (коммунион) подменяется коммуникацией, сообщением, коллективом. Коллективизм, по мнению Н.А. Бердяева, носит антиперсоналистический характер, означает отношение человека к человеку через его отношение к объективированному обществу, стоящему над человеком [9, с. 634]. Коллективизм не отражает ценности личности. Это не соборность, а сборность. Подлинная общность, или общинность, или коммюнитарность означает непосредственное отношение человека к человеку через Бога, как внутреннее начало жизни. Крайняя форма объективации в обществе – государство, но и современная церковь, с точки зрения Н.А. Бердяева, тоже приняла объективированный характер, Царство Божие стало социальным институтом. В буржуазном обществе с его отчуждением человек обезличивается, личность нивелируется. Эксплуатация человека человеком есть превращение его в объект. Преодолеть эксплуатацию означает раскрыть в другом человеке «ты». Однако этого не происходит ни в капиталистическом обществе, ни в коммунистическом. Демократия, считает философ, хотя и утверждает достоинство каждого человека, все равно являет собой состояние, пораженное объективацией организации общества. И в таком обществе человек также испытывает тоску по подлинному общению, по родственной душе, по соборному «мы». А такое общение возможно лишь в церкви, в Царстве Божием.

Однако «мы» не есть масса, утверждает Н.А. Бердяев [9, с. 148]. Жизнь масс, пишет философ, подчиняется закону коллективной одержимости, в которой личность исчезает в массовой подражательности, в стихии бессознательности, в массовых эмоциях и инстинктах. В массе, то есть в «оно», «я» надевает маску, навязанную ему толпой. И «я» в массе не испытывает одиночества не потому, что там оно общается с «ты», а потому, что оно исчезает, что самосознание «я» угасает. Н.А. Бердяев различает «я» глубинное, обращенное к подлинной жизни, и «я» поверхностное (похожее на «второе я» Л.П. Карсавина), способное лгать, играть, менять маски. Но философ различает также массу и организованный народ. Каждый человек, считает Н.А. Бердяев, должен быть поставлен в человеческие условия существования, соответствующие его человеческому достоинству [9, с. 153]. А достоинство человека и есть личность в нем. Человеку должна быть предоставлена возможность перестать быть образом и подобием общества или машины и стать личностью.

К каким выводам можно прийти, анализируя творчество обоих талантливых мыслителей? При всех очевидных различиях в размышлениях Н.А. Бердяева и Л.П. Карсавина есть достаточно много общего, что объяснимо сходством их мировоззренческих установок. Из их сочинений можно сделать общий вывод о том, что и социокультурные факторы, и непосредственные условия жизни человека должны быть преобразованы так, чтобы личность, будучи высшей, самостоятельной ценностью, не могла рассматриваться как средство для достижения чьих-то целей. Эти условия и факторы должны направлять человека на постоянное духовное самосовершенствование и достижение внутренней целостности, на реализацию своего творческого потенциала, то есть на раскрытие в себе и микрокосмичности, и единства множества других «я», и образа и подобия Божия, в чем и заключается истинный смысл человеческого бытия.

References

1. Калюжный В.Н. Миры Николая Бердяева. // Бердяев Н.А. Дух и реальность. М.: ООО «Издательство АСТ»; Харьков: «Фолио», 2003. С. 3-22.
2. Калюжный В.Н. Николай Бердяев: от противоречивого характера к парадоксальной философии // Бердяев Н.А. Диалектика божественного и человеческого. М.: АСТ; Харьков: Фолио, 2005. С. 3-12.
3. Мотрошилова Н.В. Мыслители России и философия Запада. М.: Республика; Культурная революция, 2006. 477 с.
4. Аванесова Г.А. Духовный проект Н. Бердяева (Опыт системного подхода к наследию) / Г.А. Аванесова, П.Е. Вахренева // Вестник Моск. ун-та. Сер. Философия. 2005. № 4. С. 37-57.
5. Силантьева М.В. Николай Бердяев, экзистенциальная диалектика и всеобщая виртуализация сознания в XXI веке // Вестник МГУ. Сер. Философия. 2004. № 3. С. 30-43.
6. Николов П.О. Метафизика и жизнь в творчестве Л.П. Карсавина // Карсавин Л.П. Путь православия. М.: ООО «Издательство АСТ»; Харьков: «Фолио», 2003. С. 5-20.
7. Лосский Н.О. История русской философии. М.: Высш.шк., 1991. 559 с.
8. Мелих Ю.Б. Персонализм Л.П. Карсавина и европейская философия. М.: Прогресс-Традиция, 2003. 272 с.
9. Бердяев Н.А. Дух и реальность. М.: ООО «Изд-во АСТ»; Харьков: «Фолио», 2003. 679 с. С. 9.
10. Карсавин Л.П. Путь православия. М.: ООО «Изд-во АСТ»; Харьков: «Фолио», 2003. 557 с. С. 3.

SEMiotics AS FORM OF EXPRESSION
OF MATERIAL CULTURE OF THE DAGESTAN ETHNOS

A. Kurbanova*

Abstract

In article clothes and arts and crafts as the symbolical system possessing internal symbolical system are considered. The semiotics of clothes and arts and crafts is connected with valuable orientations of society, defined features of its functioning in symbolical space of ethnic culture

Keywords: semiotics, sign systems in clothes, arts and crafts.

Современный мир характеризуется ускорением всех социальных процессов, стремительным возникновением новых и исчезновением прежних культурных форм. Одной из актуальных задач культуры выступает фиксирование и исследование происходящих в семиотическом пространстве социума изменений, выявления механизмов культурной динамики. Семиотическое пространство составляет знаковую систему различной природы рождающей текст, который можно трактовать как некую конструкцию, представляющую собой отражение этнической самобытности народа.

Семиотика – это наука, исследующая знаковые системы той или иной культуры. Знак – это набор тех или иных элементов используемых в процессе коммуникации. Элементами могут выступать как звуки речи, так и записи сделанные в книге, одежда, костюм и т.д. Рассмотрим семиотику на примере одежды. Очень многое мы можем сказать о человеке исходя из одежды, которую он носит. Например, цвет одежды, говорит нам о его психологическом состоянии. Черный цвет это печаль, а красный человеку нравится быть в центре внимания, синий цвет характеризует человека очень ответственного и т.д. Одежда также может многое сказать о социальном положении человека, об его принадлежности к тому или иному полу, о национальности, мировоззрении, т.е. одежда выступает кодом той или иной культуры, этноса. Под кодом понимают «совокупность знаков и система определенных правил, при помощи которых информация может быть представлена (закодирована) в виде набора из таких символов для передачи, обработки и хранения (запоминания) [1]». В Китае только император мог носить одежду желтого цвета, коричневый цвет носили чиновники преклонного возраста, красный и синий – герои, белый – крестьяне, черный – нищие, голубой – студенты.

Каждая культура воспринимает цвет и его значение в одинаковой трактовке. Белый цвет символизирует чистоту, высокие моральные требования, красный смелость, эмоциональность, черный с печалью. Согласно С.Э. Хокону «Космизм в символике традиционного адыгского костюма» «мифолого – символическое осмысление цветовой традиции характерно не только для одежды, но и для обрядов народа. Чтение «черно-белых символов, которыми насыщены различные ритуалы, раскрывает конкретную семантическую нагрузку каждого цвета (белого – как символа чистоты, доброты; черного как символизирующего связь со стихией)» (Хокон С.Э. Космизм в символике традиционного адыгского костюма. – С.3). Далее автор указывает на то, что орнамент в одежде адыгов имеет определенное смысловое значение и связан с культовыми обрядами древних языческих верований. Например, символика крест, выполненная в одежде Северных народов обозначает солнце – это символ плодородия, треугольник – символ женского рода, укрепление могущества общины, ромб, квадрат – символизировали землю.

В Японии, социальное положение женщины определяется цветом кимоно. Замужние женщины носят однотонные кимоно, в которых узор начинается ниже талии. Незамужние девушки носят кимоно с доходящими до пола рукавами. У дагестанского народа в частности у малочисленных народов: цахур, агулов, табасаранцев женская одежда украшалась передником, только девушки состоятельных семей вязали из шелковых ниток узорные фартуки без нагрудника. Лачки социальное положение подчеркивали шелковыми платьями с узкими лифом и рукавами, с широкой длинной юбкой. В Китае только богатые и состоятельные люди могли носить шелковую одежду.

У японцев одежда символизирует времена года. Летом японки одевают кимоно с ярким красочным рисунком, а в зимнее время с рисунком бамбука.

Одежда может так же выступать оберегом от нечистой силы. На протяжении многих веков человечество верит в существование нечистой силы, способной причинить вред человеку. У каждого народа оберегом выступает тот или иной элемент одежды. У

* Albina Kurbanova, the department chair of philosophy, the associate professor of Institute (branch) of MGOU of a name of V.S. Chernomyrdin in Makhachkala.

китайского народа это штаны. Это основная их одежда, покрою которым уделяется пристальное внимание, они полностью покрываются длинным халатом. Покрой мужских и женских штанов отличается друг от друга. У женских штанов шов идет наискосок, китайцы уверены, что это позволяет защитить беременную женщину от нечистой силы, которая может проникнуть через шов и повредить плоду. У народов Северного Кавказа это головной убор. Согласно идеологическим и этическим воззрениям волосы выступают обителью души, поэтому голова всегда должна быть прикрыта. «Покрытая голова – символ благополучия, простоволосость – знак горя, великой скорби» [2]. Поэтому головному убору уделялось пристальное внимание. Количество платков на голове лезгинской женщины символизировало состоятельность. У рутульцев головной рогообразный убор символизировал плодородие. «Первоначально здесь имело место подражание форме рогов крупного рогатого скота, который...был связан с плодородием» [3].

Ритуальная одежда выполняла функции оберега от нечистых сил, если в ее состав входили изделия из овчины, шерсти, войлока. Она символизировала плодородие, богатство. Такую же функцию выполняла одежда невесты из овчины, войлока надеваемое на нее при переводе в дом жениха. В молдавской культуре невеста одевалась в повседневный наряд, но обязательно должна была иметь веревку как начало новой жизни, сто медных колец – богатство, ключи – имущество. Жених должен был обязательно одеть рубашку и штаны, сшитые невестой и на бок прикрепить вышитый ею платок.

По мнению Р.С. Гавриловой, головной убор якутской невесты, украшенный в лобной и грудной части металлическими дисками «мотив солнца» выступала оберегом от нечистой силы. Шапка символизировала верхний мир «так как перья и солнце – символы божеств Верхнего мира». Форма шапки повторяла форму шлема, который рождал образ воительницы, встречающийся в героическом эпосе Олонхо. Сакральной силой обладало свадебное покрывало аннах. Как отмечает Е.М. Ефимова в своей статье «Семантика женской свадебной одежды якутов XVII-середины XVIII века» аннах служил оберегом и шили его из меха или волосной сетки в зависимости от материального достатка невесты. Автор отмечает, что свадебная накидка в тувинском «думаалай», а так же и эвенкийском, бурятском свадебных нарядах, выполняла функцию оберега, полностью скрывая лицо невесты. Соблюдение ряда ритуальных действий, как со стороны невесты, так и со стороны жениха было важным для счастливой семейной жизни. Для защиты от нечистой силы жених целый день во время свадьбы не должен был снимать головной убор и под пятку ставил монеты. Процесс сватовства так же наделялся магической силой. От порчи участники сватовства обвязывали себя ниткой, клали монеты под пятку и втыкали иголки в верхнюю одежду. Как отмечает Шигурова Т.А., в процессе подготовки к свадьбе родственники не меняли одежду какой бы она не была, чтобы не внести нежелательные изменения.

В Молдовии семантику мироздания, гармонии, женственности транслировала многослойная одежда, искусственно приведенная в такое состояние с помощью подпоясывания.

Символом культуры отражающим мировоззрение того или иного этноса может выступать и декоративно-прикладное искусство.

Широкое распространение, как мы знаем в Южном Дагестане, получило ковроткачество как один из видов декоративно-прикладного искусства. Использование в создании ковров изображений рогов, завитков, геометрических фигур символизировали материальный достаток, благополучие, плодородие, а создание кайтагской вышивки с изображением изображением животных, птиц, солярных знаков и геометрических элементов, которые создают неповторимый декоративный эффект на маленьких подушках выступали оберегом от нечистой силы. Клали обычно ее под голову малыша, считалось что подушка с этой вышивкой будет защищать его во время сна от нечистой силы. У лезгинских народов для продолжения рода и рождения мальчика по новому, готовому ковру пускали походить маленького мальчишку. Если в семье, рождалось много девочек, то эта семья богата коврами и достатком.

В селе Кубачи кубачинский сосуд напоминающий ведро, вычищенный до блеска служил символом благополучия и процветания семьи. В кубачинской семье существует поверье, согласно которому нечищенная посуда привлекает злых духов, блеска они боятся, поэтому хозяйка должна до блеска чистить свою домашнюю утварь.

В лакском селе Балхар получило развитие гончарное искусство. Земледельческо-скотоводческое хозяйство породило культ плодородия, воплощавшийся в женских глиняных фигурках; культ домашних животных – создание лепных изображений лошадей, коров, осла, птиц. Лепные изображения птиц, баранов, коров, лошадей, реж – людей это любимые игрушки детей. В создании лепных изделий балхарцы использовали волнистые узоры «змея», «зуб», «куропатка», а так же простейшие мотивы полосок, спиралей, звездочек.

Представление дагестанцев о небе, солнце, природе нашло свое выражение и создании кувшина-водоля «кунне». Основная особенность это носик загнутый в обрат-

ную сторону. Это позволяло отбросить струю воды дальше, не прилить ее. Он подвешивался в наклонном положении. «Эта скульптура изготовлена в технике литья в земляной форме методом оттиска и приклепана к сфере крышки» [4].

Таким образом, семиотика выступает своего рода кодом той или иной культуры, выражая мировосприятие и мироотношение каждого народа выраженное через одежду, декоративно-прикладного искусства. Одежда, декоративно-прикладное искусство представляют собой важный элемент традиционной культуры, в них выражается опыт накопленный веками, передающийся из поколения в поколение. Они также представляют единство материальной и духовной культуры, раскрывающей этнический менталитет дагестанского народа. Каждый элемент одежды, узоры выступают системой в системе, воплощая в себе картину мира, отражая структуру социума.

References

1. Кравченко А.И. Культурология. М, 2010. С. 24.
2. Материальная культура народов Дагестана в XIX-начале XX века. Махачкала, 1988. С. 100.
3. Материальная культура народов Дагестана в XIX-начале XX века. Махачкала, 1988. С. 108.
4. Декоративно-прикладное искусство. М.: Советский художник, 1971. С. 96.
5. Павлова А.Н. Украшения древнего костюма волжских финнов как символическая система // Вестник ТГУ, 2009. № 4.

COMPREHENSION PROBLEM OF TRANSCENDENT REALITY THROUGH
THE PHENOMENOLOGY PRISM OF DIETRICH VON HILDEBRAND*E. Gibadullina**

Abstract

The article is devoted to the attainment of transcendent reality in the context of the views of religious philosopher Dietrich von Hildebrand phenomenologist. It demonstrates that in the framework of the phenomenological method is a transcendent reality as the basis of a common notional field of consciousness.

Keywords: phenomenology, cognition, transcendent reality, god, the modern religious philosophy.

Феноменология, начиная с момента зарождения, изображалась как форма исследования, изыскания. Позиция феноменологии была направлена против разложения объектов в социально-историческом, физическом бытие, в данном случае сознание должно располагать собственным способом существования. В горизонте течения применялись способы «обнаружения» всех скрытых процессов, которые не осмысливаются и не рефлексированы человеком, но непрерывно проистекают при восприятии действительности. Э.Гуссерль и его последователи анализировали множественность актов познания, благодаря которым предметы могут восприниматься как целостность и единичность, а не как конгломерат наших собственных изменчивых разрозненных впечатлений. [1, с. 9] Феноменологический метод традиционно очерчивался как «черновая» работа сознания по обеспечению связности представлений о реальности мира.

Религиозная философия, используя методологический арсенал феноменологии, представляет его не только как инструмент постижения действительности. Феноменологическое постижение выступает глубоко синтетичным явлением. Во-первых, данный метод познания вырывается за пределы религии, проникает в глубинные основания бытия. Для религиозного феноменолога значительность обретает реальность процессов, которая содержится внутри, по другую сторону «мира объектов», а также сформировавшихся представлений о бытии. Во-вторых, здесь речь идет не столько об «очистке» всего субъективного, акцентировании внимания только на процессах, конституирующих познание, а о глубинной содержательности постижения. Феноменология рассматривает идеальные умопостигаемые процессы и явления, собственное сознание как целостную реальность, особенную сферу, которая оказывается сопричастной трансцендентному.

Так, Д. фон Гильдебранд связывает потенциал постижения Божественной реальности с изысканием подлинных сущностей, находящихся во множестве других фактов, но, приобщившись к которым, можно интуитивно проникнуть в них и получить абсолютно достоверное, выходящее за рамки всякого опыта знание. [2, с. 339] Отсюда вытекает и главная цель феноменологического познания – проникнуть в сущее, и осмыслить его как отображение трансцендентного мира, при этом достигнутая истина будет подтверждением существования ее источника.

Для реализации данной цели Д. фон Гильдебранд обращается к процедуре осуществления познавательного акта, определяя его как «такое соприкосновение, которое невозможно ни с чем сравнить: одно сущее соприкасается с другим и овладевает им неким нематериальным образом». [2, с. 22] В данном случае субъективная и объективная сторона не противопоставляется. Однако следует распознавать два рода субъективного: если в первом происходит искажение образа реальности, то во втором – проявление подлинной реальности, раскрывающее значимую информацию для человека. Мыслитель понимает субъективность в онтологическом смысле: несмотря на то, что явление пребывает в индивидуальном сознании, оно не перестает обозначать автономный уровень реальности. Вещи в субъективном и объективном планах равноценны, поэтому их абсолютная значимость не теряется. Анализ познавательных процессов происходит в контексте ценностей бытия, так же как М. Шелер, мыслитель связывает бытие вещей с Богом. При этом Д. фон Гильдебранд не указывает на факт творения, феномены сознания сами представляют собой некое «живое послание» Абсолютного бытия. При такой позиции вполне закономерно и экзистенциальное ударе-ние в его исследовании: «...Если человек отдаёт должное особым свойствам личностного бытия, то он намного глубже проникает в бытие как таковое и в метафизику». [3, с. 7] Поэтому и значение феноменологического метода заключается в том, что познание исполняется личностью.

* Elena Gibadullina, the postgraduate student of Bashkir State University, Russia.

Тем не менее, постижение нельзя объяснять лишь как умственную актуализацию. Для того чтобы проникнуть в глубины трансцендентного, философ предлагает изначально сконцентрироваться на акте познания, абстрагируясь от «примесей» мышления, таких как суждение, убежденность. Данный метод должен заключаться в выделении в сознании особой «духовной сферы», которая будет представлять собой и живой контакт с объектами действительности и определенную познавательную реальность. Постигание реальности исполняется в непрерывном колебании между идеей и действительностью. Поэтому Д. фон Гильдебранд различает непосредственное познание и мыслительные акты: если в познании предметы открываются непосредственно и познавательная интенция направлена от предмета к субъекту, то в суждении человек формирует идею предмета, наделяя его определенным статусом, и интенция оказывается противоположно направленной. Познание и суждения, суть разные реальности, их объекты также разного рода: в познании это и предметы, явления, свойства, а в суждении это только положения вещей. [2, с. 28] Эти феномены глубоко связано друг с другом, но в данном случае интеллектуальные, мыслительные процессы являются производным по отношению к познанию, оно как бы «надстраивается» под актом постижения предмета. Это касается и любого рода абстракций, затемняющих прямой контакт с действительностью. Мыслитель стремится отталкиваться из таких методологических установок, которые не впадали бы в теоретический догматизм, связанный с общефилософскими предрассудками насчёт опасностей «психологизма» субъективного созерцания. [4, с. 4] Здесь феноменологическое метод выражается в различении подлинного опыта с действительностью и его искажения за счет логико-конструктивных понятий, мыслительных операций, которые выталкивают и замещают непосредственный контакт с реальностью. Можно говорить о том, познание – это «духовное обладание» предметом, которое доступно естественному восприятию. Таким образом, приближение к трансцендентному, «запредельному» бытию исполняется через феномены, которые являются реализацией открытого контакта с вещами посредством интуиции – своеобразного «метафизического слуха», который дает возможность слышать то, что предмет сам сообщает о себе, раскрываясь ему в более полных и серьезных основаниях.

Итак, познание как таковое исходит из естественных данностей, и создание некоей искусственной реальности понятийных конструктов может помешать приближению к истинным значениям бытия. С помощью познавательной интенции человек наполняется как «чистым» знанием бытия, так и суждениями. Отдельные теоретические модели, выработанные человеком, его умственными способностями, могут препятствовать представлению полноценной картины бытия. И сознание, с этой позиции, обладает ценностью и смыслом как возможность вовлечения в мир, а не противостояние ему.

Тем не менее, такую рефлексию может исполнять каждый, «однако не этим совершается феноменологическая рефлексия, и схваченное сознание – это еще не чистое сознание». [5, с. 111] Суть усматривания феноменов носит более глубокий смысл, чем просто попытка объективно оценить реальность. По мнению философа, предметом познания могут как априорные, так и эмпирические факты. При этом приближение к Божественному, трансцендентному объясняется именно с помощью возможности созерцания априорных истин. В отличие от трансценденталистов, Д. фон Гильдебранд рассматривает априорность не как условие для познания вообще, априорное знание как таковое обладает безотносительной необходимостью, и это не значит, что оно непременно постигается всеми. К тому же, сущность априорного знания объективна, она располагает онтологической независимостью, обладает «идеальным бытием». Здесь мыслитель связывает понятие априорности с познанием «сущностных» фактов, то есть смыслодержательных значений бытия, которые сопутствуют априорному и раскрываются непосредственно. [2, с. 104] Потому уже бытие априорных истин является своеобразным указанием на их метафизическое происхождение.

Итак, если в познании объект автоматически является гарантом своего бытия, который выступает как более значительное звено, чем индивидуальное суждения, то и знание о Божественной реальности не может быть сформулированным, сконструированным. Всякое знание охватывает определенное отношение с предметом, оно существует как неразрывная духовная связь, причем данная связь выражает онтологическую значимость для человека. Познание не должно быть нейтральным исследованием, где интерес будет направлен на установление фактов. Любое постижение направлено на возвышенное, смыслообразующее. Поэтому цель феноменологического метода – познать предмет в его отношении к смысловому фокусу действительности, рассматривать его в функциональном назначении отражать Божественное. [2, с. 290] Познавательная интенция не распространяется вширь, не идет поэтапно в одномерном горизонте, она сразу проникает в основания, где выявляются линии, ведущие из сферы физического к метафизическому, абсолютному бытию.

Таким образом, религиозная феноменология полагается на усмотрение феноменов, являющихся в рефлексивном опыте. Конечно, это требует сознательного напряжения. Особенность же такого подхода состоит в том, что здесь нет попытки явить феноме-

ны как прозрачные структуры, а важно показать то, что они включены в горизонт непостижимого, Божественного, и потому их содержание намного глубже и богаче. Ключевым моментом здесь выступает понимание и правильная интерпретация значений, которые помогают приблизиться к «запредельному» бытию. Осознание смыслов самого течения сознания как потока отсылает к совершенно иным формам бытия. Проникновение в суть, схватывание смысла и есть соотнесение с целостностью бытия, которое создает своеобразный эффект «широты» и всеохватности сознания. Однако ни один единичный феномен не может быть понят как сопричастный Божественной реальности, поскольку дискретность не составляет осмысленности и понимания. Феноменологический подход требует упорядоченности и единства явлений сознания для уяснения системы отношений с трансцендентной реальностью. Усмотрение целостности феноменов дает возможность приблизиться к единой «метафизической сфере», которая определяет связи явлений сознания. Феномены сознания демонстрируют смысл и его «место» в структуре мироздания, его соотношение ко всем потенциальным и реальным предметам, а, в конечном счете – ко всему тому, что вообще допустимо осмысливать. Поэтому можно говорить о том, что поле феноменов в сознании и есть подтверждение сопричастности к трансцендентной реальности.

References

1. Гуссерль Э. Собрание сочинений / Под общ. ред. проф. В.И. Молчанова. М.: РИГ «Логос»: Гнозис, 1994. Т.1: Феноменология внутреннего сознания времени. 1994. 162 с.
2. Гильдебранд, Д. фон. Что такое философия? / Перевод с нем. А. И. Смирнова. СПб.: Алетейя: ТО «Ступени», 1997. 372 с.
3. Гильдебранд Д. фон. Метафизика любви / Пер. с нем. А.И. Смирнова. СПб.: Алетейя: Ступени, 1999. 628 с.
4. Бреус Т.В. Учение о любви Дитриха фон Гильдебранда // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета, 2007. № 3 (49). С.4-7.
5. Гуссерль Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии / Пер. с нем. А.В. Михайлова. Москва: Акад. Проект, 2009.

PAGES OF HISTORY

THE COSSACK CONCEPT OF STATESMANSHIP: IN THE EPOCH OF WARS AND GREAT PERTURBATIONS

I. Erokhin *

Abstract

The article considers the formation of various theories and concepts concerning the Cossack statesmanship. The author proceeds from the opinion that military service became the main source that defined for many years the mentality of the Cossack as a statesman, defender of the borders of the motherland. At the same time, the article explains diverse approaches to the relationship between the Cossacks and the state in different historical moments.

Keywords: Cossack troops, civil war, Cossack atamans, Cossack mentality, Cossack republics, Cossack statesmanship, Cossack liberties, Cossack ethnicity, Cossack people, Cossack estate, Cossacks in wars, Cossack's military service, Cossack culture, Cossack's honor code, modern Cossacks, historical issues.

Отношения государственной власти с казачеством всегда складывались весьма непросто, были далеки от идеальных и имели множество противоречивых тенденций. С одной стороны, государство видело в казачестве верных и преданных «государевых людей», надёжных слуг и защитников рубежей Отечества от иноземных захватчиков, с другой, - с опаской относилось к казачьим вольностям, привилегиям, гордому и бунтарскому духу казачьего этноса.

Официальное государство почти всегда подспудно видело в казачестве своего главного конкурента в борьбе за государственность. Противника серьёзного, вооружённого и потому очень опасного. Именно поэтому, всегда с исключительной жестокостью им подавлялись любые проявления казачьего сепаратизма, казачьи заговоры, бунты и восстания. Власть небезосновательно полагала, что в части казачьих кругов зреют идеи собственной государственной идеологии, вынашиваются замыслы создания собственных независимых областей, республик и целых государств. Совсем именно не в период упрочения Советской Власти, а много и много ранее государство предпринимало попытки провести мероприятия, которые можно характеризовать и определить термином, понятием, – «расказачивание».

Совсем неверно рисовать образ казака исключительно только как рьяного поборника начала государственности и защитника исключительно любого государства, на территории которого компактно казаки проживали и в состав которого бы они входили. Казака, который бы только слепо следовал приказам своих атаманов и непосредственных командиров.

В казачьей среде нередко были расколы, противоречия, оживлённые дискуссии, казаки неоднократно разделялись на враждебные друг другу лагеря, именно по своим позициям в отношении к государству и его обустройству. Вместе с тем, изначально неверен образ казаков, как бунтарей, врагов и оппозиционеров любой государственности, власти и строя, которые бы превыше всего ценили б только свободу, привилегии и волю. Всё зависело от конкретной ситуации, множества факторов внешнего и внутреннего развития, – социальных, политических, экономических, исторических, культурных. В разной ситуации казачество выступало либо безжалостным разрушителем государственных основ, либо самым надёжным, верным и преданным защитником интересов Отечества.

В зависимости от того, насколько официальная государственная власть была гибка, была способна идти на компромиссы, была способна уловить чаяния и настроения в казачьей среде, настолько ровно были успешны или неуспешны все её мероприятия в отношении казачества.

Военно-организационная структура является важнейшим признаком казачьей общности. Это само по себе определяет роль военной службы, ратного дела в идеологии, культуре и жизни казачества, его политических симпатиях и антипатиях.

Гражданская война стала своего рода катализатором для появления целого ряда направлений и течений в свете идей казачьей государственности. Она не только раз-

* Igor Erokhin, senior researcher, CroydonCollege, London, UK.

межевала общество на противоборствующие и воюющие, враждебные друг другу лагерь, но тоже самое осуществила и в свете идей взглядов на государство.

У лидеров Белого Движения не было единой концепции относительно идеи казачьей государственности, существовали различные взгляды и подходы к данной проблеме, зачастую противоречащие друг другу, вступающие в конфликт друг с другом.

Одной из концепций была концепция создания единой казачьей федерации на основе структуры казачьих войск и формирований. Реальными шагами на пути её воплощения в жизнь стало формирование 20 октября 1917-го года т.н. Юго-Восточного Союза. Окончательное решение об образовании Союза было подтверждено актом Верховного Круга, прошедшего 11 января 1920-го года. К октябрю 1917-го года казачьи общины начали восстановление на своих землях старинных форм традиционного казачьего уклада жизни, тогда и появилась эта идея. [1]

Уже в июне 1917 г. донской атаман А.М. Каледин и председатель Донского правительства принимали в Новочеркасске, разделивших их воззрения, атаманов, – А.П. Филимонова, К.А. Бардижа, М.А. Караулова. Эти атаманы представляли пока ещё только два войска, – Кубанское и Терское. Для развития своей структуры атаманами было решено учредить в Новочеркасске постоянную комиссию, которая бы в деталях проработала стратегию и принципы грядущего объединения. [1]

Инициативной группой атаманов было запланировано проведение специальной конференции уже в более представительном составе. На конференции планировалось участие очень большой группы казаков, горцев, государственных деятелей, политиков, и просто сочувствующих идеи.

Казачья конференция была реализована 20-го сентября 1917-го года. Заседала она почти пять дней. Вторая конференция, по итогам уже первой, прошла 15-го октября того же года, но в более расширенном составе. На неё съехались не только казачьи атаманы, но и рядовые представители казачества с Дона, Кубани, Терека, Астрахани, Дагестана и Урала. Вторая конференция продлилась вплоть до 20-го октября. Итогом стало подписание союзного договора и решения об учреждении Юго-Восточного Союза. В первый состав объединённого правительства вошли: от Дона – В.А. Харламов и А.П. Епифанов, от Кубани – И.А. Макаренко и В.К. Бардиж, от Терека – Г.А. Вертепов и Н.А. Караулов, от горцев Северного Кавказа – Пшемахо Коцев и Айтек Намиток, от Дагестана – Гайдар Баммат и Топа Чермоев, от Астраханского казачьего войска и каалмыков – А.М. Скворцов и князь Тундутов, от Урала – И.И. Иванов и А.А. Михеев. Также идею Союза горячо поддержало оренбургское казачество, хотя и не смогло прислать на конференцию своих представителей. Председателем нового правительства был избран донец В.А.Харламов, его заместителем стал кубанский казак И.А. Макаренко. [1, с. 1-2]

Иным путём предпочитали идти атаманы отдельных казачьих войск, пытаясь в горниле братоубийственного молоха Гражданской войны создавать на базе подчинённых им казачьих войск собственные независимые области и целые вольные казачьи республики. [2]

В любом случае, подавляющее большинство лидеров и идеологов Белого Движения стояло, а затем продолжало оставаться на позициях единодушия в отношении оценки государствообразующей миссии казачества. Вот что говорили некоторые из них, -

Деникин А.П., генерал-лейтенант: «В старину казачество являлось надёжным оплотом российских государственных границ на диком поле, в кавказских, в сибирских просторах и проводником там русской государственности. Казачья вольница доставляла немало хлопот «Москве» (центральному правительству) и даже вступала с ним в вооружённые конфликты, столкновения. Но, эта внутренняя междоусобица, вызванная кроме причин социально-экономических, неумеренной централизацией сверху и неумеренным подчас свободолобием снизу, не умаляет, однако, той важной исторической роли, которую сыграло казачество в сложении Российского Государства». [3]

Лукомский А.С., генерал-лейтенант: «Казачество есть кровь от крови, плоть от плоти русского народа. В нём часто в обострённой форме отражаются как положительные, так и отрицательные черты характера народа... История казачества есть история расширения Российского Государства, его укрепления и его строительства. Сыграв исключительную по своему значению роль в расширении России, казачество в то же время во все периоды жизни России, как при внешних, так и в периоды смут, почти всегда беззаветной преданностью общей Родине помогало преодолеть надвигающиеся бедствия и способствовало укреплению центральной государственной власти». [3]

Богачевский А.П., Донской атаман, генерал-лейтенант: «Лично я, природный донской казак, с гордостью вспоминаю о славном прошлом родного мне казачества и бодро, со светлой надеждою думаю о его будущем. Явление исключительно русской исторической жизни, какого не было ни в одном государстве мира, - казачество из буйной вольницы, смело борющейся с воинственными соседями, постепенно превращается в неотделимую часть государства Российского, но с особым укладом и особой миссией, становится верным рыцарем России». [3]

Примечательно, что идеи казачьей государственности в переломный и судьбоносный момент Гражданской войны находят своё отражение не только в среде Белой и Красной Армии. Даже повстанческая Армия Нестора Махно имела и вырабатывала собственные представления на суть данного вопроса.

Древняя история Гуляйполя уходит своими корнями в 70-80-е годы XVIII века, когда на реке Гайчур под защитой крепостей Днепропетровской линии селился беглый люд – селяне, гайдамаки. Впоследствии Гуляйполе вошло в состав Вольностей Войска Запорожского. Исследователи отмечают, что в период гражданской войны на Украине не возникло немало независимых государств и республик, – Переяславская, Дерманская, Млиевская, Пашковская, Баштанская. Многие из них могли бы быть совершенно обоснованно отнесены и к чисто казачьим государствам. Но, феномен Гуляйполя всё равно продолжает оставаться именно феноменом, не имеющим в истории казачьего государствовроения, сколь либо равных ему аналогов. [4]

Ряд источников говорит о том, что Армия Н. Махно и Гуляйполе превращалось в влиятельную политическую и военную силу периода Гражданской войны, при этом активно занималось государственным строительством с элементами крестьянско-казачьей республики.

«С самого начала своей деятельности «батя» поставил перед собой цель обеспечить оборону своего района от любого вторжения извне. Когда до Гуляйполя докатились слухи о начавшемся корниловском мятеже, лидеры Гуляйполя в спешном порядке организовали Комитет Спасения... Численность махновской армии стремительно увеличивалась и достигла стотысячной отметки.» [5, с. 6]

Деятельность гуляйпольского правительства оказалась в зоне пристального внимания Врангеля, который нуждался и искал с ним тесного союза. Но, активная деятельность Врангеля имела обратный результат. Махно люто ненавидел царское правительство и рухнувший государственный строй, считая его крайне враждебным интересам крестьянства и казачества. Итогом стал союз Н. Махно с Советской Властью, в котором последняя пошла на беспрецедентные уступки идеологическим воззрениям гуляйпольцев в отношении их государственности.

Ленинское правительство подписало во многом унижительный для собственного авторитета договор с махновцами, в результате которого, кроме вхождения Армии Н. Махно в состав Красной в качестве автономной единицы, район, контролируемый Махно, получал также полную автономию, что на деле означало признание Гуляйполя независимым казачье-крестьянским государством, со всеми вытекающими отсюда последствиями. Гуляйполе в составе УССР наделялось правом самостоятельности в вопросе установления взаимоотношений с внешними государствами, и многими иными правами.

Результаты многих исследований подтверждают небеспочвенность опасений Советской Власти в отношении Махно и его идей государственного казачьего строительства. Историки пишут: «В планы Махно входило основание независимой республики – по подобию и образу Запорожской Сечи, в устройстве которой он видел смысл и дело всей своей жизни. Советы в его концепции могли сохраняться только лишь как средства содействия людям в их трудовой деятельности, но не рассматривались Нестором как органы власти». Махно считал, что саму свою жизнь люди были вольны устраивать по принципам полного самоуправления, – в соответствии с традициями предков и здравым смыслом. [5, с. 7]

Что же из себя на самом деле, в полном понимании государственности, представляла из себя идеи Махно, – образ чисто крестьянского общинного или всё же в большей степени казачьего государства – казачьей республики, ещё только предстоит выяснить отечественным и зарубежным исследователям. Одно бесспорно, идеи государственного устройства казаков, прежде всего – Запорожского войска и Запорожской Сечи, в этих идеях имели место быть. И рассматривались они Махно вдумчиво и серьёзно. Что и наложило своеобразный отпечаток на всю последующую бурную и неоднозначную деятельность созданных им структур.

Своё логическое продолжение раскол казачества в отношении государства и государственных идеологических концепций периода Гражданской войны получил в период войн Великой Отечественной. Советская историография долгое время стыдливо замалчивала эту проблему, тем самым только порождая множество новых мифов и избитых шаблонов, клише при рассмотрении столь сложного и запутанного вопроса. Историография новейшего времени отчасти делала отчаянные попытки исправить сложившееся в исторической науке положение, но вряд ли до сих пор ей удалось это в полной мере и полном объёме.

Трудно отрицать факт того, что с началом Великой Отечественной войны огромная масса казачества встала грудью на защиту своей Родины – СССР, с которой она за годы Советской Власти сроднилась и совершенно неотделимо считала своим истинным Отечеством. При этом имелись и те представители казачества, кто помня старые обиды и уповая на возрождение самостийного казачьего государства, служил в рядах Вермахта. [6-11]

По данным различных источников в это время за подвиги, героизм и мужество высокого звания «Герой Советского Союза» было удостоено более 262 потомственных казаков или лиц, относящих себя к этой этнической общности. В составе высшего командного состава РККА состояли казаки, - генералы и адмиралы: кубанский казак, Герой Советского Союза, ас танкового боя Д.Ф. Лавриенко, уральский казак, Герой Советского Союза, генерал инженерных войск Д.М. Карбышев, терский казак, командующий Северным Флотом, адмирал А.А. Горшков, донской казак, талантливый изобретатель и разработчик вооружений Ф.В.Токарев. Казачьими частями командовали грамотные и умелые командиры из числа потомственных казаков, – Н.Я. Кириенко, А.Г. Селиванов, И.А. Плиев, С.И. Горшков, М.Ф. Малеев, В.С. Головской, Ф.В. Камков, И.В. Тутаринов, Я.С. Шарабурко, И.П. Калюжный, П.Я. Стрепухов, М.С. Суржиков и многие другие. Прославленные маршалы Г.К. Жуков и К.К. Рокоссовский ещё задолго до начала войны с немецкими агрессорами получили отличный опыт командования казачьими частями в период боёв на КВЖД и других «горячих точках». Таким образом, всё это говорит о том, что сталинское командование уделяло казачьи командирам огромное место и отводило им значимую роль в системе военной службы, и в целом – государственного управления.

Многие идеи о казачьей государственности, взаимоотношении власти и казачьей общности, – казачьего народа, находят своё отражение и в современном казачьем движении, остаются по сей день очень острыми и актуальными. Многие успехи и промахи развития казачества в новейшее время проистекают своими корнями из идей и воззрений периода Гражданской войны, из сформировавшихся в то время ошибок, сильных и слабых сторон отдельных теорий казачьей государственности, промахов, заблуждений, стереотипов.

Уже в новейшей истории казачества получает развитие неоднозначная и во многом очень опасная, если внимательно присмотреться, идея создания независимой Казакии, апологеты которой декларируют: «Казакия – это Мечта, будь то в форме национально-культурной автономии или самостоятельного государства. Мечта у людей ассоциируется с будущим, которое многие хотели бы видеть. Когда большинство людей мечтает об одном и том же – мечта обретает черты и характер реальности. Новая реальность, о которой в действительности можно только было мечтать. Благодаря фантазиям великих исторических личностей: философов, поэтов, художников, политиков рождались новые измерения, новые полотна и шедевры человеческой деятельности. Менялся ход истории... Мечта о Казакии это путь к горизонту». И тут же лидеры идеи Казакии противопоставляют себя государству и действующему государственному строю, – «Что такое государство, уничтожающее свой народ? Банда преступников и вырожденцев, создающая законы, подавляющая права и волю народа...», говорят они о власти, перенося на неё сегодняшнюю ответственность в преемственности расказачивания и репрессий 30-40х годов. [12]

Таким образом, из всего вышесказанного можно сделать определённые выводы и прийти к определённым решениям. Они заключаются в следующем. Казачеству с самого момента его зарождения присущ дуализм, определяющий его отношение к конструкциям государственной власти. Военная служба заложена в сущности сознания казака и его образе мышления, менталитете, мировоззрении. Участие в военной и государственной службе – важный рычаг управления казачьей общностью со стороны власти и официального государства. Его правильное использование имеет огромное значение, неправильное – может привести к невосполнимым бедам и потерям. Военная служба является основой формирования государственного менталитета казачества. Участие в политической жизни государства у казачества особенно отчётливо и ярко проявляется в период бед и различных социальных катаклизмов, потрясений, - войн, междоусобиц, отражении нападения внешнего врага, защите границ. Весь спектр отношений казачества и государства ещё до конца подробно не изучен исторической наукой и нуждается в тщательном и кропотливом исследовании всего накопленного веками опыта.

References

1. Казачий словарь справочник // Казачий круг. <http://www.kazachiy-krug.ru/ststi/kazachij-slovar-spravochnik/ju>. С. 1.
2. Козлов А.И. Актуальные проблемы истории казачества // Проблемы истории казачества XVI-XX вв. / Отв. ред. д-р ист. наук А.И.Козлов. Ростов н/Д: Изд. Ростовск. ун-та, 1995. С. 4-19.
3. Казачество. Мысли современников о прошлом, настоящем и будущем казачества. Изд. Казачий Союз. Париж. 1928.
4. Маллет М. Нестор Махно в гражданской войне в России. М., 1992.
5. Гуляйполе – вольное государство батьки Махно. <http://vmlitopole.ru/art-book8-2.php>. С. 6.
6. Александров К.М. Казачество России во Второй мировой войне: к истории создания Казачьего стана (1942-1943) // Новый часовой. 1997. № 5.
7. Бугай Н.Ф., Гонов А.М. Кавказ: народы в эшелонах (20-60-е годы). М.: ИНСАН, 1998.
8. Головачёв М.Г. Казаки в Великой Отечественной // Официальный сайт Оренбургского войскового казачьего общества. <http://ataman-ovko.ru/historical/articles/650>.

INTELLECTUAL AND MORAL VALUES OF THE MODERN SOCIETY

9. Кирсанов Н.А., Добрячко С.И. Великая Отечественная война 1941-1945гг.: Национальные и добровольческие формирования по разные линии фронта // Отечественная история. 2001. № 6.
10. Козлов А.И. Великая Отечественная война и казаки // Официальный сайт Центрального Казачьего Войска. <http://skw.ru>.
11. Крикунов П. Казаки. Между Гитлером и Сталиным. Крестовый поход против большевизма. М.: Яуза; Эксмо, 2005.
12. Кузнецов Г. Казачья нация: Тезисы национальной идеологии // <http://kazachiy-krug.ru/ststi/sovremennost/kazachja-nacija-tezisy-nationalnoj-ideologii>. С. 6.

ELEMENTS OF TRADITIONAL CHINESE CLOTHES OF THE MIDDLE AGES
IN A TRADE SUIT OF THE PEOPLE OF PRIAMURYE AND PRIMORSKI KRAI*I. Prisyazhnaya**

Abstract

The medieval suit of the people of the Far East region represents a combination of traditional various and new components which kontseptualizatsiya of history of development of a national suit of the Far East region could serve and promote theoretical updating of a historical science. That defines an urgency of the researches opening influence of various factors of interaction on change of such specific area of material culture which the medieval suit of mokhesky tribes is.

Keywords: Territory of Priamurye, Primorski Krai, in the south and in the east from the Cupid (the north of China), tribes of Mohe.

В первых веках нашей эры в результате захватнической колонизаторской политики китайских императоров на территории страны осело значительное число кочевых народностей, расселенных на западных, северо-западных, северных и частично северо-восточных границах. Политика угнетения и феодальной эксплуатации инородного населения со стороны господствующих классов Китая приводила к частым восстаниям. Китайским властям, однако, путём натравливания одних народов на другие удавалось раскалывать ряды восставших и жестоко расправляться с ними. Однако в конце второго десятилетия IV в. н.э. кочевым народностям удалось на время преодолеть раскол и объединиться, а затем одержать победу над империей Цзинь (265-420 г.г. н.э.), в результате чего Северный Китай оказался под властью не китайских народов, создавших там ряд самостоятельных государств.

В IV-VII веках на территории Приамурья, Приморья, на юге и на востоке от Амура (север Китая), еще шире, чем польцевская культура, распространяется новая культура железного века – мохэская. Мохэ-многочисленные и сильные племена, о которых сообщают китайские летописи. Племена эти обитали, там же, где находилась ранее страна Илоу. Последняя стала, затем называться страной Уцзи (уги), а потом Мохэ. Мохэ делились на несколько больших родоплеменных объединений, из которых наиболее крупными были объединения хэйшуй, сумо, и, очевидно, шивей - мохэ. Племена сумо – мохэ первоначально занимали территорию верхнего течения Сунгари, захватывая северные предгорья Чанбайшаня до границ с королевством Когуре. Хэйшуй-мохэ обитали в районе нижнего течения Амура и, в свою очередь, делились на северных и южных хэйшуй-мохэ. В целом страна мохэ описывается как низменная и сырая.

В основном, около Амура обитали Мохэские тунгусы, которые по неизвестным для нас причинам вдруг двинулись в южную Маньчжурию и расположились около Кай-Юань-Саня. От него и принесли туда с собой и свое название. Река Амур, на которой они жили, называлась Хэй-хэ (Черная река) или Хэй-шуй (Черная вода). За ними у китайцев и сохранилось название Хэй-шуй-мохэ.

Исследования последних лет дают основания считать носителями древнетунгусского культурного пласта тунгусские племена пеших охотников, известных под именем илоу (иру). Переселение илоу на территорию Восточной Маньчжурии и сопредельных районов произошло из Забайкалья на рубеже нашей эры. Именно в этот период на смену кроуновской археологической культуре в Приморье приходит ольгинская, с которой и связывают появление илоу на Дальнем Востоке. К этому же времени Г.М. Василевич относил и начало переселения первых групп тунгусов из Забайкалья в Приамурье.

Таким образом, можно сказать о мохэ (маньголь, монголо, мугули): это имя состоит из двух слов или частей, где первая часть – мань, мон, му – берет свое начало от слова манг (сильная, тяжелая), или му (вода), а вторая часть – голь, голо, гули – от слова голо, что значит страна, владение. В целом же древнее имя племенного союза мохэ можно будет расшифровать как «страна сильных вод», или «страна больших рек», что полностью соответствует действительности, так как основной центр расселения мохэских племен в IV-VII в.в. приходился на бассейн Сунгари, Уссури, Нижнего Амура и их притоков. О расселении отдельных мохэских племенных объединений можно судить по данным китайских летописных источников, согласно которым все племена подразделялись на следующие семь основных групп по территориальному признаку:

* I. Prisyazhnaya, the senior lecturer the «Amur state university».

сумо мохэ (в «Суй шу» – лимо мохэ), хэйшуй мохэ, байшань мохэ, гудо мохэ (в «Суй шу» – бодо мохэ), аньчэгу мохэ (в «Суй шу» – аньцзюйгу мохэ), фуне мохэ и хаоши (в «Цзю Тан шу» – гуши).

При характеристике западных элементов в этническом облике нанайцев первостепенное значение имеют антропологические данные. Для народов в бассейне Амура характерны три антропологических типа: амурсахалинский, байкальский и восточномонгольский. Последний наиболее полно прослеживается у нанайцев. Н.Н. Чебоксаров особенно подчеркивал их антропологические отличия от северных монголоидов по высоте черепа и ширине лица, что, по его мнению, имеет первостепенное расово-диагностическое значение. В этом смысле нанайцы (более чем другие народы Приамурья) сближаются с северными китайцами и восточными монголоидами.

В верхней одежде народов Дальнего Востока различались обычная, или повседневная, одежда, праздничная, свадебная, обрядовая и промысловая, ритуальная и погребальная одежда. Обычная, или повседневная, одежда, народов Дальнего Востока являлась основной, вернее, исходной формой одежды; в прошлом она существовала в качестве единственной одежды, являясь одновременно и верхней, и натальной. Что касается остальных разновидностей, то они все в основном являлись производными от обычной одежды. Так, например, промысловая одежда по форме и покрою – та же обычная, повседневная одежда. Материал и расцветка обусловлены ее назначением – преследование добычи на промысле (белый мех для охоты на снегу; цветная глухая одежда, соответствующая защитной окраске на фоне осенней листвы в тайге).

Весной, летом и осенью народы Дальнего Востока занимались рыболовством и собирательством. В хозяйственной деятельности народов, населявших низовья реки Амур, преобладало рыболовство. Ими была создана особая культура по обработке рыбьей кожи (разновидности лососевых рыб, сома, ленка). Взят у природы то, что она давала, все народы Приамурья использовали это с максимальной пользой. Кожа рыб и зверей шла на одежду, обувь. Технология выделывания кожи и шкуры отработывалась с давних времен ручным способом. Нитки для сшивания кожи и шкуры различного сечения изготавливались из той же кожи или сухожилий лося, также использовались нитки, изготовленные из трав крапивы и конопли. Для работы по коже изготавливались специальные иглы со сплюснутым острием «биндян».

У мужчин и женщин основной одеждой были халаты из рыбьей кожи покроя типа кимоно, запахивающие слева направо. Женский костюм включал аналогичную одежду, что и мужской, опирающийся на плечевой пояс. Покрывающие всю фигуру до щиколотки или до земли – одежды, назывались халатом. Украшением служили аппликации из кожи и вышивка цветными нитками, располагавшиеся по вороту, верхней части левой полы и, главным образом, на спине.

На протяжении веков у охотников выработался особый тип промысловой одежды. Она не стесняла движений, хорошо сохраняла тепло, не боялась влаги, легко снималась и надевалась. Поверх нижней одежды охотник надевал халат из рыбьей кожи или хорошо выделанной шкуры лося. Покрой халата был распашной, правопольный, со скошенным срезом запашной полы, которая застегивалась на боку с помощью трех пуговиц, что является копией с традиционного китайского халата.

Во время преследования зверя или при длительных переходах вместо халата надевалась короткая куртка из шкуры изюбра, сохотого или косуди. Длина куртки была ниже пояса. Выкраивалась куртка из двух полотнищ, рукава были скошены. В боковых швах вставлялись клинья, иногда для большей свободы движения, в боковых швах оставались разрезы. Низ куртки был расширен.

У охотников, добывающих соболя, имелась куртка – безрукавка, распашного типа. Она не имела рукавов, была сильно заужена в области талии и плотно прилегала к фигуре охотника, что является также копией китайской одежды. Она не имела ни воротника, ни разрезов, к ней в качестве добавления предполагались съемные части: рукава, ноговицы, которые привязывались к поясу или безрукавке. Преследуя зверя, охотник мог отстегнуть нарукавники и ноговицы, не прекращая движения. Иногда, охотники, выслеживая зверя, под верхнюю одежду надевали передник, который представлял собой кусок шкуры сохотого с завязками. Это позволяло лежать на снегу длительное время.

Обувь охотника была двух видов: для ходьбы на лыжах, и в остальное время. Первая шилась из рыбьей кожи, подошва пришивалась к головке, сильно стягивалась, отчего носок задирался вверх. При ходьбе на лыжах снег не попадал на него. Голенища обуви заматывались обмотками. Поверх одежды охотник надевал короткий халат из рыбьей кожи. Он предохранял одежду от износа.

На руки охотник надевал рукавицы. Они кроились из трех частей: ладонной, большого пальца и нижней части.

Поверх одежды надевался передник трапецевидной формы с закругленной нижней стороной. На Амуре он шился из кожи сома. По своему покрою, он был ближе к нивхскому переднику.

Комбинированный головной убор охотника состоял из трех частей: меховые наушники, которые завязывались отдельно, охотничий шлем, концы которого падали на плечи, прикрывая шею от снега зимой, от гнуса – осенью и небольшая шапочка. К бокам шапочки привязывались тесемочки, с помощью которых она прикреплялась к голове. Низкая полусферическая тулья прикрывала только темя охотника. Наверх прикреплялся хвостик белки, соболя, тигра и других зверей. По хвосту можно было узнать принадлежность племен. Этот вид головного убора является китайским традиционным, характерен племенам мохэ, также его унаследовали чжурчжэни, и его используют в традиционной одежде нанайских охотников.

Летом одежда охотника состояла из повседневной мужской одежды с некоторыми дополнительными элементами. Зимой во время подледного лова рыбаки надевали шубу длиной ниже колен, мехом наружу, также эта одежда характерна северным китацам. В дождливую погоду надевали халат из кожи сома в качестве дождевика. Халат был распашным, имел разрез посередине, длина его достигала чуть ниже пояса. Накидка на голову и плечи защищала шею и лицо от комаров. Во время вытаскивания сетей, при рыбной ловле, надевались рукавицы из кожи сома или щуки. Осенью во время пути и весной во время ледохода дополнительно к повседневной одежде надевали обувь амурского типа из сырой кетовой кожи. Для ее изготовления сырую кожу вместе с чешуей сушили, перед шитьем ее замачивали и вырезали детали выкройки, потом вместе сшивали. Сверху к ним пришивали голенища из рыбьей кожи. Эту обувь носили вместе с ноговицами (наколенники). Женщины специальной промысловой одежды не имели.

Традиционные формы религии народов Приамурья и Приморья были тесно связаны с их промысловой культурой. Основу их составляли представления о животном мире, очень близком человеку. Считалось, что человек происходит от зверя или птицы, что звери в тайге все слышат и понимают, могут узнать человека в лесу и отомстить ему за убийство их сородичей на охоте. Зверь может возродиться после смерти, если не повредить его кости и череп, сохранить их. У зверей и птиц есть свои духи-хозяева, которых надо периодически задабривать, чтобы охота была удачной. Поэтому на традиционных праздниках всегда проводились циклы обрядов, направленных, с одной стороны, на то, чтобы снять с себя «вину» за убийство зверя и поедание его мяса, и, с другой стороны, на то, чтобы убитый зверь мог снова «возродиться». Поэтому проводили традиционные национальные обряды: «медвежий праздник». Медвежий праздник был тем центром, вокруг которого вращалась вся жизнь племени. К этому празднику готовились заранее, припасали лучшие одежды. На него съезжались люди, пользовавшиеся особым почетом и уважением.

В результате исследования особенностей промысловой одежды народов Приамурья и Приморья влияние китайской культуры распространилось вниз по течению реки Сунгари и Амура, которые являлись естественным путем для торговых сношений, что отразилось на орнаменте, форме одежды – халат, застежке на одежде под правым рукавом (левополой одежде), форме и размерах украшений.

Вывод. Следует также отметить, что до сих пор независимо от того, какие изменения претерпевали племена и народности Приамурья и Приморья, а так же и промысловая одежда, она всегда была функциональная, практичная. Из поколения в поколение промысловым охотником в особенности одежды были отражены этнокультурные контакты, географические условия, особенности их хозяйствования. Из средневековья принесены и существуют до сих пор основные составляющие элементы промыслового костюма охотника, что является большим вкладом в культурное мировое наследие последующих поколений.

References

1. История и культура нанайцев // Историко-этнографические очерки. С-Петербург: Дальневосточное отделение, РАН, «Наука» под ред. В.Л. Ларина, В.А. Тураева, Н.В. Кочешкова, А.Ф. Старцева, 2003. 325 с.
2. Китай: история, культура и историография. М.: Изд-во «Наука», Главная редакция Восточной литературы, 1977. 248 с.
3. Арсенев В.К. Китайцы в Уссурийском крае // Историко-этнографические очерки. Хабаровск, 1914. 203 с.
4. Окладников А.П., Деревянко А.П. Далекое прошлое Приморья и Приамурья. Владивосток: Дальневосточное книжное изд-во, 1973. 440 с.
5. Василевич Г.М. Эвенки // Историко-этнографические очерки. М., 1969. 350 с.
6. Шавкунов Э.В. Государство Бохай и памятники его культуры в Приморье. Ленинград, «Наука», 1968. 129 с.
7. Перекрестки континентов. Культуры коренных народов Дальнего Востока и Аляски // Каталог выставки. М.: «Российский институт культурного и природного наследия» под ред. И. Крупника 1996. 112 с.

CHUY TRIBES IN ETHNOGENESIS OF KIPCHAKS,
AND IN THE ETHNIC HISTORY THE CHUVASHS AND THE BASHKIRS

B. Muratov*

Abstract

In article B.A.Muratov considers ethnogenesis of kipchaks, the chuvashs and the bashkirs. In addition in article author analyses the etymology of chuy tribes's names.

Keywords: ethnology, history, chuy tribes, alti chub, kimeks, kipchaks, ethnogenesis, chuvashs, bashkirs.

В 160 г. н.э. потомки малосильных среднеазиатских хуннов создали государство Юебань, которое в 490 г. было разгромлено племенами теле. В названии Юебань, А.Н.Бернштам усматривал название чуйского племени *чубань* [1]. В дальнейшем потомки среднеазиатских хуннов, известны в истории как шесть чуйских племён (*алты чуб*). Историографы называют эти племена под названиями: *чуми*, *чуюе*, *чумихун*, два раздела племён *чубань* и *чугай* (где *чугай* являются ответвлением племени *чуюе*) [2, с. 176].

Под двумя разделами *чубань* следует понимать племена *чубань-гэшу* (из союза *ну-шиби*) и *чубань-шуншиши* (из союза *дулу*).

Остановимся подробнее на транскрипции названий этих племён. Автор предлагает за основу считать общим для племён *чумихун*, *чуми*, *чубань* – корень ‘чу’, как транскрипцию тюркского ‘ку’ в значении ‘птица’. В частности на верность этой теории указывает термин *чумихун*, как обозначение кимаков в китайской историографии [3, с. 381]. Соответственно если принимать термин ‘чу’ как транскрипцию тюркского ‘ку’, то названия некоторых чуйских племён будут воспроизводиться в значениях: *куман*, *кумихун*, *кубань-кошсу*, *кубань-сураш*. Племена *чуюэ* и *чугай*, В.В.Бартольд трактует как кальку тюркского слова ‘чоль’ – ‘степь’ [4, с. 557]. Это подтверждается тем, что племя *чугай*, известно в хрониках династии Тан в форме ‘шато’, что в китайском переводе значит ‘песчаная пустыня’ [2, с. 176].

Племя *кумихун* (кимаки) указывает на происхождение от хуннов, племя *куман* на второе название кипчаков, а название *кубань* на гидроним Кубань на Северном Кавказе. Примечательно, что название *куман* в форме «*куманку*» встречается у арабского автора XIII-XIV вв. ад-Димашки [5, с. 263], в составе самого западного племени кипчаков, жившего на границе с Дунайской Болгарией.

Подтверждение связи некоторых чуйских племён с кипчаками, мы находим позднее у средневековых авторов, так Махмуд Кашгарский отмечает, что кипчаки и кимаки это один народ, хотя сами кипчаки это отрицают. Гардизи также сообщает, что кипчаки происходят от кимаков [6, с. 42-44]. Отрицание самими кипчаками родства с кимаками – указывает на происхождение кипчаков не от племени *чумихун* (кимаки), а от племени *чуми* (*куман*), и хотя *чумихун* и *чуми* – племена родственные, они всё же отдельные, и существовали каждый самостоятельно.

Этноним ‘чуб’ восстанавливается в форме ‘куба’, в значении «светлый, бледный» [7, с. 136]. Среди союза племён теле известно и племя *киби* (племя Медведя), которых совместно с *чиками* (племя Лебедя) исследователи видят предками кипчаков [8]. В период Золотой Орды этноним ‘куби’ обозначал ещё ‘удел, доля’. Родственное значение нёс и этноним ‘суби’ – от тюркского слова «суби» – ‘область, край’ [9, с. 129, 130].

С чуйскими племенами Семиречья, возможно, связаны и предки чуваш – *субары* (*суваз*), в частности с племенем *чубань*. В связи с этим интересным является предположения специалистов о взаимосвязи тохарских и телеских племён с предками чуваш. Так некоторыми исследователями этнонимы и топонимы Центральной Азии в форме: *пулу*, *булоцзы*, *пулэй*, *шаш* и *чеши*, – сопоставляются с населением родственным предкам болгар и чуваш [10] в Центральной Азии. Название областей Шаш на Сырдарье и княжество Чеши в Турфане, встречается и среди союза племён *дулу*, в форме *шшиэти*. Интересным также является сопоставление предков чуваш с жунами и сирами [11]; большей частью это сравнение держится на описании внешнего облика жунов и земледельческой культуры сиров. Древняя история другого болгарского племени – *барсил*, находит этнические параллели с племенем *барскан* (*басайгань*) из союза *нушиби*, *барсилы* упоминаются в середине VI века как телеское племя [12, с. 259].

Сопоставление топонимов Центральной Азии с чувашским языком тоже следует считать весьма интересным. Г.П.Егоров отмечает, что в китайском языке выявлены чувашские слова, в частности в географических названиях на территории северо-

* Bulat Muratov, the Post graduate student of Ethnology the Institute of History, Language and Literature, Ufa Research Center, Russian Academy Sciences.

западного Китая. Это гора Саур (Савар), Семитай (Семисту – зелёная гора), Уркашар (Урак – антропоним). Со склонов горы Савар и Симесту берёт начало река Эмел (лекарство); Эмел впадает в озеро Алакуль (Ковш-озеро); притоки реки Эмел – Сара Эмел (жёлтое лекарство) и Хура Эмел (Чёрное лекарство). Озера Туркуль (Божье озеро), Чолкуль (каменистое озеро), Канас (сильное озеро). Есть поселения с чувашскими названиями: Йанкашар, Йанишар, Каршар, Манас, Маниту, Йамату, Сакат, Кушак, Чункур, Чипер, Чавах, Шапма; реки Чу(й), притоки Чункеме (восполнение души), Уйтул (поле воды), Аспаран (дающий ум), Саркун (прекрасный день), Сонкуль (новое озеро), Агышкуль (лебединое озеро) и др [13, с. 22].

Что касается чуйских племён *чубань-шуниси* и *чубань-гэшу*, сопоставление их с *кубань-сураш* и с *кубань-кошсу* – условно, и опирается большей частью на закон ротацизма и исторические параллели, свойственные при дешифровке китайской транскрипции (сравните: *бохан-болгар*, *гэшу-кошсу* и т.д.) [14, с. 288-289]. Рода *сураш* и *шисей* входят в состав башкирского племени *усерган* [15, с. 166], оба этнонима могут иметь связь с племенами *кубань-сураш* и *шешети*. Также встречается в башкирской родоплеменной структуре и племя *кошсо* (птицеловы) [16, с. 216; 17, с. 271], сопоставимое с чуйским племенем *кубань-кошсу*.

References

1. Бернштам А.Н. История кыргызов и Киргизстана с древнейших времен до монгольского завоевания // Вып. XVI. М.; Л., 1947.
2. Малявкин А.Г. Танские хроники о государствах Центральной Азии. Новосибирск, Наука, 1991.
3. Гумилев Л. Н. Древние тюрки. – М., Наука, 1967.
4. Бартольд В.В., Аристов Н.А. Заметки об этнической истории тюркских племён // Соч. М., Т. 2, Ч. 1, 1963.
5. Ахинжанов С.М. Кипчаки в истории средневекового Казахстана. Алма-Ата, 1989.
6. Кумеков Б.Е. Государство кимаков IX-X вв. по арабским источникам. Алма-Ата, 1972.
7. Еремеев Д.Е. К семантике тюркской этнонимии // Этнонимы. М., Наука, 1970.
8. Косточаков Г.В. К вопросу о происхождении названий 'кимак' и 'кыпчак' // Тюркологические публикации. ЕИС, 2009. 112 с.
9. Тизенгаузен В.Г. Сборник материалов, относящихся к истории Золотой Орды, т. I. Извлечения из сочинений арабских. СПб., 1884; т. II. Извлечения из персидских сочинений, собранные В.Г. Тизенгаузеном и обработанные А.А. Ромаскевичем и С.Л. Волиным. М.-Л., 1941.
10. Войников Ж. Явление искусственной деформации черепа у протоболгар // Дарьял. Владикавказ, 2010. № 3.
11. Илитвер А. Предыстория чувашского народа // Республика. Чебоксары, 2004. № 36-38.
12. Кляшторный С.Г. Азиатский аспект ранней истории хазар // Хазары. М., Иерусалим, 2005.
13. Егоров Г. П. Воскресение шумеров. Чебоксары, Атал, 1993.
14. Бичурин Н. Я. Собрание сведений о народах, обитавших в Средней Азии в древние времена. Т.1, – М.-Л., 1950.
15. Назаров Я.С. К этнографии башкир // Этнографическое обозрение. 1890. № 1.
16. Кузеев Р.Г. Происхождение башкирского народа. М., Наука, 1974.
17. Камалов А.А., Камалова Ф.У. Атайсал. Уфа, Китап, 2001, 544 с.

POLITICS

LANGUAGE AS AN OBJECT OF LEGAL REGULATION
AND AVAILABLE BORDERS OF LANGUAGE LAWS*L. Lukshina**

Abstract

This article examines the role of language in politics, possible laws and rules which regulate language rights of people and takes into account problems, appearing during realization of language policy.

Keywords: language policy, language rights, European Union

Охрана языка, забота о его развитии и отражение языковых прав в законодательстве - все это вопросы языковой политики, которые рассматриваются как в многонациональных, так и однопациональных странах. Вопросы о месте языка, его охране, присутствии в официальном и неофициальном общении являются на данный момент особенно актуальными.

Исследователь Мечковская полагает, что в правовом обществе статус и функции языков должны быть определены законом. Так как отсутствие законов о языке усиливает позиции языка большинства населения и оставляет без государственной защиты языки национальных меньшинств.

В некоторых многоязычных странах закон может трактовать существующие языки в качестве языков либо равного статуса, либо неравного. В качестве примера исследователь приводит Швейцарию, где равным статусом по закону обладают четыре языка, отмечая, что закон обязывает государство поддерживать равный статус языков и, следовательно, создавать реальные гарантии для этноязыковых меньшинств. [2, с. 120]

Приведенных примеров будет недостаточно без упоминания Финляндии, где для признания муниципалитета двуязычным достаточно, чтобы меньшинство составляло 10% населения. Сотрудники и одноязычных муниципалитетов должны владеть обоими языками, а для работы в двуязычном понадобится владение в совершенстве основным языком и умения устно и письменно изъясняться на втором. В средствах массовой коммуникации используются оба языка, при этом число газет и журналов, выходящих на шведском, значительно превышает 6% шведов в населении Финляндии [2, с. 121].

Наличие языковых прав и их регулирование необходимо, так как, по мнению исследователя Соколовского, их отсутствие часто мешает группе достичь образовательного, экономического и политического равенства с другими группами, то есть противоречит демократическим идеалам. [3, с. 156] Многие авторы подчеркивали, что предоставление и поддержание языковых прав важно для сокращения и предотвращения конфликтов. [5] Это обусловлено тем, что язык – центр, вокруг которого сосредоточены культура и ценности народа, символ, способствующий объединению людей. [5]. Однако, как полагает Соколовский, лингвистические права меньшинств остаются сферой, слабо регулируемой правом, хотя в настоящее время были предприняты попытки работы над международным проектом лингвистических прав человека. В частности, человек имеет право получать образование на языке того сообщества, к которому он принадлежит, также он обладает правом доступа к языкам и культурам других народов. [3, с. 158]

Отмечается, что обычно национальные меньшинства, представленные в той или иной стране, не склонны рассматривать свой собственный язык как диалект, они рассматривают его как язык в полном смысле слова, а термин диалект получает сниженную коннотацию. Этим обусловлен тот факт, что правительства многих государств стремятся к употреблению таких нейтральных терминов, как региональные языки (*les langues regionales* во Франции), общинные языки (*community languages* в Соединенных Штатах и в Великобритании), этнические языки (*ethnic languages* в Австралии). Автор отмечает, что официальный язык не всегда является одновременно и языком большинства, точно так же как группы языкового меньшинства не обязательно пользуются неофициальными языками. [3, с. 160].

Подобной классификации придерживается специалист Мечковская, выделяя, что в разных странах законы определяют статус языков терминами государственный,

* Lydia Lukshina, postgraduate student of Political Sciences, Lobachevski State University, Nizhny Novgorod, Russia.

официальный, иногда национальный. [2, с. 123]

Почти все без исключения специалисты говорят, что языковые права относятся к категории фундаментальных прав, и их защита должна оказать поддержку языкам, находящимся под угрозой исчезновения, предотвращать лингвизм и языковые войны. [5] Разработкой языковых прав занимается государство, а законодательства и международно-правовые документы обеспечивают контроль их соблюдения.

Среди документов, регулирующих вопросы языковых прав можно отметить документы ОБСЕ: Парижскую Хартию Новой Европы, Гаагские рекомендации о правах национальных меньшинств на образование, рекомендации по языковым правам национальных меньшинств. Совет Европы предоставляет следующие документы: Европейская Хартия региональных языков и языков меньшинств, Рамочная конвенция по защите национальных меньшинств. ЮНЕСКО также обеспокоены сохранением языков и разработали в данной сфере около 20 конвенций и рекомендаций, поддерживающих языковое и культурное многообразие мира.

Наряду с этим, как отмечает исследователь Мечковская, существует юридическое неравенство языков. Например, в текстах законов часто встречаются прямые запреты употреблять какой-то язык. Права языковых меньшинств нарушаются или вообще ликвидируются. Автор приводит пример фашистской Германии, где разгоняли национально-культурные центры, арестовывали их лидеров, закрывали газеты на языках меньшинств.

Юридическая дискриминация может состоять в упоминании языка в законе или трактовке его как диалекта. Но Мечковская добавляет, что юридическое неравенство языков не всегда приводит к дискриминации меньшинств. Иногда сам факт упоминания в законе миноритарного языка означает его "легитимность" и готовность государства гарантировать его существование и развитие. [2, с. 125]

Исследователь Марусенко отмечает несколько парадоксов, связанных с правовым регулированием языков, несмотря на наличие статьи 22 Хартии основных прав, в которой говорится, что Европейский Союз будет уважать культурное, религиозное и языковое разнообразие. На самом деле, происходит следующее:

- первый парадокс заключается в том, что ЕС первоначально являлся франко-германским проектом, но, несмотря на сохраняющуюся ведущую роль Франции и Германии в ЕС, использование французского и немецкого языков сокращается;
- второй парадокс сводится к тому, что в риторике ЕС и в официальных текстах сохраняется поддержка многоязычия и культурного и языкового разнообразия, однако на практике реализуется политика попустительства внедрению рыночных отношений;
- третий парадокс состоит в том, что традиционно иностранные языки изучались в контексте культуры и литературы. Английский язык пропитан британской и американской культурой, но в результате глобализации все большее число людей с другими родными языками используют английский язык в целях, не имеющих ничего общего с англоязычными культурными нормами. [1, с. 3-4]

Исследователь Мечковская определила несколько пунктов, которые универсальны для всех демократичных законов о языке. Во-первых, человек может обратиться в государственное учреждение на любом из языков, принятых в данном социуме, и учреждение обязано дать ответ на том же языке. В суде гражданин имеет право выступать на родном языке; закон предусматривает при необходимости участие в суде переводчика. Если заботиться о меньшинствах, то закон должен предусмотреть наличие перевода в документах частного лица – паспорте, свидетельствах о рождении, браке, в документах об образовании.

Во-вторых, закон гарантирует этническим группам населения возможность определенного образования на родном языке, но при этом не ограничивает граждан в выборе языка обучения.

В-третьих, о степени демократичности закона о языке можно судить по тому, определяет ли закон некоторый язык в качестве обязательного для изучения каждым гражданином (независимо от его родного языка и волеизъявления). [2, с. 130]

В данном контексте интерес представляет исследование, предпринятое комиссаром по национальным меньшинствам Макссом Ван дер Штулом. Проведя опрос нескольких стран, он выяснил статус отдельных языков в стране, пределы прав и возможностей для национальных меньшинств, роль языков меньшинств в образовании и доступ национальных меньшинств к средствам информации на их языке.

Первый пункт опроса касался наличия государственного и официального языка и языков со специальным статусом. В результате исследования выяснилось, что большинство стран дает (различными способами и в различной степени) официальный статус более чем одному языку. Например, из 51 стран три (Венгрия, Швеция и США) ответили, что у них нет официального или государственного языков; в то время как Чешская Республика сообщила, что не существует определения такого термина, хотя статус чешского языка как официального языка подразумевается в некоторых законах. Из остальных стран, 34 заявили, что имеют только один официальный язык; во-

семь стран заявили, что у них два официальных языка, а две страны (Швейцария и Босния и Герцеговина) заявили, что имеют три и более официальных языков.

Второй пункт вопроса касался использования языков меньшинств в официальном общении. Хотя документы, регулирующие языковые права не определяют, что возможность общения с административными органами должна быть гарантирована законом, Штул отмечает, что немногим менее половины стран ОБСЕ ответила, что их законы обеспечивают такую возможность.

Третий пункт был посвящен обучению на языке меньшинств и обучению этим языкам. После анализа ответов по этому пункту было сделано несколько выводов. Во-первых, ответы показали, что государствам в своей образовательной политике нужно разграничивать понятия «преподавание языков меньшинств» и «преподавание на языках меньшинств». Так как главной целью остается сохранение и развитие национального самоопределения, то образование на языке меньшинства сможет помочь в осуществлении этой цели.

Во-вторых, опыт некоторых стран показал, что возможно обеспечить обучение на языках меньшинств, несмотря на их немногочисленность.

В-третьих, ответы дают основание предположить, что государства должны внимательно рассмотреть возможность сбалансированного обучения основному языку и языку меньшинств. Диапазон ответов показывает, что может быть неблагоприятным делать выводы о том, какие предметы должны преподаваться на одном языке и какие на другом. Государство должно быть заинтересовано в поощрении понимания всеми гражданами основного или официального языка, несмотря на то, что многое в этом вопросе зависит от представителей национальных меньшинств.

В-четвертых, ответы позволяют предположить, что некоторым государствам необходимо определить различие между языками национальных меньшинств и собственно иностранными языками. Хотя обучение последним может служить средством интеграции между государством и его соседями или важными экономическими партнерами, обучение языкам национальных меньшинств направлено на поощрение понимания внутри государства. [4, с. 10-15]

В конце исследования приводятся общие выводы, которые указывают на необходимость для государств осведомляться о содержании международных стандартов, касающихся языковых прав. Затем следует мысль о реализации языковой политики законодательно. И, в конечном итоге, результаты выявляют необходимость поддержания контактов между государством и языковыми меньшинствами. [4, с. 36]

Таким образом, несмотря на решение государств вести активную языковую политику, формулировать и защищать языковые права законодательно, остаются неразрешенными некоторые актуальные проблемы языковой политики, особенности которой зависят от характера самой страны - многоязычной или моноязычной.

References

1. Марусенко М.А. Языковая политика Франции [Электронный ресурс]/ Санкт-Петербургский государственный университет. Режим доступа: <http://www.spbu.ru/files/upload/science/paicsnie-trudy/marusenko.pdf>.
2. Мечковская Н.Б. Социальная лингвистика. М.: Аспент пресс, 2000. 189 с.
3. Соколовский С.В. Права меньшинств. Антропологические, социологические и международно-правовые аспекты. М.: Московский общественный научный фонд, 1997. 217 с.
4. Штул М. Доклад по языковым правам национальных меньшинств в регионе ОБСЕ [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.osce.org/ru/hcnm/42061?download=true>.
5. Skutnabb-Kangas T. Linguistic Human rights in education? [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.utpa.edu/dept/curr_ins/faculty_folders/guadarrama_i/bi%20lingual/skutnabb.pdf.

CHURCH, POLITICS AND ELECTIONS

P. Bochkov & D. Martyshin***

Мы должны всерьез понять, что во всяком политическом выборе главное – не христиане, а Христос.

Митрополит Гор Ливанских Георгий (Ходр)

Каждый раз перед очередными парламентскими или президентскими выборами православные христиане, как и все наше общество, подвергаются волнениям, смуте, манипуляции и вражде. И это не потому, что политика грязное дело, а потому, что в современной политике сконцентрированы почти все человеческие интересы, страсти, проблемы, устремления, желания и мечты.

Если согласиться с утверждением, что любое занятие политикой приводит только к злу. То с таким же успехом можно сказать, что и общение между людьми – это зло. Потому, что общаясь между собой, люди могут материться, оскорблять друг друга, а в конечном итоге могут даже броситься на человека с ножом. Мы понимаем, что такое рассуждение абсурдно. Но, тогда нужно сказать, что и политика – это часть человеческого бытия, от неё нельзя отмахнуться рукой, надеть беленькие перчатки на руки и сказать, что нас это не касается.

Современное общество нас и так часто обвиняет в лицемерии, фальши и обмане. Мол, смотрите, православные христиане вне политики, но деньги на строительство храмов берут от политических партий и политических лидеров. Христиане говорят, что они не от мира сего, но власть и государство они поддерживают.

Сложный мир политики требует прояснения отношения Церкви к миру и политическим процессам. При этом нужно отметить, что всегда священник, богослов или мирянин, обсуждая или анализируя тему политики, рискует попасть в ряды врагов самой Церкви. Сегодня любая публичная полемика в Церкви, к огромному сожалению, очень часто скатывается к личным выпадам и поиску виновных во всех бедах Православия. Злоба, неприятие, отторжение, негодование и буря разных эмоций обрушивается на голову богослова, рискнувшего заняться этой темой. Цельный шквал обвинений, недоумений и споров сопровождает тематику соотношения Церкви и политики.

Учитывая важность политических процессов для жизни социума, Церковь всегда подчеркивала, что сфера политического служения народу и Отечеству сопряжена с ответственностью, жертвенностью и мужеством в решении сложнейших задач человеческого бытия.

На сегодняшний день важнейшими документами социального учения Православной Церкви, в которых подробно и ясно освещено отношение Церкви к государству и политической деятельности являются «Основы социальной концепции Русской Православной Церкви» и «О практике заявлений и действий иерархов, духовенства, монашествующих и мирян во время предвыборных кампаний». В этих документах отмечается, что современная политика немиссия без евангельских норм морали, социальной справедливости, милосердия, заботы о материальном и духовном благе народа. Православный политик должен всегда помнить о любви Христовой и стремлении преобразить мир на основе Закона Божьего.

Поэтому Церковь учит, что христианин, мирянин может принимать активное участие в работе органов законодательной, исполнительной и судебной власти, а также в деятельности различных политических организаций. Более того, даже существование православных политических партий Церковь воспринимает как положительное явление, которое стимулирует развитие гражданского общества, политической культуры и конкуренции, направленной на развитии нашего Отечества.

С другой стороны, Церковь, прекрасно понимая, что современная политика в условиях реального глобального мира разделяет наше общество, вносит противоречия и даже раздор, негативно воспринимает участие священнослужителей (пастырей Церкви) в открытых политических процессах и политической борьбе.

Богословие Православной Церкви открывает христианину главную истину, которая заключается в том, что в церковном собрании, где господствует Христос, упраздняются всякие политические, идеологические, культурные и национальные разделения. Миссия священника в проповеди Слова Божьего, служении Таинств Церкви и делах милосердия. Согласно учению Церкви, священник не вправе заниматься политикой, принимать участие в политической агитации, самому избираться в парламент,

* Priest Pavel Bochkov, Professor of the Russian Academy of Natural Sciences, Doctor of Theology, Russia.

** Protopriest Dionysius Martyshin, Professor of International Personnel Academy, Doctor of Theology, Ukraine.

областные советы и районные рады. Вопреки всем политическим манипуляциям Церковь Христова ясно свидетельствует: «Недопустимо излагать личные политические взгляды с церковного амвона»¹. Поэтому призывы некоторых церковных иерархов и священнослужителей поддерживать определенные партии, блоки и политические объединения – это нарушение соборных вероопределений Православной Церкви и искажение подлинного соборного единства во Христе.

Православная Церковь учит: «Священнослужители и монашествующие не имеют права заявлять о поддержке всей церковной полнотой какого-либо государственного строя, какой-либо политической доктрины, какой-либо партии или политического лидера» [1].

Хотя, безусловно, с прискорбием приходится констатировать, что сегодня мы видим как многие политические силы в России, Украине и еще ряде стран постсоветского пространства, хотели бы на основе вероучения Православной Церкви искусственно сформулировать новую идею национализма, евразийства, развитого социализма, коммунизма, русского солидаризма или даже «православного сталинизма». Не случайно для большинства наших современников образ Православия — это, по слову известного российского журналиста и писателя Дмитрия Быкова, что-то «среднее между геополитически озабоченным байкером и уверенно впадающей в маразм кроткой старухой, в ответ на любую государственную (или соседскую) глупость приговаривающей только, как в чеховском «На святках»: «Дай Бог здоровья» [2].

Выходя их храма, нашему взору открывается грустная картина: народ всего постсоветского пространства, лишенный достойной жизни, социальных гарантий, стабильности, уверенности в завтрашнем дне, впадает в отчаяние и апатию. Параллельно с этим коррупционные правители, светские интеллектуалы, научные элиты вместе с представителями богословской мысли, выступая на трибунах международных конференций, говорят об особом пути Православия, Святой Руси, Русского мира, а в кулуарах приобщаются к адептам идеологии цивилизации потребления и гегемонии доктрины так называемого, «золотого миллиарда».

Так было всегда, когда христианину трудно показать реальные плоды своей собственной евангельской жизни, возникает огромный соблазн акцентировать свое и общественное внимание сугубо на истории и достижениях прошлого. Православный христианин гордится культурными и духовными феноменами Святой Руси, аскетическими подвигами своих православных предков, но при этом в его личной и соборной настоящей жизни нет никакой духовной преемственности, собственных духовных достижений, а главное, желания жить в соответствии с Законом Божиим.

Некоторые «политически одержимые» деятели предлагают христианскому миру забыть о единстве в Боге, о Евхаристии, о собственном вероучении и сконцентрировать внимание на политических интересах. Но православный христианин, который живет в соответствии с Евангелием, учением святых отцов, постоянно молится дома и в храме знает, что свобода Христе – это свобода не только от греха, но и от власти политики, идеологии, национальных идей. Вера Христова побеждает не только идеологию, но и всякую ограниченность, узость, невежество, мракобесие, кликушество и нетерпимость.

Братья и сестры, совершая свой политический выбор, голосуя за партии и их политических лидеров, мы всегда должны помнить, что фанатизм, радикальный национализм, ксенофобия, нетерпимость к инакомыслящим личностям, массовый психоз в поиске внешнего врага нашего Отечества и Церкви не спасут нас и не избавят от врага. Это путь обмана, упрощения и прельщения. Вместо изучения Священного Писания, богословия Церкви, вместо борьбы с грехом, собственной инерцией, пассивностью, апатией, леностью и равнодушием, многие политики, интеллектуалы, церковные мыслители, священнослужители, особенно представители определенных расколлических сил, воспринимают мир сугубо в черно-белых красках и жесткой дуалистической модели противопоставления левых и правых, демократов и коммунистов, националистов и империалистов.

Не случайно вся соборная Полнота Русской Православной Церкви свидетельствует: «Перед лицом политических разногласий, противоречий и борьбы Церковь проповедует мир и соработничество людей, придерживающихся различных политических взглядов. Она также допускает наличие различных политических убеждений среди ее епископата, клира и мирян» [3].

Не дело православных приходов и отдельно взятых православных христиан единолично и самовластно определять политический и государственный строй нашего общества. Быть ли нашему обществу коммунистическим, националистическим, монархическим, республиканским, капиталистическим, демократическим, социалистическим или каким-нибудь еще — решает все современное общество, а не отдельные

¹ Подробнее смотри документ, принятый Архиерейским Собором Русской Православной Церкви в феврале 2011 года «О практике заявлений и действий иерархов, духовенства, монашествующих и мирян во время предвыборных кампаний» // Вісник пресслужби УПЦ. 2011. № 114. С. 50.

гражданские, политические или религиозные группы. «Священнослужители и монашествующие не имеют права заявлять о поддержке всей церковной полнотой какого-либо государственного строя, какой-либо политической доктрины, какой-либо партии или политического лидера» [4].

Русская Православная Церковь, учитывая печальный опыт Синодальной эпохи, безбожных гонений в XX веке, внесла в «Основы социальной концепции» следующее положение: «Церковь сохраняет лояльность государству, но выше требования лояльности стоит Божественная заповедь: совершать дело спасения людей в любых условиях и при любых обстоятельствах». И далее: «Если власть принуждает православных верующих к отступлению от Христа и Его Церкви, а также к греховным, душевредным деяниям, Церковь должна отказать государству в повиновении» [5].

Таким образом, каждый раз, приходя на избирательный участок, принимая участие в выборах, православные христиане должны смотреть не только рекламные ролики политических партий и лидеров, но и осмысливать происходящую жизнь через призму Закона Божьего, личной совести, мудрости и любви Господней просвещающей разум, позволяющей сделать правильный выбор, реализовав свое право на свободу выбора.

Свободные выборы, в демократическом государстве, это не только достижение свобод для еще не так давно бывшими советскими гражданами, но по мысли святейшего патриарха Кирилла, плод стояния в истине святых Новомучеников и Исповедников Российских; «Мы благодарим Бога за то, что изменились церковно-государственные отношения в Российской Федерации, на Украине, в Белоруси, Молдове, Казахстане и других государствах, где несет свое служение Русская Православная Церковь. Конечно, это изменение к лучшему произошло по молитвам наших новомучеников и исповедников. Мы благодарим за это и власть и общество, которое сегодня поддерживают возможность для Церкви беспрепятственно осуществлять свое служение; и дай Бог, чтобы в этих условиях мы смогли и успели сказать людям то, что им необходимо услышать и понять для своего спасения» [6].

Церковь Божия всегда выступает против диктатуры, насилия, зла, обмана и лжи, подобно тому, как Спаситель мира выступал против власти книжников, фарисеев и любых конформистов в вопросах сохранения нравственной чистоты. Тут уместно вспомнить пример святых апостолов, именно они, апостолы Христовы привнесли в мир ощущение новизны бытия, обновления духа, ликование сердца, творческое вдохновение и неземную радость жизни. Живая вера, готовность жить со Христом вопреки консерватизму иудаизма, римской политике, моральным устоям языческого общества двигали апостолами на пути церковной миссии провозглашения Евангелия всему миру.

В неразрешимый духовный конфликт между буквой закона и свободой духа православное богословие внесло новые аспекты понимания проблемы. Богословие образа и подобия Божия в человеке, устраняющее всякое национальное, политическое и культурное противоречие, преодолевает национализм иудаизма и римский индивидуализм.

Для Церкви Христовой вопросы политической идеологии, национальной идеи, экономического процветания, культурной унификации являются второстепенными в сопоставлении с учением Христа, Его любовью, властью и милосердием.

В свою очередь, важно отметить, что важнейшими компонентами духовного бытия являются духовная радость и славословие Творца. Более того: именно обязательность наличия духовной радости, ликования сердца характеризуют настоящую духовную жизнь. Непременность радости и благодарения должны составлять основу мирозерцания христианина. Только такое состояние способно спасти христианина от экзистенциального одиночества, пустоты и отчаяния, царствующего в мире греха и распада.

References

1. «О практике заявлений и действий иерархов, духовенства, монашествующих и мирян во время предвыборных кампаний» // Вісник пресслужби УПЦ. 2011. № 114. С. 50.
2. Бьков Дмитрий. Толоконные лбы // Интернет-портал «Snob.ru». [Электронный ресурс]. 2012. Режим доступа: <http://www.snob.ru/profile/9493/print/40331>. Дата доступа: 10.05.12.
3. Раздел V «Церковь и политика», пункт 2 // Основы социальной концепции Русской Православной Церкви. М.: Отдел внешних церковных связей Московского Патриархата, 2001. С. 41-42.
4. «О практике заявлений и действий иерархов, духовенства, монашествующих и мирян во время предвыборных кампаний» // Вісник пресслужби УПЦ. 2011. № 114. С. 50.
5. Раздел III «Церковь и государство», пункт 5 // Основы социальной концепции Русской Православной Церкви. М.: Издательство Московской Патриархии, 2000. С. 56-57.
6. Кирилл, Патриарх Московский и всея Руси. Слово по окончании Божественной Литургии в день второй годовщины интронизации в Храме Христа Спасителя (1.02.2011) // Кирилл, Патриарх Московский и всея Руси. Слово Предстоятеля (2009-2011). Собрание трудов. Серия I. Том 1. М.: Издательство Московской Патриархии Русской Православной Церкви, 2012. С. 130.

CULTURE SCIENCE

GLOBALIZATION AND ITS IMPACT
ON THE NATIONAL CONSCIOUSNESS*G. Lukyanov* & D. Alexandrov***

Человечество рассталось с прежним раздельным миром, характерной чертой которого была жизнь в малочисленных местных сообществах, в племенах и деревнях; которые время от времени «сшивались» вместе мегаимпериями. В результате возникшей сегодня глобальной связи народы земли оказались втянутыми в различной степени в универсальное сообщество.

Благодаря глобализации мировое сообщество получило новый опыт, а вместе с ним и новую глобальную культуру. Обобщая результаты теоретических рассуждений по поводу происходящих процессов В.М. Межуев подчеркивает: «Многие современные исследователи у нас и за рубежом сходятся во мнении, что в ходе происходящей глобализации культура постепенно выходит за рамки национальных границ, перестает функционировать исключительно в национальной форме» [1, с. 65] Появление глобальной культуры стало причиной новой фобии – боязнь того, что новый опыт станет причиной разрушения национально-культурной специфики и национальной идентичности, а значит и национального самосознания.

Глобальная культура появляется, одновременно с процессом глобализации торговли и коммуникации, и выражается в тенденции гомогенизировать свойственные различным странам, государствам, и мировым системам цивилизации образ жизни, способ производства и ценности. Это обстоятельство и позволяет нам делать обобщения и называть полученный гомогенизированный продукт или результат «глобальной культурой». Не было бы никакой глобальной культуры, если бы не было глобализации. По определению, глобализация – процесс, способствующий взаимопроникновению, переплетению и определенному пересечению или контакту между отдельными областями земного шара. И контакт этот происходит не в реальном времени, а, скорее, в воображаемом «космосе». Таким образом, глобализация есть проявление потребности и желание коммуникации. Фактически, глобализация – мировой процесс слава различных стран человечества, который выражается в глобальной связи различных стран.

В любом случае, следует отметить, прежде всего, распространенность концепта глобализации в современном обществе, так как в связи с этим возникает необходимость точного определения смысла и значения этого понятия, которое в современном общественном сознании является несколько размытыми. Иными словами, достаточно актуальным становится вопрос о том, какие пределы имеет явление глобализации в современных условиях, каковы условия возможности применения понятия глобализации в современном научно-философском дискурсе. «Новые виды риска порождены появлением новых видов человеческой деятельности, которая приносит и новые опасности. Между тем модернизационные процессы, с одной стороны, лишь несколько сглаживают зависимость человечества от стихийных бедствий, а с другой стороны, порождают новые риски, которых оно прежде не знало» [2, с. 58] .

Разумеется, данные вопросы имеют комплексный и многоаспектный характер.

Экономические события в жизни мирового сообщества последних лет дают понять, что глобализация является формой причастности каждого отдельного индивида к жизни всего мира.

Другой аспект глобализации можно увидеть в особенностях современного развития гуманитарной сферы, которая включает искусство, науку и образование. В современном мире благодаря активному развитию средств массовой информации становятся общедоступными достояния духовной культуры разных народов и исторических эпох. Но возможность быть включенным в историю и современность духовной культуры какого-либо народа, пользоваться ее достояниями вовсе не оборачивается нивелиацией уникальности каждой культуры, стиранием национальных границ. Аналогично можно представить себе и современное развитие научно-образовательного пространства, где наряду с построением единого научного и образовательного поля, постановкой и решением общих (глобальных) научных проблем, введением единых стандартов и принципов в образовательный процесс, становится очевидной уникальность каждой научной школы, национально-культурных традиций в системе образования, что подразумевает обмен неповторимым опытом.

* Gennady Lukyanov, Doctor of Philosophy, FS (branch) VolgGTU of "Economics and Management".

** Alexandrov Dmitriy, senior lecturer, Volga Institute of Economics and Law Pedagogy.

Таким образом, анализ развития процессов глобализации в сфере духовной культуры позволяет увидеть необходимую связь, единство индивидуального и всеобщего в общественном развитии, что подчеркивает возможность и необходимость философского исследования явления глобализации.

Говоря о третьем аспекте глобализации, который связан с функционированием языка в современной мировой культуре, следует уточнить, что с одной стороны, в современном научном, экономическом, политическом, образовательном дискурсе можно наблюдать использование и развитие искусственных языков, стремление построить единый научный язык. Однако, как показал опыт развития науки в XX веке, полная реализация этих целей невозможна. Искусственные языки не обладают достаточными семантическими ресурсами, а попытка построения единого языка (к примеру, эсперанто) оказалась своего рода утопией, в той самой мере, в какой утопией является создание единого народа из разных культур, этносов, наций.

С другой стороны, именно в современных глобальных условиях сформировалось понимание того, что язык – это уникальное и неповторимое явление, поскольку его неповторимость связана с мировоззрением, культурой, ментальностью народа. В этом смысле даже маленький по численности народ выступает равноправным членом мирового сообщества. Но единство употребляемого для общения языка не означает, например, стирания национально-культурных традиций стран Латинской Америки, в которых развивается многообразие этнических культур. Так же как функционирование в средневековой Европе латинского языка не означало стирания границ между культурами европейских народов, так и в современном мире генерализующие тенденции находятся в рефлексивном отношении к индивидуализирующим, всеобщее подчеркивает, «высвечивает» индивидуальное, и наоборот.

Отмечая многоаспектность глобализационных процессов – глобализация экономической жизни, глобализация в сфере духовной культуры, науки, образования, языка, А.Е. Конверский констатировал: «Философский анализ концепта глобализации в современном обществе позволяет утверждать, что наш мир настолько един, насколько он многообразен» [3]

Глобализация отрицает не уже существующие и давно сложившиеся национальные культуры, а возможность дальнейшего развития культуры исключительно в национальной форме. В мире глобальных трансформаций индивид, вовлеченный в транс-национальные сети, уже не может замыкаться в границах только своей национальной культуры. В результате возникают новые локальные общности, которые разделены между собой по границам, не совпадающим с национальными. Они объединяют людей не по их национальной принадлежности, а по общности их культурных предпочтений, выходящей за рамки какой-то одной нации.

Современные средства связи позволяют людям находить своих культурных единомышленников во всем мире, объединяться с ними по признаку не своего не национального, а культурного родства. Глобализация, иными словами, создает не национальную, а глобальную локальность, которая одновременно и связывает людей в планетарном масштабе, и различает их в зависимости от сделанного ими культурного выбора.

References

1. Межуев В.М. Диалог как способ межкультурного общения в современном мире // Вопросы философии. 2011. № 9. С. 65.
2. Игнатов В.Н., Лукьянов Г.И. Риск как форма деятельности в условиях неопределенности // Вестник Ставропольского гос. ун-та вып.47, часть 1, 2006, С. 58.
3. Конверский А.Е. Единство мира и разнообразие культур // Вопросы философии. 2011. № 9. С. 21.

THE CRUSADER AND THE CHURCHES
(«EGLISES FORTIFIEES») OF OCCITANY IN XII C.

I. Orlov*

Abstract

The author analyzed the theoretical concepts, construction and character of churched Occitany («Eglises fortifiees») in the period of Crusader XII century.

Keywords: Crusader, Occitany, Church, theoretical concept, construction.

Внимательному исследователю европейского Средневековья наличие многочисленных eglises fortifiees (укрепленных церквей) XII столетия, расположенных вдоль линии средиземноморского побережья Франции и Каталонии непременно воскресит в памяти длительный и тяжелый период почти постоянных набегов и походов воинов Ислама (именуемых в тот период «сарацинами»). Пожалуй, нигде больше во Франции или в Испании (да и во всей Европе), кроме как в Нижнем Лангедоке и Провансе, воспоминания об этом страшном периоде истории не сохранялись столь долго и не выглядели столь живыми. Одним из показательных примеров может служить тот факт, что довольно длительное время даже после XII века, город Магелон (Maguelone) именовался местными жителями не иначе как Порт-Сарацин (Port-Sarrasin). [1, с. 41] Среди мощных квадратных башен т. н. «palais –forteresse» (дворца-крепости) портового города Нарбонна (Narbonne), образующего в Средние века отдельное Виконтство Нарбоннское, до сих пор одна из башен носит название «мавританская». Богатое и живое воображение жителей солнечного Прованса и в наши дни проявляется в том, что многочисленные сторожевые башни-вышки и маяки, которые покрывают обширные скалистые горные вершины вдоль средиземноморского побережья, именуются «башнями сарацин» (tours sarrasines, фр.). До сих пор, например, сохранившееся в провансальском языке терминологическое обозначение сигнального маяка – башни («fanal», фр.) – звучит как - l'Al-manar», что является сильно искаженным арабским «Аль-манар».

До наших дней эти тревожные смутные воспоминания о грозных набегях сарацин глубоко запечатлены в старинных окситанских (провансальско-каталанских) песнях и легендах, составляющих суть фольклора жителей этого благодатного края. (M. Joseph Bedier: Legendes epiques, t. IV.) Этот эпический цикл старинных поэтических легенд рождался и развивался в течение долгих веков (с IX по XIII вв.), во времена набегов сарацин, походов меровингских и каролингских дружин, славных сражений и паломничества доблестного южного рыцарства и свободолюбивых жителей христианской Окситании. Во всем этом поэтическом калейдоскопе порой довольно трудно разобраться, однако сегодня историкам достоверно известно, что упадок влияния империи Каролингов сильно способствовал росту опустошительных набегов «ужасных сарацинов» на земли Окситании и завоеванию ими почти всего Пиренейского полуострова. Так с 923 г. правители и воины Ислама создали практически невыносимые условия для существования общины каноников Марсея (chanoines de Marseille), а немногим позже сарацинами было почти полностью разрушено знаменитое со времен раннего христианства аббатство Сен-Виктор (l'abbaye de Saint-Victor). В течение IX-X вв. отважные воины Халифата захватили все прилегающие острова и все побережье Средиземноморья от Каталонии до Лигурии, продержавшись на территории Прованса вплоть до конца X столетия. [2, р. 62]

В эти непростые для христианской Европы времена всеобщего оцепенения в ожидании «1000 года и конца этого мира» именно знаменитому Клунийскому аббатству принадлежала инициатива объявления Крестовых походов с целью освобождения Юга Франции от «нашествия мавров». Монах Рауль Глабер (Raoul Glaber) в своей хронике повествует о том, что Святой Майоль (Saint-Mayeul) при возвращении в 962 г. из своего паломничества в Рим был взят в плен сарацинами (где претерпел от них весьма грубое обращение) и монастырь Клуни вынужден был заплатить за его освобождение довольно крупный выкуп. [2, р. 62] Не удивительно, что десять лет спустя, именно св. Майоль, предшественник на этом поприще папы Урбана II и св. Бернара (Saint-Bernard), страстно проповедовал Крестовый поход против пиренейских и окситанских мавров, что можно смело назвать прелюдией к Великой эпохе Крестовых походов XI-XIII вв. в Святую землю. Откликнувшийся на призыв св. Майоля Гильом I (Guillaume), граф Прованса, стал своего рода «Годфридом Бульонским» (Godefroy de Bouillon) Окситании», возглавив борьбу с «неверными» на Юге Франции. В результате яростной борьбы «креста и полумесяца» мавры были изгнаны с территории Катало-

* Igor Orlov, docent Lipetsky Technical University, Russia

нии, Лангедока и Прованса, но они еще долго остаются хозяевами моря и наводят ужас своими пиратскими набегами на средиземноморское побережье христианской Европы. Война надолго превращается в непрерывную цепь внезапных налетов, грабежей и рейдов на христианские земли, поэтому изменившийся характер войны остро ставит вопрос безопасности прибрежных территорий. Создание в населенных пунктах мощных крепостей и так называемой «морской стражи» (*police maritime*) стало ответом окситанских городов, монастырей (позднее военно-монашеских орденов) и баронов на вызов брошенный воинами Ислама. В ожидании «Великого» Крестового похода Императора «Священной Римской империи» во главе всех христианских государств против «варваров - мавров» (*Barbaresques*) жителям христианского Средиземноморья приходилось оборонять свои земли собственными силами здесь и сейчас.

Нижний берег Лангедока, Каталонии и Прованса были наиболее подвержены нападениям сарацин благодаря своему рельефу, изобилующему многочисленными бухтами, удобными для стоянки легких мавританских шебек. Благодаря такой географии, X-XI вв. в истории этого региона изобилуют датами грабежей и пожаров небольших городов, замков и особенно монастырей и церквей. Например, в 1140 г. епископ города Эльна (*d'Elne*) в своей речи на Соборе епископов в Нарбонне приводит яркий пример тех «...бедствий, которым подверглась его епархия вследствие нападений сарацинских пиратов, которые нещадно уничтожали жителей или уводили их в рабство, и требовали к настоящему времени сто девушек в качестве выкупа за тех пленных, которых они уже захватили». [3, р. 17 XLIX] Это и многие другие нападения мавританских пиратов, а также огромная протяженность береговой линии, изрезанной многочисленными укромными бухтами (пригодными для скрытой высадки) – во многом объясняет нам наличие возведенной уже к XII в. «цепочки» многочисленных крепостей от Прованса через Руссильон и до средиземноморского побережья Каталонии. Среди этой своеобразной «линии Мажино» Средневековья весьма важную роль опорных пунктов обороны (своеобразных фортов) играли «церкви укрепленного типа» (*eglises fortifiees*), многие из которых сохранились до наших дней. Сегодня мы уже имеем довольно значительное собрание работ, в основном французских авторов, в которых подробно описано большинство культовых сооружений этой средневековой «линии обороны». Сюда относятся такие как: памятники провинции р. Эро (*l'Herault*), Сен-Лорен-дез-Арбр (*Saint-Laurent-des-Arbres*), Треск (*Tresques*), Ланглад (*Langlade*), Сен-Андре-де-Рокпертюи (*Saint-Andre-de-Roquepertuis*), часовня Андуз (*d'Anduze*), Эстезарг (*Estezargues*), Сан-Бонне (*Saint-Bonnet*), часовня Трюель (*de Truel*) рядом с Рокмор (*Roquemaure*) и др. [4].

Эти выдающиеся памятники культовой и фортификационной архитектуры, выполняющие свои функции по защите «христианской душ и тел» своей паствы против «неверных» и морских пиратов, раскрывают перед нами новый, неожиданный аспект применения фортификационной архитектуры, приспособленной к культовым сооружениям с их религиозными задачами. Сегодня нам достаточно точно известны даты возведения большинства этих оригинальных сооружений и поэтому непосредственное изучение «*eglises fortifiees*» позволяет нам выстраивать некую периодическую систему, дающую возможность проследить основные этапы сложения этого уникального архитектурного феномена Средневековья. Среди укрепленных церквей Юга стоит выделить те, которые первоначально возводилось согласно заранее продуманной оборонительной системе. Например, такие как: соборы в Агде (*d'Agde*) и Маглоне (*de Maguelone*), монастырские церкви Сен-Пон-де-Томьер (*Saint-Pons-de-Thomieres*) и Кастельно-ле-Лез (*de Castelnau-le-Lez*), Ви-лез-Этанж (*Vie-les-Etangs*), Сельнев (*Celleneuve*), Фронтиган (*Frontignan*), Монбазен (*Montbazin*), Монблан (*Montblane*) и др. Несколько позднее, в XII столетии, все эти укрепленные церкви были основательно реконструированы до такой степени, что их можно с полным основанием отнести скорее к чисто фортификационным сооружениям, нежели к культовыми сооружениями. Причем важную роль в укреплении этих «*eglises fortifiees*» играли как местные епископы, так и королевская власть. Например, к 1149 году укрепление собора в Агде (*d'Agde*) все еще не были завершены и поэтому король Людовик VII, обращаясь с письмом в 1173 г. к местному епископу Гильому (*Guillaume*), настоятельно требует «укрепить как церковь, так и город башнями и крепостными стенами ... по причине частых набегов злых людей и опасных Сарацин». [5, р. 323] Епископ Гильом, видимо, был энергичным человеком и значительно «ускорил» выполнение фортификационных мероприятий по защите церкви и города, поэтому после окончания строительных работ, собор в Агде был укреплен уже в 1175 г. [6, р. 152, р. 447] Даже сегодня зубцы, бойницы, главные башни и укрепленные балконы, придающие довольно мрачный и грозный каменный вид «собору – крепости», напоминают о том, что собор Сен – Этьен в Агде был центром епархии, епископы, которой были богатыми феодалами. Также следует сказать, что подобный тип собора в Агде один из самых редких, среди сохранившихся во Франции. Епархия Агд была создана в V столетии, в одном из самых древних городов Франции, так как «Агате Тише». Это римский город на месте древнегреческого поселения, которое было основано еще в 590 г. до Рождества Христова.

Нынешний потрясающий собор был окончательно достроен к концу XII столетия. От древнего романского «собора-крепости» сегодня лишь частично сохранился первоначальный вид: неф, имеющий в своем завершении трансепт (поперечный неф) без архитектурного клироса, при отсутствии которого собор приобретает форму буквы «Т». Все пространство интерьера собора перекрыто полуциркульными арками. По всему периметру собор оснащен бойницами на контрфорсах, а также крупными арками, которые их поддерживают. Внешняя башня-колокольня, расположенная снаружи здания, достаточно хорошо позволяет нам понять технику строительства фортификационных сооружений Средневековья. Колокольня на главной башне также обладает бойницами в виде выступов, которые были построены чуть позже XII в. С южной стороны часовня – капелла, прилегающая к главному строению, как бы окаймляет неф собора. Часовня была «восстановлена» в начале XX в., используя некоторых элементы стилизованной романской архитектуры древней церкви, которая была разрушена несколькими десятилетиями ранее. Небольшие размеры всего здания: 32 x 15 м., подчеркивают ощущение строгости, которая смягчается с помощью таких элементов обстановки как алтарь с мраморными колонами эпохи Людовика XIV. Это пышное сооружение внутри романской простоты напоминает нам о активной «анти-протестантской позиции» епархии Агда в тревожную эпоху Реформации и Контрреформации.

Возведение укрепленной церкви Сен-Пьер де Маглон (Saint-Pierre de Maguelone) относится к нескольким эпохам (сегодня принято различать три этапа строительства). Главный неф существовал еще в древней церкви, торжественно освященной в 1054 г. во времена реконструкции епископского замка (городка - cite). По поводу датировки сроков возведения апсиды и трансепта среди исследователей существуют разногласия. Хроника, которая велась во времена епископата Жана де Монлора (Jean de Montlaur) 1158-1190 гг., и сохранившаяся в картулярии Маглон (Maguelone), относит строительство апсиды и трансепта ко временам епископата Готье (Gautier), т.е. к периоду 1104-1129 гг. [7, p. 357] Однако согласно с хроникой написанной во времена Арно де Вердаль (Arnaud de Verdale), более поздней чем картулярий Маглора, этот епископ только укрепил уже существующую апсиду. Факт этот можно считать более правдоподобным, поскольку первый текст приписывает епископу Раймону (Raimond), правившего в период 1129-1158 гг., возведение «башни Гроба Господня» (tour du Saint-Sepulcre) которая возвышается на северной консоли трансепта, что полностью подтверждает Арно де Вердаль. [8, p. 526] Наконец стоит добавить, что хроника картулярия указывает на тот факт, что во времена епископата Жана де Монлор здание церкви, находившееся под угрозой обрушения, было реконструировано. При этом некоторые исследователи полагают, что эти восстановительные работы можно отнести лишь к верхней части церкви и сводам. [9, p. 379] Однако, скорее всего (и здесь мы согласны с мнением других исследователей), под этими работами надо понимать возведение церковной фортификации (большие контрфорсы и машикули), которое придало зданию грозную целостность и оригинальность. [10, p. 95] Подводя итог, можно сказать, что сегодня специалисты различают три основных периода строительства церкви Сен-Пьер де Маглон: Первоначально, в XI в. – возводился главный неф с очень толстыми стенами; затем, к середине XII столетия – поперечная часть трансепта с массивными укрепленными башнями (в том числе и с северо-запада, со стороны монастырских зданий); и наконец, – между 1158 и 1178 гг. проводятся завершающие работы по возведению перемишки главных ворот, контрфорсов с парапетом и дозорным путем. Причем, эта наиболее интересная для нашего исследования часть и является современной фортификационного аппарата укрепленной церкви Агда. Что касается укрепленной церкви Сен-Пон-де-Томьер (Saint-Pons-de-Thomieres), то в капитальном исследовании этого памятника Ж. Саюком (J. Sahuc) приводится интересный для нас текст соглашения 1171 г. между виконтом Безье (vicomte de Beziers) – Роже Тренкавелем (Roger Trencavel), который захватил и разрушил аббатство, и аббатом монастыря. В соответствии с этим соглашением «аббату велено восстановить свой монастырь и укрепить его как можно лучше, насколько это возможно». [11, p. 94] Поскольку церковь соприкасалась с укрепленным поясом стен, постольку она представляла собой настоящий донжон с северной стороны монастыря и здесь были проведены такие же фортификационные работы в 1171-1180 гг., как и в соседних «eglises fortifiees» Агда (d'Agde) и Магелона (Maguelone). Касательно прочих укрепленных церквей Нижнего Лангедока (Bas-Languedoc), то несмотря на отсутствие достаточного количества источников, касающихся фактов проведения там фортификационных работ, можно с достаточной степенью вероятности определить их возраст последней четвертью XII столетия. [10, pp. 95-96] Очевидно, что все эти «eglises fortifiees» были возведены примерно в одно и то же время для защиты берегов от Сарацин, Арагонцев и Каталонцев, которые постепенно захватывали и заселяли земли Лионского залива.

Одна из главных черт всех этих культовых религиозных сооружений фортификационного характера XII столетия – относительная простота планировки ин-

терьера. В самых общих чертах в плане всех этих «eglises fortifiees» мы видим: единый неф (с трансептом или без него) и первоначально возведенную плоскую апсиду. При этом каждая из вышеперечисленных укрепленных церквей имеет свою, так сказать, «изюминку»: апсида в церкви Кастельно-ле-Лез (Castelnau-le-Lez), раки со святыми мощами, выходящие на трансепт и не имеющие связи с внешней стороной, встроены в стену церкви в Магелоне (Maguelone) и пр. Своеобразную оригинальную особенность представляет собой собор Агда, имеющий Т-образный план, в котором апсида сообщается (по сути встроена) с прямоугольным трансептом, поперечные части которого состоят из двух квадратных в плане часовен (над каждой из которых, в свою очередь, возвышается башня) (рис. 1).

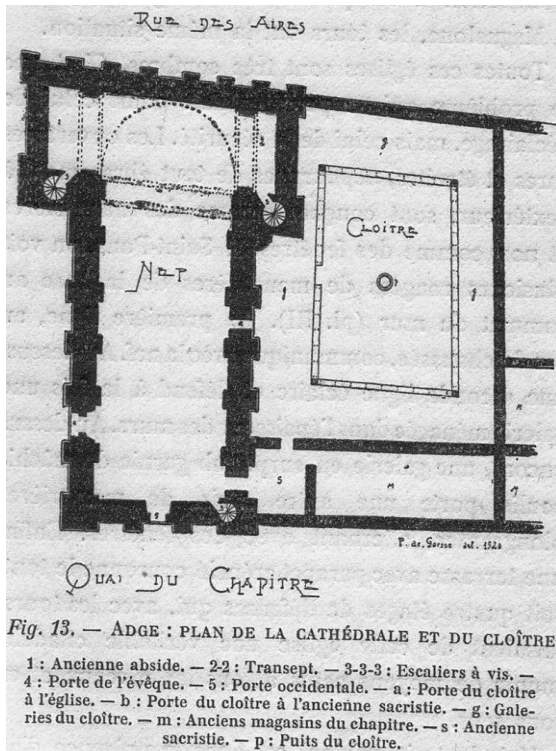


Рис. 1. План кафедрального собора Сен-Этьен в Агде (по R. Rey)

Такая странная для культового сооружения планировка, является лучшим доказательством того, что фортификационные укрепления были предусмотрены задумчиками с самого начала возведения этого «религиозно-военного» сооружения. К слову сказать, в церкви Магелон башни имеют точно такое же расположение, поскольку обе эти церкви возводились примерно в одно и то же время. Еще одной общей чертой, объединяющей все эти культовые сооружения, является наличие довольно мрачных интерьеров, что косвенно подтверждает факт того, что при возведении зданий ставилась скорее задача обеспечения безопасности, а не освещения церковного пространства. Те немногочисленные и довольно узкие отверстия в толще стен, следует рассматривать скорее как бойницы, а не оконные проемы. Аналогичные проемы – бойницы, расположенные в несколько рядов (от основания до самой верхней линии стены), мы также встречаем в кафедральном соборе Сен-Пон (Saint-Pons). Первая линия окон бойниц на нижнем этаже сообщается с главным нефом, а вторая – расположенная выше одновременно решает две проблемы: освещает внутреннее пространство и защищает галерею, сооруженную внутри стен. Еще выше располагается выступающая галерея с машикулями, которая снабжена рядом навесных бойниц, чередующихся с окнами. И наконец, увенчивает всю конструкцию – терраса с зубчатым парапетом. Таким образом, вся эта архитектурно-конструктивная система, состоящая из четырех этажей в совокупности с примыкающими башнями, создает непреступную цитадель, снабженную на всех своих уровнях активными средствами обороны.

Однако главной отличительной чертой всего кульгово-фортификационного комплекса собора в Агде является появление нового оборонительного элемента – башни, расположенной на самой вершине архитектурного ансамбля. Эта башня представляет собой, по сути, площадку с открытым дозорным путем, защищенным по краям зубчатым парапетом, который, в свою очередь, опирается на переднюю часть стены и арки, протянутые между сильно выступающими контрфорсами. Применение подобного фортификационного решения при строительстве культового сооружения – уникально, так как в данном случае удваивается толщина стен здания и остается место для

сплошных машикули защищающих стены сапы и крепостного вала. Вместо отдельных отверстий-бойниц, которые мы наблюдали в более ранних сооружениях (входная башня Муассака), здесь мы имеем длинные желоба, которые расчлняют основания и плоскости стен, что позволяет бросать в нападающих различные метательные снаряды (камни, бревна и т.д.). Кроме того, бойницы для стрельбы из лука, расположенные в продольных балках амбразур, позволяли обороняющимся обстреливать все подступы к собору. В целом внешний вид высокого профилированного мощными контрфорсами каменного куба, внутрь которого ведет простая и довольно грубая дверь, мало ассоциируется с кафедральным собором. Не случайно исследователь средневековой архитектуры Эмиль Бонне (Em. Bonnet) описывая собор в Агде отмечал: «При взгляде на эту огромную прямоугольную глыбу, с ее гигантскими арками-подпорками, высокими стенами, увенчанными бойницами, квадратной формы донжоном с машикулями и угловыми сторожевыми вышками с трудом верить, что весь этот военный аппарат мог быть предназначен защищать молебное убежище». [12, p. 383] Впечатление, производимое суровым и довольно воинственным видом собора, отягощается также еще и черным цветом вулканического камня добытого в горах Агда, которым выложено все сооружение (рис. 2). Хорошо сохранившийся архитектурный ансамбль кафедрального собора в Агде позволяет нам лучше понять как могли выглядеть другие «укрепленные церкви» (eglises fortifiees), внешний вид которых не дошел до наших дней.



Рис. 2. Кафедральный собор Сен-Этьен в Агде. Современный вид.

References

1. P. Gachon: Histoire du Languedoc, 1920. P. 41
2. Albanes-Chevalier: Gallia Christ. Novissima, Marseille, № 62 et 78; Calmette et Vidal: Histoire de Roussillon, 1923, p. 62.
3. «Общая история Лангедока», первое издание книги / Hist. gener. De Languedoc, edit. Pr., liv. 17, XLIX.
4. E. Bonnet: Antiques et monuments du depart de l'Herault, Montpellier, 1905; A. Durand: Mem. de l'Academie de Vaucluse, 1892; A. Durand: Congres arch. de Nimes, 1897 и др.
5. «Testament de l'evêque Ermengaud» (Завещание епископа Эрманго), «ad chorum perficiendum»: Gallia Christ., 1739, t. VI, chap. XIII, col. 323.
6. Gallia Christ., ibid., t. VI, col. 326-328.; так же: Hist. de Languedoc, ed. pr., t. 3, an. 1173. – Sur Saint-Etienne d'Agde.; работы: L. Noguier: Bull. Soc. Arch. De Beziers, 2e serie, VII, p. 152, илл. I-IV.; Mélanges de Cabrieres, I, p. 447; разные работы E. Bonnet и P.de Gorsse: Monographie de la cathedrale Saint-Etienne d'Agde, Toulouse, 1922.
7. Arch. Dep. Herault, reg. B, 257. Chronica quatuor episcoporum Magalonensium; также : A. Germain: Memoires de la Soc. Archeol. de Montpellier, 1854, 1 series, III, p. 357; цитирует: E. Bonnet: Bibliog. Du diocese de Maguelone (Melange de Carrières, III, Montpellier, 1899); и наконец: F. Fabrege: Histoire de Maguelone, 1894-1901, 3e, t. 4.
8. Catalogus episcoporum Magalonensiam (Mem. Soc. Arch. Montpellier, 1-re serie, VII, p. 526).
9. A. German: Maguelone sous ses eveques et ses chanoines (Mem. Soc. Arch. Montpellier, 1-re serie, V, p. 379, note 2).
10. R. Rey: Les vieilles eglises fortifies du Midi de la France. Paris, 1925, p. 95.
11. J. Sahuc: L'art roman a Saint-Pons-de-Thomieres, 1908. p. 94
12. E. Bonnet: Antiquites et monuments du dep. de l'Herault., p. 383

VIRTUAL REALITY IN THE CONTEXT
OF THE SPACE – TIME CONTINUUM

S. Makeev* & A. Makeev**

Abstract

This article deals with the concept of virtual reality in the context of the space - time continuum is his analysis provides a summary of the definition and the answer to the question of how to influence the emergence of virtual reality in the life of modern man.

Keywords: virtual reality, space.

Социальное бытие современного общества свидетельствует о том, что человек с середины 80-х годов прошлого столетия живёт совершенно в ином мире, сочетающим в себе объективную и виртуальную сторону реальности.

В настоящее время виртуальный мир информационных технологий прочно вошёл в социальную жизнь общества, включая такие аспекты жизни человека, как формирование нового вида культуры, нравственностей, ценностей.

Так что же представляет собой виртуальная реальность в контексте пространственно-временного континуума и какова её суть? Первое упоминание «виртуальности» встречается в санскрите. Глагол *vr̥tti* означает мгновенную, беспрепятственную реализацию психического акта Йоги. При этом происходит актуализация неких ментальных конструкций, образов, которые мы считаем реальностью и с которыми взаимодействуем. «Йога есть удержание материи мысли /читта/ от обличения в различные образы /вритти/» [1, 1.2]. К разряду подобных явлений относятся сновидения: «Сон есть вритти, обнимающее чувство пустоты» [1,1.10]. Учитывая тот факт, что санскритские произведения, из которых взяты данные цитаты, датируются II веком до нашей эры, можно сделать умозаключение о том, что понятие более двухтысячелетней давности очень схоже с современным. Это подчёркивает тот факт, что термин, описывающий виртуальную реальность, создан не на пустом месте.

В старославянском языке так же встречается родственное слово - глагол «верѣти». Оно означает «кипение, бурление» (например, кипение родника). То есть корень *vr̥t*, как полагает Н.А.Носов, обозначает событие, творимое, порождаемое в данный момент чьей-то активностью.

Несколько иначе трактуют термин *virtus* в европейском континенте. С латинского он обозначается как «доблесть, необычное качество». Употребление данного слова подразумевалось в контексте обозначения боевой доблести, экстаза битвы. Такое же значение использовал в своих трудах крупнейший представитель римского стоического платонизма Луций Анней Сенека. У Августина Блаженного, Гути Сен-Викторского и других схоластов «*virtus*» используется в смысле «доблесть, добродетель, необычное качество» [2, 21].

В толковом словаре русского языка под редакцией Д. Н. Ушакова. приводится с следующее описание слова «виртуальный» (латинский *virtualis*) — пребывающий в скрытом состоянии и могущий проявиться, случиться; возможный, способный проявляться на некоторое время при определенных условиях [3].

Данные значения, на первый взгляд, очень далеки от смысла поверхностного понимания современного понятия виртуальной реальности информационных технологий. Но при достаточном анализе все эти значения с уверенностью можно отнести к его качествам и характеристикам.

О виртуальной реальности в современном понимании, имея в виду информационные компьютерные технологии, начали говорить в пятидесятых годах прошлого столетия. Для того времени это явление было всего лишь научной фантастикой и описывалось в художественной литературе. Первое произведение под названием «Вельд» опубликовано Реем Бредбери. В нем описывалась семья, живущая в доме с «детской комнатой», в которой за счет «телевизионных стен» и другого оборудования достигалась имитация другой реальности [4]. Подобного рода система с отображением на стены была действительно создана в 1996 году и называлась CAVE (пещера).

После чего, в 1984 году, писатель-фантаст Вильям Гиббсон в своём романе упоминал о киберпространстве, которое является синонимом виртуальной реальности [5]. Поднятые вопросы в данном произведении, довольно полно отражают идею создаваемых искусственно виртуальных миров, вследствие чего ссылки на его творчество

* Sergey Makeev, postgraduate Mordovia State Pedagogical Institute. M.E. Evseveva, Russia.

** Andrey Makeev, Assistant professor of heat and power systems of the Institute of Mechanics and Energy Ogarev Mordovia State University, Russia.

можно встретить в большинстве работ, связанных с исследованием виртуальной реальности.

«Виртуальная реальность», нашла отображение во многих работах таких философов, как Н.А. Бердяев, Д. Ланье, М.Ю. Опенков, А.Ф. Иванов, Д. Беркли и др. Каждый, из этих философов давал своё определение виртуальной реальности, но к единому определению они так и не пришли.

Джерон Ланье в своем определении использует более научные понятия, в котором каждое слово характеризует и отражает многие качества виртуального мира: «Виртуальная реальность» – это иммерсивная интерактивная имитация реалистичных и вымышленных сред [6].

В свою очередь епископ Беркли дал отличное от всех определение, согласно которому, виртуальная реальность – это символ грубости человеческих способностей [7]. Тем самым он говорил о том, что существование виртуальной реальности должно предупредить нас о внутренних ограничениях способности людей понимать реальный физический мир. С философской точки зрения это очень интересное определение. В нем не описываются подробные характеристики виртуальной реальности, но прочитав его, в нашем сознании остается точное представление о том, о чём идёт речь.

Как утверждает А.Ф. Иванов в своей статье «Виртуальное пространство культуры», виртуальная реальность является результатом взаимодополняемости и взаимодействия материальных и идеальных форм бытия [8]. Формулировка этого определения отражает и тот факт, что существовали и такие временные виртуальные пространства, как реальность снов и реальность иллюзий, достигнутая с помощью галлюциногенных веществ. Самое интересное и главное их отличие от современного понятия виртуальной реальности в том, что она существует не отдельно от объективной реальности, а является некоторым фрагментом реального физического пространства.

Наша реальность существенно отличается от той, которая была до появления технических устройств. Современные технические средства, позволили создать новый, пространственно временной континуум, включающий в себя виртуальную реальность, которая в наше время доступна каждому человеку, имеющего на руках компьютер или телефон с выходом в интернет. Таким образом, виртуальная реальность дополняет часть объективной реальности, а порталом между ними служит техническое устройство, посредством которого сознание человека соединяется с виртуальным миром.

По Википедии дается обобщенное определение. Виртуальная реальность это созданный техническими средствами мир, передаваемый человеку через его ощущения [9]. В настоящее время, жизнь современного человека переплетается, постепенно переводя наше сознание, из одной реальности в другую, позволяя воплотить в виртуальной реальности то, что не возможно, либо очень сложно позволить в обычной. Виртуальный мир имеет возможность редактировать и подстраивать под себя мир объективной реальности. Характерной чертой нашего времени является то, что некоторые люди забывают, где кончается привычная объективная реальность и начинается виртуальная. Вследствие этого допускается большое количество ошибок, порой не поправимых, не редко такие люди уже становятся реальной угрозой для общества. С другой стороны, при правильном и рациональном подходе новый пространственно временной континуум даёт человеку огромное количество различных возможностей виртуальной реальности, о которых раньше только мечтали. Это манипулирование временем и пространством, общение на огромном расстоянии с возможностью визуального контакта, возможность увидеть мир, посетить какие либо музеи, исторически-памятные места и воплотить все свои фантазии и продемонстрировать их друзьям, родственникам. Сегодня плоды виртуальной реальности используются даже в военной технике. К примеру, в комплексе тренажёров, где всё максимально приближенно к реальности. Всё это далеко не полный список того, что стало возможным с появлением и развитием виртуальной реальности.

На основе анализа многочисленных информационных источников можно попытаться дать обобщённое определение виртуальной реальности характерное для нашего времени. Виртуальная реальность - это феномен пространственно временного континуума, обладающий рядом специфических качеств и возможностей, недоступных в объективной реальности и ограничивающихся только рамками человеческой фантазии.

С учетом того, что наш мир постоянно развивается, то назвать данное определение окончательным будет не совсем верно, поскольку оно лишь отражает сегодняшнее понимание нашего мира. С каждым днём, месяцем, годом, возможностей виртуальной реальности становится всё больше и больше.

Однако, не стоит забывать, что мы все равно останемся в реальном мире, который будет предъявлять нам свои физические права.

References

1. Патанджали. Йога-сутра. URL: <http://www.All-Yoga.ru>.
2. Носов Н.А. Виртуальная психология. М.: Аграф, 2000. 432 с.

3. Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Ушакова Д.Н. М.: Государственный институт «Советская энциклопедия», 1940.
4. Рэй Брэдбери. The Veld. 1950.
5. Gibson William Ford. Neuromancer. 1984.
6. Виртуальная реальность. URL: <http://ru.wikipedia.org>.
7. Иванов А.Е. Виртуальная реальность // История философии. Энциклопедия. Минск, 2002. С. 183-186.
8. Виртуальное пространство культуры. Материалы научной конференции 11-13 апреля 2000 г. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2000. С. 14-16.
9. Дэвид Дойч. Структура реальности. М.: РХД., 2001. С. 47-60.

ZOROASTRIANISM VESTIGES IN CULTURE OF BASHKIRS

R. Nagimov*

Abstract

In article R.D.Nagimov analyzes vestiges of Zoroastrianism and preservation ancient mazdaism ceremonies in culture the Bashkir. In research are involved materials of mythology, material culture and ethnography.

Keywords: ethnology, history, Zoroastrianism, Bashkirs, culture, Southern Ural Mountains, mazdaism, mythology, ethnography.

В башкирской мифологии встречается описание ритуального зороастрийского пояса, так в эпосе «Урал-батыр», сказано:

«Я — Яик — Урала сын
Мечтая твоим спутником стать
Пришел я издалека, тебя разыскал.
Чтобы тебе помощником стать,
Пять раз обвязался поясом я
Избрал для себя твой путь» [7, с. 265-372].

Относительно зороастрийских обычаев следует отметить, что все зороастрийцы и мужчины и женщины обязаны носить особый пояс-шнур, которым несколько раз оборачивают поясицу и связывают в узел, как спереди, так и сзади. По древней, канонической традиции обряд посвящения «нового» члена в зороастрийскую общину совершается по достижению неофитом пятнадцати лет. С пятнадцати лет зороастриец каждый раз на время молитвы начинает развязывать узел и завязывать его вновь по окончании молитвы богам [8, с. 58-59]. Поклонение поясу есть сохранившийся культ инициации древних иранцев во время которого, посвящаемому лицу повязывали плетеный шнур в знак принятия в общину. Этот культ восходит к эпохе индоиранской общности, то есть к периоду III-II тыс. до н. э. [12, с. 37].

Одной из особенностей зороастрийской религии было то, что во главе каждого природного явления стояли свои покровители-боги и представляли в виде обобщенных человеческих образов. Таким, например, был Йима – мифический царь Парадата, защитивший предков древних индоиранцев от зимы [15, с. 44]. В мифологии древних индийцев древнеиранскому «блистающему богатыми стадами» Йиме соответствует Йама [16, с. 51], а в башкирской мифологии – Йем [10, с. 27].

Мифический образ Йамы-Йимы-Йема и т.д. возникли на основе единых религиозных представлений, так И.В.Рак, отмечал что «есть основания предполагать, что у некоторых индоиранских племен Йима почитался как божество плодородия» [24, с. 181]. С.А. Галлямов указывает, что на языке башкир — Йем, означает «зерно пшеницы» и башкиры празднуют праздник земледелия – Хабантуй, от курдского «хаб» – «зерно» и хабанд «молиться, поклоняться Богу» [1, с. 44].

Параллели башкирской мифологии с зороастрийской подтверждают не только лингвистические факты, но и мифологические сюжеты. Так персонажи башкирского эпоса «Урал-батыр», «Акбузат» встречаются в преданиях древних народов Средней Азии, Ирана, Алтая [9, с. 423-424]. Это и бог Сома в Ригведах – покровитель растительности и божественный напиток, у протоиранцев он называется Хаома (от авестийского *haoma*, сравните с башк. *haууу* — корень *hay* — «доить»), а у башкир, это богиня Хомай из эпосов «Урал-батыр», «Акбузат». В Авесте слово *hav* (в Ригведе — *su*) буквально означало «выжимать» [11, с. 256]. О почитании древними кочевниками божественного напитка хаомы имеются древнеперсидские свидетельства, упоминающие о племенах саков-хаумварга (скифы аммиргийские – у греков), т.е. о «саках, почитающих хаому» [19].

Следует отметить, что в целом вся структура и содержание башкирского эпоса «Урал-батыр» имеет параллели с сюжетной линией эпических произведений индоиранцев, и в целом индоевропейцев. Это и деление Вселенной на три мира (небесный, человеческий и подземный), единство и борьба двух противоположных начал (Урала и Шульгена): добра и зла, света и тьмы и т.д. [18, с. 50].

Следы зороастрийского влияния просматриваются в демонологических представлениях башкир. К примеру, легенды о быке-царе Катиле, пери, дейеу и аждаха. В зороастрийской мифологии им соответствуют бык-хранитель дворца-власти, и Даххак, наделенные одними и теми же свойствами [20, с. 73]. Аждаха известный в башкир-

* Radik Nagimov, the Post graduate student of Ethnology the Institute of History, Language and Literature, Ufa Research Center, Russian Academy Sciences.

ской мифологии как злобный дракон-змея, восходит к образу Даххака в зороастризме, и к авестийскому Ажи-Дахаку [25, с. 292-303]. Чаше Ажи-Дахак изображается как многоголовый исполинский дракон с огнедышащей пастью [5, с. 302]. В башкирском фольклоре, спасая девушку, сказочный батыр вступает в поединок с аждаха и побеждает его, что имеет параллель с авестийским образом борца Траэтоны (Феридуном), победившим Ажи-Дахака [14, с. 263]. Согласно Авесте, убив Йиму, Ажи-Дахака захватил власть и установил тысячелетнее царство зла, приказав каждый день убивать 2 иранских юношей, а из мозга готовить себе кушанье, Дахак хотел таким путем избавиться от них. Это перекликается с башкирским эпосом Урал-батыр, где герой убивает семиголового змея Аж-Даху, и из каждой его головы выходят юноши, которых он проглотил. В башкирском эпосе Аждаха так же поедает юношей с целью отрастить себе новые головы [7, с. 265-372].

Все эти обычаи и мифологические предания башкир Урала говорят о существовании у них культа Ажи-Дахи, которому, по всей видимости, приносились человеческие жертвы. Культ Ажи-Дахи для Уральского региона был связан с рекой – *йылан* (змея) – *йылга* (река)», которая своими ежегодными весенними наводнениями (отсюда и 7, 3 головы у змея) топила, или, как казалось в древности, пожирала людей [10, с. 28].

Пери – женские демонические персонажи, образ которых восходит к авестийским *паурика* – злокозненным существам женского пола [2, с. 172]. *Пери* могли иметь женский образ и своей красотой заманивали и губили людей.

Дейеу – злые духи, живущие в горах, пещерах, озерах. Представлялись великанами, иногда с несколькими головами, имеющими своё подземное царство. Завлекают людей в свои владения и убивают. Образ *дейеу* восходит к *дэвам* из зороастрийской мифологии [3]. *Дейеу нэрие* в мифологических представлениях башкир соединяет в себе образ *дэва* и *пери*. *Дейеу нэрие* – повелитель ветров [22]. Его образ восходит к авестийскому владыке ветров – *Вайю* [23].

Другим примечательным персонажем башкирской мифологии является *Самригуш*, птенцов которой спасли батыры от змея-аждахи [17, с. 134-144]. Образ *Самригуш* восходит к птице *Симург* из зороастрийской мифологии – противнику пресмыкающихся и змей. *Симург* – царь всех птиц, хищная птица с чертами льва или собаки [24, с. 501].

Пережитки зороастризма наблюдаются и в астрологических представлениях современных башкир. Так иранцы называют Млечный путь на небе – *Рия Кахдиз*, *Рия Кахкахон*, что значит «Путь похитителей соломы». *Кахкаха* это имя гигантского белого дракона в башкирской астрологии. *Кахкаха* жил на небе, и был побежден Уралом. Согласно античным авторам, жители Рифейских гор (Урала) – гепирборейцы приносят жертвенные подношения, завернутые в солому, что на иранских языках звучит как «*кахкахон*», это совпадает с иранским названием Млечного пути [11, с. 241].

Согласно З.Г.Аминеву, созвездие Льва у башкир будет *Заркум* [3, с. 71] (лев на иранских языках звучит в форме «зергам»), а имя *Азраки* с эпоса «Урал-батыр» встречается зороастрийской астрологии в названии светила *Азарак* [26, с. 273].

Немало пережитков маздаизма и зороастризма сохранилось и в материальной культуре башкир. Так один из наиболее почитаемых обрядов, известный и у башкир и поволжских татар это праздник воскресающей природы *Науруз* [20, с. 72], относящийся к пережиткам маздаизма и зороастризма в культуре башкир.

Ещё одна интересная деталь, в Авесте, священной книге зороастрийцев, сказано, что священный огонь иранцев – земледельцев называется *Адур-Бурзэн-Михр* [8, с. 181], у башкир в настоящее время имя *Бурзэн* принадлежит одному из племён, живущих у хребта Ирандек. Согласно зороастрийским текстам древние иранцы перенесли свой священный огонь земледельцев *Адур-Бурзэн-Михр* с *Арьяна Вэджа* в Хорезм на спине быка *Сарсаока* [24, с. 173].

В ритуальной культуре башкир также сохранилось немало пережитков древних и маздаистских и зороастрийских обрядов. Это и могилы с подбоями, и посыпание дна могилы мелом или ветками, и, также изоляция трупа умершего от земли путем заворачивания в ткань [27, с. 214].

Вторичный обряд захоронения, практикуемый ещё в эпоху бронзы у андроновских племён, а ныне известный как зороастрийский обряд, судя по фольклорным данным, был известен и древнейшим предкам башкир. Так Н.А. Мажитов пишет, что: «в башкирских сказаниях часто встречаются сюжеты, связанные с оставлением умершего на поверхности земли, когда прямо на земле оставляют черепа или моют скелеты (кости); трупы или скелеты подвешиваются на деревьях, на столбах и т. п.

Память о том, что древнейшие предки башкир часто хоронили не трупы, а кости, дошла до наших дней в виде выражений «пришедшие на кости» (*һөйәккә килеүселәр*) по отношению к людям, участвующим на похоронах» [20, с. 47]. Этот обряд был известен и среди населения могильника Синташта эпохи бронзы [13, с. 62-63].

Н.А. Мажитов отмечает, что «люди, радовались, если первой к трупу подлетит и начнет клепать птица, и менее радовались, если вместо нее подойдет зверь. Считалось несчастьем – если первой прилетит не птица, подойдет не зверь, а приползёт грызун:

это означало, что первым прикосновением грызун унесёт душу в подземное царство, скопление злых духов. Так как прилет птицы считался самым желаемым, древнейшие предки башкир в качестве приманки для них ставили зерно» [20, с. 48]. Согласно Н.А. Мажитову такое смысловое значение заключено в сюжетах ряда башкирских сказаний, где говорится о том, что рядом с трупом умерших ставили мешок зерна [6, с. 305-306].

С точки зрения зороастрийцев главным в этом обряде было содействие душам умерших улететь при помощи птиц в царство *Ахура Мазды* с тем, чтобы вновь вернуться и жизнь в виде капель дождя и различных природных явлений. У скотоводческих племен степей Евразии, исповедовавших маздаистскую религию, этот обряд приобрел различные оттенки. Так на Южном Урале, умерших хоронили на поверхности земли (внутри срубов) с сооружением каменной насыпи над ними или в мелких могилах на вершинах гор [20, с. 76]. Это полностью соответствует требованиям зороастрийского погребального обряда [21, с. 65-102]. В частности, факт существования зороастрийского погребального обряда на Южном Урале подкрепляется и материалами эпоса «Урал-батыр» где упомянуты сюжеты о принесении человеческих жертв – птицам, о выбрасывании трупов умерших на съедение птицам и т.д. [7, с. 265-372].

References

1. «Урал батыр»ға 4 мең йыл // Шонкар. Уфа, 1995. № 6.
2. Алиев А.А., Нагимов Р.Д. Иранизмы в башкирской мифологии и языке // Феномен евразийства. Уфа, Сибай, 2009.
3. Аминев З.Г. Космогонические воззрения древних башкир. Уфа, 2005.
4. Аминев З.Г., Ямаева Л.А. Элементы древних иранских верований в традиционном сознании башкир // Иран-наме. Астана, 2010. № 4 (16).
5. Бараг Л.Г., Зарипов Н.Т. Башкирские богатырские сказки. Уфа, Башкирское книжное издательство, 1986.
6. Башкорт халык ижады. Әкиәттәр. Өфө, 1976.
7. Башкирский народный эпос. М., Наука, 1977.
8. Бойс М. Зороастрийцы. Верования и обычаи. СПб., Петербургское востоковедение, 2003.
9. Галин С.А. К вопросу датировки кубаира «Урал-батыр» // Урал-Алтай: через века в будущее. Уфа, Гилем, 2005.
10. Галлямов С.А. Башкорды от Гильгамеша до Заратуштры. Уфа, РИО РУНМЦ Госкомнауки РБ, 1999.
11. Галлямов С.А. Великий Хаубен. Уфа, Китап, 1997.
12. Галлямов С.А. Основы башкордской индо-германской философии. Том 1. Уфа, Аманат, 2001.
13. Генинг В.Ф. Могильник Синташта и проблема ранних индоиранских племён // СА. 1977. № 4.
14. Доброва Е.В. Популярная история мифологии. М., Вече, 2003.
15. Дубровина Т., Ласкарева Е. Заратустра. М., Олимп, 1999.
16. Заратустра. Учение огня. Гаты и молитвы. М., ЭКСМО-Пресс, 2002.
17. Илимбетова А.Ф. Пережитки культа орла в мифологии и народных традициях башкир // Проблемы этнической истории и культуры тюрко-монгольских народов. Элиста, КИГИ РАН, 2010. Вып II.
18. Котов В.Г. Мифология Южного Урала. Уфа, ИИЯЛ УНЦ РАН, 1997.
19. Литвинский Б.А. Древние кочевники «Крыши мира». М., Наука, 1972.
20. Мажитов Н.А., Султанова А.Н. История Башкортостана. Древность. Средневековье. Уфа, Китап, 2010.
21. Мейтарчян М.Б. Погребальные обряды зороастрийцев. М., Летний сад, 2001.
22. Мелетинский Е.М. Мифологический словарь. М., Советская энциклопедия, 1990.
23. Порублев Н.В. Культы и мировые религии. М., Благовестник, 1994.
24. Рак И.В. Мифы древнего и средневекового Ирана. СПб., Нева, 1998.
25. Толстов С.П. Древний Хорезм. М., 1948.
26. Чунакова О.М. Зороастрийские тексты. М., Востлит, 1997.
27. Юсупов Р.М. Погребальный обряд // Башкиры-гайнинцы Пермского края: история, этнография, антропология, этногеомика. Уфа, Гилем, 2008.

MINIMIZE RISKS IS TO MINIMIZE THE RISK OF CULTURAL DEVELOPMENT
AND THE TRANSFORMATION OF VALUES

G. Lukyanov*

Abstract

The reformed and modernized society has a growing number of risks. Today we need a holistic basis for a comprehensive study of the phenomenon of "risk", giving it the status of a philosophical category. Minimizing the risks of both environmental and economic must be made while minimizing the risks of human development in the spiritual and moral sphere. Minimizing the risks of social systems makes it necessary to form new environmental imperatives, and new environmental and political thinking in relation to modern society. A necessary condition, in all spheres of human activity, to minimize risks is to minimize the risk of cultural development and the transformation of values.

Keywords: risk, spiritual and moral sphere, phenomenon of risk, globalization, risk minimization, innovations

Современный этап общественного развития характеризуется наполнением нашей жизни огромной массой неведомых ранее проблем и противоречий. В сложных условиях оказались все основные сферы общества: политическая, экономическая, социальная, духовно-нравственная. Однако наибольший дискомфорт сегодня испытывает человек, как мера всех вещей. Он одновременно является объектом и управляющим субъектом при решении всего комплекса сложных, не терпящих отлагательства задач, а также целью и средством преобразований в нашей стране.

В духовном содержании человека особо важную роль играют духовно-нравственные ценности, которые выражаются в природе нравственного сознания и социальной практике людей, в их воззрениях и поступках. Повышенный интерес к духовности, духовно-нравственным ценностям каждый раз в истории общественного развития порождается новыми социальными условиями, в которых оказывается человек как личность и в которых протекает его жизнедеятельность. Всякий человек, его взгляды, мироощущение, дела и поступки органически взаимно связаны и в значительной мере определяют конкретную историческую эпоху.

Именно человеку, в первую очередь, приходится постоянно рисковать, приспосабливаясь к новым условиям, проявлять самостоятельность, принимая, порой незамедлительно, неординарные решения, искать ответы на сложные вызовы действительности, рассчитывая, прежде всего, на себя, на свой опыт, на свой природный дар интуитивного предчувствия и силу интеллектуального прозрения. «Новые виды риска порождены появлением новых видов человеческой деятельности, которая привносит и новые опасности. Между тем модернизационные процессы, с одной стороны, лишь несколько сглаживают зависимость человечества от стихийных бедствий, а с другой стороны, порождают новые риски, которых оно прежде не знало» [1, с.58].

Выход из кризисного состояния, которым сегодня поглощено общественное сознание, видится в совершенствовании духовно-нравственного мира человека. Сама идея духовного воспитания, в настоящее время, одухотворения человека приобрела новый смысл. В поисках путей, методов духовно-нравственного воспитания человека взоры все чаще обращаются в сторону традиционных, существовавших на протяжении долгого исторического периода институтов. Проблема формирования личности в кризисных состояниях социума остается актуальной и приобретает новые познавательные горизонты.

Возникновение и развитие рисков в течение современного развития связана с тем, что в обществе происходят качественные модифицирования форм социальности, которые изменяют массовое сознание, ценностные установки и мотивацию не только индивидов, но и целых групп и сообществ, в том числе и этнических групп. Реформируемое и модернизируемое общество содержит постоянно возрастающее количество рисков. Социокультурные кризисы различного масштаба, как показывают многочисленные исследования, во все времена являлись питательной почвой для усиления фактора риска, вплоть до возникновения такого феномена, как «общество риска». В обществе подобного типа, нередко сочетаются отдельные элементы риска, пришедшие из прежней социокультурной системы с рисками, порожденными новой формирующейся социокультурной средой. Все это требует не только адекватной оценки происходящих изменений социума, но и выявления новых тенденций в его развитии.

Показывая условия формирования ново типа социальности и трагизм сопровождающей ее модификации духовно-нравственной сферы, общественного сознания всего глобального социума, У.Бек отмечает: «Мы переживаем изменение основ изменения. Осмыслить это можно при условии, что образ индустриального общества будет подвергнут пересмотру. Оно по своему замыслу есть полусовременное общество, при этом встроенный в него контрсовершенный мир не есть нечто старое, он – конструкт

* Gennady Lukyanov, Doctor of Philosophy, FS (branch) VolgGTU of "Economics and Management".

и продукт индустриального общества. Структура индустриального общества основана на противоречии между универсальным содержанием модерна и функциональным устройством его институтов, в которые это содержание может быть транспонировано только партикулярно-селективным способом. Но это означает, что индустриальное общество в процессе развития само делается неустойчивым. Непрерывность становится «причиной» разрыва». [2, с. 16].

Сегодня нужны целостные основания для всестороннего изучения феномена «риска», придания ему статуса философской категории. Речь стало быть идет о создании единой теории о риске, а соответственно разработке таких технологий его применения, которые бы брали начало, прежде всего, от сути самого человека и выстраивались бы по характеру осуществления во имя действительного развития человека и его потенциальных возможностей в той или иной сфере деятельности. Время настоятельно требует переосмысления методологических, прикладных, теоретико-методических вопросов реализации риска. В противном случае мировоззренческая база и далее будет оставаться слабой и не способной обеспечивать возрастающий интерес к проблеме риска. В этом контексте особенно актуально философское исследование риска, что дает возможность представить проблему в ее обобщающей целостности и единстве, в связи с потребностями, интересами, ценностями субъектов, тенденциями развития социальной реальности, глобальными проблемами, стоящими перед современной цивилизацией.

Минимизация рисков как экологического, так и экономического характера должна быть произведена с минимизацией рисков развития человечества в духовно-нравственной сфере, в решительном всеобщем изменении общественного сознания и установок людей, их морали, в отказе рассмотрения природы в качестве объекта бездумной эксплуатации ради сиюминутных выгод финансового и промышленного капитала. Минимизация рисков развития социальных систем делает необходимым формирования новых экологических императивов и нового экологического и политического мышления по отношению к современному обществу. Необходимым условием, во всех сферах жизнедеятельности человека, минимизации рисков является минимизация рисков культурного развития и трансформация ценностных ориентаций. Риск объективен по своим последствиям, но человек способен минимизировать риски, если осознает и сформирует особые нравственные установки и будет следовать им в своей деятельности.

Всякая деятельность включает в себя цель, средство, результат и сам процесс деятельности. Соотношение названных компонентов не является жестко обусловленным. Цель может не совпадать со средствами, избранными для ее достижения. Поэтому результат может быть непредвиденным, а сама постановка цели может оказаться далеко не адекватной социальной ситуации. Из несовпадения целей и средств, целей и результата вытекает момент риска, т.е. всегда существует возможность получения либо позитивных, либо негативных последствий. Поэтому риск является постоянным компонентом взаимодействия человека с миром, обусловленным объективными и субъективными факторами деятельности, и состоящей в вариативности ее последствий, в результате чего невозможно предвидеть, предсказать, просчитать с абсолютной точностью результаты производимых действий.

В целом феномен риска определяется как форма проявления человеческой субъективности в объективно обусловленных социальных ситуациях, когда последние выступают либо как predeterminedness, либо как неопределенность и требует от социального субъекта выбора своего поведения в качестве ответа на угрозы и вызовы времени.

Человечество путается в новой морали, в новой этике, в новой системе ценностей, которая основывалась бы не столько на индивидуальных стратегиях и ориентациях и интересах, сколько на необходимых требованиях не только адаптации человечества как всеобщей социальной системы к окружающей природе, но и достижения гармонического отношения к ней. Как показали изъяны процессов глобализации, необходимым является формирование нового политического и экономического мышления, новой этике в области политики и экономики, что позволяет скорректировать векторы динамики современного социума и минимизировать риски общественного развития.

В культурной сфере риски обуславливаются процессами рефлексивной модернизации, критикой результатов предыдущего развития общества – этапа Модернити и индивидуализма, царящего в рамках индустриального социума, особенно последствий разрушения традиционных ценностей и норм. Инновационный характер индустриального общества, преодоление традиций в культурной сфере проявляют себе как рискованные факторы, порождающие кризисы духовно-нравственного развития. Инновации, которые появляются в культурной среде, зачастую уничтожают культурные традиции. Однако в современном обществе наблюдается лавинообразный характер культурных инноваций в связи с развитием средств коммуникации и качественным ростом средств массовой информации. Иначе говоря, развитие средств массовой информации также становится фактором риска в современном обществе, потому что существует определенная опасность подчинения сознания индивидов непрерывному информационному потоку.

Таким образом, глобализация, медиатизация и развитие средств коммуникации и средств массовой коммуникации являются факторами возрастания в современном обществе рисков культурного и духовно-нравственного развития человечества и социальных общностей.

Главные риски в культурной сфере связаны именно с возникновением социокультурных разрывов при переходе от традиционного и индивидуального типов общества к принципиально новому типу. Данный тип социума можно характеризовать как «постсовременное», «постиндустриальное», «информационное», и оно является принципиально новым типом социальности в истории человечества.

References

1. Игнатов В.Н., Лукьянов Г.И. Риск как форма деятельности в условиях неопределенности // Вестник Ставропольского гос. ун-та вып.47, часть 1, 2006, С.58
2. Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну / У. Бек. М.: прогресс-Традиция, 2000. с. 16.

B&M Publishing

**INTELLECTUAL AND MORAL VALUES
OF THE MODERN SOCIETY**

ISBN-13: 978-0-9887556-2-8

ISBN-10: 0988755629